



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ



[Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı]

[Eğitim Yönetimi Bilim Dalı]

[Yüksek Lisans Tezi]

**[ÖĞRETMENLERİN MESLEKİ ÖĞRENME İHTİYAÇLARINA İLİŞKİN
GÖRÜŞLERİ]**

[Öznur SARIYER BAŞOL]
ORCID: [0000-0002-9560-4493]

Danışman
[Prof. Dr. Atila YILDIRIM]
ORCID: [0000-0003-0904-4336]

Konya – [2024]

TEŞEKKÜR

21. yüzyılda toplumlarda yaşanan bilimsel ve teknolojik gelişmeleri takip edebilmek, bu gelişmelerin gerektirdiği becerilere sahip olabilmek ve toplumsal refah seviyesine ulaşmak için eğitimin yaşamımızda büyük bir önemi vardır. Okullarda nitelikli bir eğitimin verilebilmesi için eğitim sürecinin en önemli ögesi öğretmendir. Öğretmenlerin gelişen teknoloji ile birlikte değişen öğrenci ihtiyaçlarını karşılayabilmeleri için öğrenmelerinin sürekliliğini sağlamaları ve kendilerini geliştirmeleri büyük bir öneme sahip olduğu için bu araştırmada öğretmenlerin mesleki öğrenme ihtiyaçları incelenmiştir.

Yüksek Lisans eğitimim süresince ne yapacağım konusunda beni yönlendiren ve her daim yardımını esirgemeyen danışman hocam Prof. Dr. Atila YILDIRIM'a, ders dönemi süresince değerli bilgilerini benimle paylaşan, araştırmaya ve okumaya olan merakımı ve isteğimi artıran hocalarım Prof. Dr. Ercan YILMAZ'a, Prof. Dr. Ali ÜNAL'a, Prof. Dr. Mustafa YAVUZ'a, Doç. Dr. Gökhan ÖZASLAN'a ve Doç. Dr. Deniz GÜLMEZ'e teşekkür ediyorum. Ayrıca eğitim hayatım boyunca üzerimde emeği olan tüm öğretmenlerime ve gelişimime katkı sağlayan tüm arkadaşlarıma teşekkür ediyorum.

Bütün hayatım ve eğitimim boyunca gece gündüz çalışan, hayallerimin peşinden gitmem için beni destekleyen; düştüğümde, hatalarımda, korkularımda, kararsızlığımda hep yanı başımda gördüğüm babam İbrahim SARIYER'e; ilk öğretmenim, hayattaki en iyi arkadaşım ve yaşamım boyunca karşılaştığım zorluklarda kendi hayat mücadelesini bırakıp benim için mücadele eden annem Şermin SARIYER'e; her zaman ve her koşulda bana destek olan, düşüncelerimi önemseyen, içimdeki hiç büyümeyen çocuğu yaşatan eşim Fatih Said BAŞOL'a; her şeye rağmen uçsuz bucaksız hayaller kurmaktan ve kurduğum hayallerimi gerçekleştirmek için mücadele etmekten asla vazgeçmediğim için kendime sonsuz teşekkür ediyorum.

Yazmış olduğum bu tezi yaşama sevincim, tarifi imkansız olan bu inanılmaz hissi bana yaşatan, kalbimin en güzel arkadaşı kızım Almila BAŞOL'a ve kalplerine dokunabilmek için mücadele etmekten asla vazgeçmeyeceğim, küçücük yüreğime büyük umutlar sığdıran öğrencilerime armağan ediyorum.

[Öznur SARIYER BAŞOL]

[Şubat 2024]

İÇİNDEKİLER

TEŞEKKÜR.....	ii
İÇİNDEKİLER.....	iii
TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU	v
BİLİMSEL ETİK BEYANNAMESİ	vi
SİMGELER VE KISALTMALAR.....	vii
ÖZET	viii
ABSTRACT	ix
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	4
1.3. Araştırmanın Önemi	4
1.4. Sayılıtlar	6
1.5. Sınırlılıklar.....	6
1.6. Tanımlar	6
2. ALAN YAZIN.....	7
2.1. Öğretmen Mesleki Öğrenmesi.....	7
2.1.1. Öğretmen mesleki öğrenmesinin özellikleri.....	7
2.1.2. Öğretmen mesleki öğrenmesinin gerçekleşmesi	8
2.1.3. Öğretmen mesleki öğrenmesinin önündeki engeller	9
2.1.4. Öğretmen mesleki öğrenmesi ve mesleki gelişim	11
2.1.5. Öğretmen mesleki öğrenmesinin önemi	13
2.2. Mesleki Öğrenmenin Alt Boyutları	13
2.2.1. İş birliği	14
2.2.2. Yansıtma.....	14
2.2.3. Uygulama	15
2.2.4. Bilgi tabanına ulaşma	15
2.3. Öğretmen Mesleki Öğrenmesinin Teorik Temelleri	16
2.3.1. Sosyal öğrenme kuramı	16
2.3.2. Yetişkin eğitimi	16
2.3.3. Yaşam boyu öğrenme	17
2.4. Mesleki Öğrenme Toplulukları	18
2.5. Öğretmenlerin Mesleki Öğrenme İhtiyaçları	19
2.6. Öğretmenlerin Mesleki Öğrenme Tercihleri	20
2.7. Etkili Mesleki Öğrenme Faaliyetlerinin Özellikleri	21
2.8. Öğretmen Mesleki Öğrenmesini Etkileyen Faktörler	23
2.8.1. Okul müdürü.....	23

2.8.2. Meslektaşlar.....	23
2.8.3. Okul iklimi	24
2.8.4. Öğretmenin motivasyonu	25
2.8.5. Eğitim politikaları.....	26
2.9. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	27
2.10. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	28
3. YÖNTEM.....	31
3.1. Araştırmanın Deseni.....	31
3.2. Araştırmanın Çalışma Grubu.....	31
3.3. Veri Toplama Aracı.....	33
3.4. Verilerin Toplanması.....	34
3.5. Verilerin Çözümlemesi.....	35
3.6. Geçerlik ve Güvenirlik	35
4. BULGULAR	37
4.1.Öğretmenlerin Mesleki Öğrenme İhtiyaçları	37
4.1.1.Teknoloji kullanımı	37
4.1.2.Sınıf yönetimi	39
4.1.3.Öğretim yöntem ve teknikleri.....	44
4.1.4.Ders materyalleri ve kaynaklar.....	48
4.1.5. Gelişime ihtiyaç duyulan diğer alanlar.....	51
4.2.Öğretmenlerin Mesleki Öğrenme Tercihleri	54
4.2.1.Mesleki öğrenme etkinlikleri.....	55
4.2.2.Mesleki öğrenme ortamları	61
4.2.3.Mesleki öğrenme tercihleri önündeki engeller.....	65
4.3.Mesleki Öğrenme Sürecinin Gereksinimleri.....	68
4.3.1.Mesleki öğrenme faaliyetlerinin gereksinimleri.....	69
4.3.2.Öğretmenlerin gereksinimleri.....	81
4.3.3.Farklı yaklaşım gereksinimleri	83
5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER	86
5.1. Tartışma.....	86
5.2. Sonuç	93
5.3. Öneriler.....	94
5.3.1. Uygulayıcılar için öneriler.....	94
5.3.2. Araştırmacılar için öneriler	94
KAYNAKLAR.....	96
EKLER.....	113

TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU

[Öğretmenlerin Mesleki Öğrenme İhtiyaçlarına İlişkin Görüşleri] başlıklı tez çalışmamın toplam[94] sayfalık kısmına ilişkin, [26/02/2024] tarihinde tez danışmanım tarafından**Turnitin** adlı intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin benzerlik oranı %5 olarak belirlenmiştir.

Uygulanan filtrelemeler:

1. Tez çalışması orijinallik raporu sayfası hariç
2. Bilimsel etik beyannamesi sayfası hariç
3. Önsöz hariç
4. İçindekiler hariç
5. Simgeler ve kısaltmalar hariç
6. Kaynaklar hariç
7. Alıntılar dahil
8. 7 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Necmettin Erbakan Üniversitesi Tez Çalışması Orijinallik Raporu Uygulama Esaslarını inceledim ve tez çalışmamın, bu uygulama esaslarında belirtilen azami benzerlik oranının (%30) altında olduğunu ve intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

[27/02/2024]

[Öznur SARIYER BAŞOL]

[Prof. Dr. Atila YILDIRIM]

BİLİMSEL ETİK BEYANNAMESİ

Bu tezin tamamının kendi çalışmam olduğunu,planlanmasından yazımına kadar tüm aşamalarında bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez hazırlama kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını ve bu kaynakların kaynaklarlistesine eklendiğini beyan ederim.

[27/02/2024]

[Öznur SARIYER BAŞOL]

SİMGELER VE KISALTMALAR

Kısaltmalar

ÇEDES: Çevre Duyarlıyım, Değerlerime Sahip Çıkıyorum

EBA: Eğitim Bilişim Ağı

ERG: Eğitim Reformu Girişimi

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

OECD: Organisation for Economic Co-operation and Development

ÖBA: Öğretmen Bilişim Ağı

ÖYGM: Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü

STEM: Science, Technology, Engineering, Mathematics

TALIS: Teaching and Learning International Survey (Uluslararası Öğretim ve Öğrenme Araştırması).

TDK: Türk Dil Kurumu

TED: Türk Eğitim Derneği

TÜBİTAK: Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu

UNESCO: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization

ÖZET

Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Eğitim Yönetimi Bilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi

ÖĞRETMENLERİN MESLEKİ ÖĞRENME İHTİYAÇLARINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

Öznur SARIYER BAŞOL

Bu araştırmanın amacı öğretmenlerin mesleki öğrenme ihtiyaçlarına ilişkin görüşlerini incelemek ve etkili mesleki öğrenme sürecine ilişkin öneriler oluşturmaktır. Araştırmanın katılımcılarını Aydın ili Söke ilçesinde bulunan çeşitli kademelerdeki devlet okullarında görev yapan 45 öğretmen oluşturmaktadır. Katılımcılar amaçlı örnekleme yöntemlerinden biri olan maksimum çeşitlilik örnekleme ile seçilmiştir. Bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden biri olan durum çalışması deseni kullanılmıştır. Veri toplamak için uzman görüşleri alınarak hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırma süresince toplanan verilerin analizinde içerik analizi kullanılmıştır. Yapılan analizler sonucunda elde edilen veriler öğretmenlerin mesleki öğrenme ihtiyaçları, öğretmenlerin mesleki öğrenme tercihleri ve mesleki öğrenme sürecini iyileştirme olmak üzere üç tema altında toplanmıştır. Öğretmenlerin teknoloji kullanımı, sınıf yönetimi, öğretim yöntem ve teknikleri, ders materyalleri ve kaynaklar açısından gelişime ihtiyaç duydukları sonucuna ulaşılmıştır. Gelişime ihtiyaç duyulan diğer alanlar alt teması altında okulların fiziki şartlarının iyileştirilmesi ve eğitim fakültesi ders içeriklerinin düzenlenmesi bir ihtiyaç olarak görülmüştür. Öğretmenlerin mesleki öğrenme süreçlerinde hizmet içi eğitim, öğretmenler arası iş birliği, kitap, dergi ve makale okuma, sosyal medya grupları, seminer, proje yürütme, yerli ve yabancı yayınlar, lisans/yüksek lisans eğitimi etkinliklerini tercih ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin en çok tercih ettiği öğrenme ortamı yüz yüze eğitim şekli olarak belirlenmiştir. Öğretmenlerin mesleki öğrenme tercihleri önündeki engeller ekonomik yetersizlik ve öğretmenler üzerindeki iş yükü olarak tanımlanmıştır. Öğretmenlerin mesleki öğrenme sürecini iyileştirmek için hizmet içi eğitimlerde bulunması gereken özellikler uygulamaya dönüklük, branşa ve ihtiyaca uygunluk, uygun zaman, güncellik, sıklık, alanında uzman eğitimler tarafından verilmesi, zorunluluk, kolay ulaşılabilirlik, hedefe uygunluk, açıklık, kapsamlılık ve çözüm odaklılık şeklinde sıralanmıştır. Mesleki öğrenme sürecinin iyileştirilmesi için öğretmenlerin gereksinimleri mesleki öğrenme faaliyetlerine katılım için teşvik edilmesi ve mesleklerine değer verilmesi olarak görülmüştür. Mesleki öğrenme sürecini iyileştirmek için mesleki öğrenme faaliyetlerinin çeşitlendirilmesi, öğrenci ve öğretmen değişim programları, eğitim kampları ve mesleki öğrenme faaliyetlerinin planlanmasından önce ihtiyaç analizi yapılması önerilerinde bulunulmuştur. Ayrıca öğretmenler öğretmenlik mesleğine ilişkin okumaları gereken Milli Eğitim Bakanlığı'nın yayınladığı listedeki kitaplara ve mesleğini icra ederken kendilerine ilham verecek farklı kitaplara erişim konusunda kendileri için bir kolaylık sağlanmasına ihtiyaç duyduklarını sıklıkla dile getirmişler ve her yıl öğretmenler gününde öğretmenlere bir kitap hediye edilmesi önerisinde bulunmuşlardır. Öğretmen mesleki öğrenme sürecinin geliştirilmesi için mesleki öğrenme etkinlikleri planlanmadan önce öğretmenlere yönelik ihtiyaç analizi yapılarak mesleki öğrenme etkinliklerinin bu ihtiyaçlar doğrultusunda düzenlenmesi önerilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen, Mesleki öğrenme ihtiyaçları, Mesleki öğrenme uygulamaları, Öğretmenlerin gereksinimleri.

ABSTRACT

Necmettin Erbakan University, Graduate School of Educational Sciences
Department of Educational Sciences
Education Management Program
Master Thesis

VIEW OF TEACHERS' PROFESSIONAL LEARNING NEEDS

Öznur SARIYER BAŞOL

The purpose of this research is to examine teachers' views on their professional learning needs and to generate recommendations for an effective professional learning process. The participants in the study consist of 45 teachers serving at various levels in public schools in the Söke district of Aydın province. The purposive sampling method of maximum diversity sampling is employed in this study. The case study design, one of the qualitative research methods, is used. A semi-structured interview form prepared by obtaining expert opinions is used for data collection. Content analysis is used to analyze the data collected throughout the research. As a result of the analyses, the obtained data are categorized under three themes: teachers' professional learning needs, how teachers fulfill their professional learning, and improving the professional learning process. It is found that teachers need development in areas such as technology usage, classroom management, instructional methods and techniques, and teaching materials and resources. Under the sub-theme of other are as needing improvement, the need for improving the physical conditions of schools and organizing the content of education faculty courses is identified. In teachers' professional learning processes, they prefer in-service training, collaboration among teachers, reading books, journals, and articles, participating in social media groups, attending seminars, implementing projects, and engaging with local and international publications. Face-to-face education is identified as the most preferred learning environment for teachers. The challenges encountered by teachers in their professional learning processes are defined as economic constraints and the workload on teachers. To enhance the professional learning process, characteristics needed in in-service training are listed as practicality, relevance to the field and needs, timeliness, currency, frequency, delivery by expert trainers, mandatory participation, accessibility, goal alignment, transparency, comprehensiveness, and problem-solving focus. In order to improve the professional learning process, teachers' needs are perceived as the encouragement of their participation in professional learning activities and their cognition of their profession. To improve the professional learning process, recommendations include diversifying professional learning activities, implementing student and teacher exchange programs, organizing educational camps, and conducting a needs analysis before planning professional learning activities. Additionally, teachers frequently express the need for easier access to books listed by the Ministry of National Education related to the teaching profession and access to different books that inspire them in their profession. They suggest providing teachers with a book as a gift on Teachers' Day every year. The improvement of the teacher professional learning process suggests conducting a needs analysis for teachers before planning professional learning activities, and organizing these activities in line with these needs.

Keywords: Teacher, Professional learning needs, Professional learning practices, Teachers' requirements.

BÖLÜM 1

1. GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın kaynağını meydana getiren problem durumu, araştırmanın amacı, önemi, sayılıları ve sınırlılıkları ifade edilmekte ve araştırmada kullanılan kavramlar tanımlanmaktadır.

1.1. Problem Durumu

Eğitim bireyin ve toplumun geleceği için büyük bir önem arz etmektedir. Eğitim bireyin öğrenme yaşamını, topluluk içindeki yerini ve sosyal hayatını etkilemektedir. Bir süreç olarak karşımıza çıkan eğitimin etkili olması önemli oranda vaktin verimli geçirilmesi ile gerçekleşmektedir (Yaşartürk ve Bilgin, 2019). Toplumların sürekliliğini sağlayabilmesi ve kalkınması için eğitim önemli bir faktördür (Yılmaz, 2017). Eğitimin planlı bir şekilde gerçekleştirildiği temel kurumlar okullardır. Okulların belirtilen amaçlara ulaşabilmesi ve eğitim çalışmalarını istenilen kalitede gerçekleştirebilmeleri için en önemli öğelerinden biri öğretmenlerdir.

Öğretim sürecinde öğrencilerin sosyal ve akademik anlamda başarılı olmaları, 21. yüzyılın gerektirdiği becerilere sahip ve donanımlı bireyler yetiştirmeleri amaçlanmaktadır (Aliyev, 2020). Bu amaçlara ulaşılabilmesi için okulun tüm paydaşları arasında iş birliği olması, güncel gelişmeleri takip etme hususunda öğretmenler arasında etkili bir iletişim, yardımlaşma ve dayanışma olması gerekli görülmektedir (Şişman, 2011). Eğitimde istenilen hedeflere ulaşabilmek için gerekli unsurlardan biri de öğretmenlerdir (Büyükgöze Kavas ve Bugay, 2009). Öğrencinin öğrenmesini gerçekleştirebilmesinde artık nitelikli öğretim bir ön şart olarak görüldüğü için, öğretmenlerin mesleki öğrenmesi, okulun ve öğretimin geliştirilmesini konu edinen araştırmalarda önemli bir yer edinmiştir (Karacabey vd., 2020). Öğretmenlerin teknolojinin gelişmesiyle birlikte değişen ihtiyaçlardan haberdar olması ve bu ihtiyaçları karşılayabilmesini sağlayacak bilgi ve becerileri edinmeleri için mesleki öğrenme faaliyetlerinin düzenlenmesi bir ihtiyaç olarak görülmektedir.

Türkiye’de öğretmen mesleki öğrenmesine ilişkin birçok faaliyet düzenlenmesine rağmen MEB’in yayınladığı 2017-2023 Öğretmen Strateji Belgesi’nde de ifade edildiği gibi mesleki öğrenmeye ilişkin sorunların var olduğu düşünülmektedir (MEB, 2017). Bununla birlikte 2018 TALIS (Uluslararası Öğrenme ve Öğretme Anketi) raporuna göre son bir yılda Türkiye’de gerçekleştirilen mesleki öğrenme faaliyetlerine katıldığını ifade eden öğretmen

oranı % 93,6 iken, öğretmenlerin düzenlenen bu faaliyetleri faydalı bulma oranı % 71,8'dir. TALIS 2018 raporu Türkiye'deki öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin mesleki öğrenme sürecinde en çok yüz yüze eğitim ve seminerleri tercih ettiğini, mesleki alanda okuma konusunda ise diğer ülkelerle karşılaştırıldığında ortalamanın altında kaldıklarını göstermektedir (TEDMEM, 2019). Geleneksel yöntem ve tekniklerle yürütülen ve sadece teorik bilgiyi aktarma amacı taşıyan hizmet içi eğitimler yerine öğretmenin sürece aktif katılımını sağlayabilen ve sınıf içi uygulamalarında kullanabileceği mesleki öğrenme faaliyetlerinin önemi vurgulanmaktadır (ERG, 2019). Geleneksel yöntemlerle gerçekleştirilen hizmet içi eğitim faaliyetleri öğrenmenin kalıcılığını ve sürekliliğini sağlama ve öğretmenin yaratıcılığını geliştirmesi hususunda bir engel oluşturmaktadır (OECD, 2019).

Mesleki öğrenme kapsamında yürütülen hizmet içi eğitim faaliyetlerinde giderilmesi gereken eksiklikler olduğu bilinmektedir. Düzenlenen hizmet içi eğitimlerin güncel ve uygulamaya dönük olma gibi özellikler açısından yetersiz olduğu düşünülmektedir (Baştürk, 2012). Öğretmenlerin yürütülen hizmet içi eğitim çalışmalarına karşı yüksek düzeyde olumlu görüş bildirmediği, hizmet içi eğitim çalışmalarının belirlenen hedeflere ulaşmak için yetersiz kaldığı ve sonuçlarının değerlendirilmediği ortaya konmuştur (Kulaz, 2013). Öğretmenler düzenlenen hizmet içi eğitim faaliyetlerinin verimli olmadığını (Güney, 2018), öğretmenlerin ihtiyaçlarına yönelik olarak planlanmadığını ve eğitim veren kişilerin yeterli bilgiye sahip olmadığını düşünmektedirler (Kahraman, 2018). Öğretmenlerin hizmet içi eğitim faaliyetlerinin taşıdığı bu özellikler nedeniyle mesleki öğrenme sürecine dahil olma ve öğrenme konusunda istekli olmadıkları görülmektedir. Mesleki öğrenme sürecinin verimli olabilmesi için öğretmenlerin bu sürece istekli olarak dahil olmalarının önemli olduğu söylenebilir (Can, 2019b; İlğan, 2013; Ugar, 2019). Öğretmenlerin mesleki öğrenme sürecine gönüllü katılım sağlamaları için mesleki öğrenme faaliyetleri planlanmadan önce öğretmenlerin ihtiyaçlarının belirlenmesi ve sürece ilişkin görüşlerinin alınması gerekli görülmektedir. İfade edilen tüm bu sebepler nedeniyle öğretmenlerin mesleki öğrenme ihtiyaçlarına ilişkin görüşlerinin alınmasını ve bu görüşler doğrultusunda önerilerde bulunmayı amaçlayan bu araştırma önemlidir.

Öğretmen mesleki öğrenmesi, öğretmenleri okulda öğrenme süreçleri boyunca destekleyen yapılandırılmış öğrenme etkinliklerine ek olarak sınıf içerisindeki öğrenme ve öğretme deneyimlerini değerlendirdikleri ve süreç boyunca edindiği bilgi, beceri ve tutumları meslektaşlarıyla paylaştıkları informal süreçler şeklinde tanımlanabilir (Bahous vd., 2016).

Öğretmen bir yetişkin olması sebebiyle öğrenmesi bir çocuk ya da ergenden farklıdır. Öğretmenlerin mesleki öğrenme ihtiyaçları, özerklik ve gelişiminde sorumluluk alma ihtiyacı, iş birliği çalışmalarının dikkate değer katkısı düşünüldüğünde (Brookfield, 2018) günümüzün öğretmen gelişimini amaçlayan çalışmaların bu unsurları kapsamı gerekmektedir. Öğretmenlerinin mesleki öğrenmesi uzman bir konuşmacıyı pasif bir şekilde dinlemenin aksine, öğrenme süreci geniş bir zamana yayıldığında ve meslektaşlarla iş birliği içinde yürütüldüğünde yüksek nitelikli olarak düşünülebilir (OECD, 2017). Fakat mesleki öğrenme kapsamında günümüzde düzenlenen hizmet içi eğitimler bu unsurları içermemekte ve anlatıcıyı pasif bir şekilde dinleme süreci olarak gerçekleşmektedir. Sıcak ve Parmaksız (2016) öğretmenlerin mesleki öğrenme sürecinde yürütülen etkinliklerin teoride kaldığını, kullanılan yöntem ve tekniklerin ve değerlendirme aşamasının yetersiz kaldığını vurgulamaktadır. Mesleki öğrenme faaliyetlerinin branşlara yönelik, alanında uzman eğitimciler tarafından, uygulamaya dönük bir şekilde yürütülmesi gerektiği vurgulanmaktadır (Gültekin vd., 2018). Öğretmenlerin mesleki öğrenme faaliyetlerindeki bu yetersizliğin giderilmesi için öğretmenlerin mesleki öğrenme ihtiyaçlarının araştırılarak, ihtiyaçları ve görüşleri doğrultusunda mesleki öğrenme faaliyetlerinin planlanması bir gereklilik olarak görülmektedir.

Öğretmenler Türkiye'nin geleceğinin şekillenmesinde rol alacak bireylerin yetiştirilmesinden sorumlu olmaları sebebiyle öğretmenlerin gelişimini sağlaması büyük bir önem arz etmektedir (Ünal ve Akay, 2017). Öğretmen mesleki öğrenmesinin öğretim sürecine etkileri son yıllarda sıklıkla tartışılan konulardan biri haline gelmiştir (Akiba ve Liang, 2016). Gelişen teknoloji ile birlikte öğretim sürecinde sürekli olarak eğitim materyalleri, öğrenci ihtiyaçları, yöntem ve tekniklere ilişkin farklı bakış açıları ortaya çıkmakta ve değişen bu durumlar karşısında öğretmenlerin meslek hayatları süresince öğrenmeye ve kendini geliştirmeye istekli olmaları beklenmektedir (MEB, 2017). Mesleki öğrenmenin sürekliliğini sağlamak, düzenlenen faaliyetlere gönüllü katılımı artırmak ve istenilen mesleki öğrenme çıktılarının elde edilebilmesi için öğretmenleri motive edecek unsurların mesleki öğrenme sürecine dahil edilmesi gerekmektedir. Öğretmenlerin görev ve sorumluluklarını yerine getirebilmeleri için ihtiyaçlarının karşılanması ve bu sayede motive olmaları sağlanmalıdır (Sucu, 2016). Öğretim sürecinde öğretmenlerin mesleğine ilişkin görev ve sorumluluklarını yerine getirme ve mesleki öğrenmelerini sürdürme, öğrencilerin ise yeni bilgiler edinmek için öğrenmeye karşı istekli olmaları gerekmektedir (Laçınbay, 2018).

Türkiye’de eğitimin niteliğini artırmak için öğretmenlerin mesleki öğrenme sürecinde desteklenmesi ve mesleki öğrenmelerini sürdürmeleri için teşvik edilmesi büyük bir önem arz etmektedir (ERG, 2009). Bu bağlamda Milli Eğitim Bakanlığı 2023 Vizyon Belgesi değerlendirildiğinde öğretmenlerin mesleki öğrenmelerinin yeniden gözden geçirileceği sonucuna ulaşılmaktadır (MEB, 2018). Öğretmen mesleki öğrenmesinin öğrenci başarısını artırma ve öğrenmenin kalıcılığını sağlama hususunda en önemli faktörlerden biri olduğu (Li, Hallinger ve Ko, 2016; Liu vd., 2016; Liu ve Hallinger, 2018) ifadesi doğrultusunda öğretmenlerin mesleki öğrenme ihtiyaçlarına ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi ve konunun derinlemesine incelenmesi önemli görülebilir.

Öğretmenlerin mesleki öğrenmesi, eğitim öğretim sürecine sağladığı faydalar ve öğretimin kalitesine olumlu etki etmesi sebebiyle büyük bir öneme sahiptir. Öğretmenlerin mesleki öğrenme ihtiyaçlarının belirlenip, mesleki öğrenmeleri önünde görülen engeller de dikkate alınarak etkili mesleki öğrenme uygulamalarının geliştirilmesi önem arz etmektedir. Bu açıklamalar kapsamında araştırmanın problemini “Araştırma grubunu oluşturan öğretmenlerin mesleki öğrenme ihtiyaçları nelerdir? Bu görüşlere dayalı olarak ne gibi uygulama ve araştırma önerileri geliştirilebilir?” sorusu oluşturmaktadır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Yürütülen bu araştırmanın amacı; öğretmenlerin mesleki öğrenme ihtiyaçlarına ilişkin görüşlerinin incelenmesidir. Öğretmenlerin mesleki öğrenme ihtiyaçlarına ilişkin görüşleri doğrultusunda uygulama ve araştırma önerileri geliştirmek hedeflenmektedir. İfade edilen bu genel amaç doğrultusunda aşağıda belirtilen sorulara cevap aranmıştır:

1. Öğretmenlerin mesleki öğrenme ihtiyaçları nelerdir?
2. Öğretmenler mesleki öğrenme süreçlerini nasıl değerlendirir?
3. Öğretmenlerin mesleki öğrenme tercihleri dikkate alındığında, etkili bir mesleki öğrenme sürecinin ne tür özellikleri taşıması gerekir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Eğitim öğretim sürecinde öğrencilere nitelikli bir eğitim verilebilmesi için öğretmenlerin rolü büyüktür. Gelişimin hızlı yaşandığı, bilginin sürekli güncellendiği 21. yüzyılda öğretmenlerin geleneksel yöntemlerle eğitim öğretimi devam ettirmeleri mümkün görünmemektedir. 21. yüzyılın gerektirdiği becerilere sahip olan, araştıran, okuyan; kısacası istenilen insan tipinin yetiştirilebilmesi için öğretmenlerin de sürekli kendilerini yenilemeleri,

öğrenmelerini devam ettirmeleri, öğrencilerin ihtiyaçlarına cevap veren bir eğitim öğretim sağlamaları beklenmektedir. Bu eğitim öğretimin sağlanabilmesi için öğretmenlerin mesleki öğrenmelerini yaşam boyu devam ettirerek istenilen becerilere sahip olmaları gerekir.

Mesleki öğrenme; öğretim sürecini daha kaliteli hale getirme(Nguyen ve Ng, 2020), öğrencilerin sosyal ve akademik anlamda başarısını artırma (Akiba ve Liang, 2016; Darling-Hammond, Hyler ve Gardner, 2017; Liu ve Hallinger, 2018; Liu vd., 2016), öğretmenlerin değişen öğrenci ihtiyaçlarına göre öğretim uygulamalarını güncellemeleri (Ho vd., 2016), öğretmenlerin 21. Yüzyılın gerektirdiği mesleki becerilere sahip olmaları, bu becerileri öğretim sürecinde etkili bir şekilde kullanabilmeleri, öğrenme ve öğretme sürecindeistekli olmaları, mesleğine olan bağlılığını artırma ve mesleki doyum anlamında bireysel mutlulukları açısından büyük bir önem arz etmektedir (Emre Erden, 2021). Öğretmen etkili bir mesleki öğrenme süreci sonrasında; öğrendiği yeni bilgileri uygulayacak, kullandığı ders materyalleri, yöntem ve teknikleri çeşitlendirerek değişen öğrenci ihtiyaçlarına uyumlu hale getirecek ve sonuç olarak öğretmenin öğrencileri, meslektaşları ve çevresi de yeni bir öğrenme sürecine girecektir. Öğretmenlerin mesleki öğrenmesi öğretmenlerin gelişen teknoloji karşısında güncel kalmasını sağlaması, öğrencinin öğrenme sürecini olumlu etkilemesi ve öğretimi daha nitelikli hale getirmesi nedeniyle bir ihtiyaç haline gelmektedir (Soydaş, 2020). Mesleki öğrenme öğretmenlerin uygulamalarını güncellemelerini sağlayarak öğrenci öğrenmesini destekler ve öğrenci öğrenmesindeki gelişimin süreklilik göstermesi öğretmenin iş doyumunu ve motivasyonunu artırır.

Öğretmen mesleki öğrenmesi öğretim sürecini olumlu etkilemesi sebebiyle alanyazında üzerinde çok durulan bir konudur. Yapılan araştırmalar mesleki öğrenmenin öğretim süreci üzerinde olumlu etkileri olduğu, okulun ve toplumun daha nitelikli hale gelmesi için öğretmeni ve onun gelişimini önemli bir unsur olarak öne sürdüğü için öğretmenlerin mesleki öğrenmesinin ve bu sürecin iyi planlanmasının önemli olduğunu göstermektedir (Ariza ve Poole, 2018). Öğretmen mesleki öğrenmesinin öğretim sürecine olan katkısının büyük olması bu konunun incelenmesinin gerekliliğini ifade etmektedir. Öğretmen mesleki öğrenmesinin öğretmenlerin ihtiyaçları doğrultusunda planlanması öğretim sürecine olan katkısını artıracığı düşünülerek bu konunun araştırılması gerekli görülmektedir. Ayrıca mesleki öğrenme uygulamalarına engel olan faktörlerin incelenip ortadan kaldırılmasıyla mesleki öğrenme sürecinin daha etkili bir şekilde yürütüleceği öngörülmektedir. Öğretmenlerin mesleki öğrenme sürecine yönelik görüşlerinin alınması

etkili mesleki öğrenme uygulamalarının geliştirilmesine yönelik ne tür çalışmalar yürütülebileceğine ilişkin fikir sağlayacağı düşünülmektedir.

1.4.Sayıtlar

Öğretmenlerin mesleki öğrenme ihtiyaçlarına ilişkin görüşlerinin incelenmesi amacıyla hazırlanan görüşme sorularının veri toplama hususunda yeterli olduğu düşünülmektedir. Araştırma sürecine dahil olan öğretmenlerin konuya ilişkin bilgi düzeylerinin yeterli olduğu düşünülmekte ve yöneltilen sorulara samimi bir şekilde yanıt verdikleri varsayılmaktadır.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma; 2022-2023 eğitim öğretim yılında Aydın ili Söke ilçesinde bulunan resmi okullarda görev yapan öğretmenlerle sınırlandırılmıştır. Ayrıca araştırmanın konusuna ilişkin hazırlanan görüşme formunda oluşturulan sorular, görüşmelerden elde edilen cevaplarla sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Öğretmen:Öğretmen, mesleği bilgiyi aktarmak olan kişi olarak tanımlanmaktadır (Türk Dil Kurumu[TDK], 2024). Araştırma kapsamında öğretmen, Aydın ili Söke ilçesinde yer alan kamu kurumlarında görev yapan, öğrencilerin öğrenmeleri süresince onları yönlendiren kişidir.

Öğretmen mesleki öğrenmesi:Öğretmenlerin belirli bir plan çerçevesinde ya da belirli bir programa bağlı kalmadan bireysel ya da gruplar halinde gerçekleştirdikleri faaliyetler sonucunda edindikleri bilgi, beceri ve deneyimlerdir (Hallinger vd., 2019). Mesleğin gerektirdiği bilgilerin toplumun değişen ihtiyaçları doğrultusunda güncellenmesi ve geliştirilmesinin sağlanması için yürütülen çalışmaların tümüdür.

Mesleki Öğrenme ihtiyaçları: Bir mesleğin icra edilmesi sürecinde sahip olunması gereken yeterlilik ve niteliklerden yoksun olunması nedeniyle gereksinim duyulan bilgi, beceri, tutum ve davranıştır.

BÖLÜM 2

2. ALAN YAZIN

2.1. Öğretmen Mesleki Öğrenmesi

Toplumların kalkınması ve sürekliliğini sağlayabilmesi için önemli bir faktör olan eğitim sürecinin niteliğini etkileyen en önemli etkenlerden biri öğretmendir (Yılmaz, 2017). Öğretmen mesleki öğrenmesi; öğretmenlerin bilgi, beceri ve uzmanlık düzeylerini yükselten, öğrenci başarısını artırmayı hedefleyen okul içi ve okul dışındaki faaliyetleri ve çabaları kapsayan bir süreçtir (Desimone, 2009; Guskey, 2002; Thoonen vd., 2011). Öğretmen mesleki öğrenmesi okuldaki öğretimin kalitesini ve okulun etkililiğini en belirleyici unsurlardan biridir (Darling-Hammond, 2000). Son yıllarda yapılan araştırmalarda öğretmen mesleki öğrenmesinin öğrenme ve öğretim sürecini önemli ölçüde etkilediği görülmektedir (Darling-Hammond, 2000; Liu, Bellibaş ve Gümüş, 2021; Özdemir, 2020). Bu açıdan değerlendirildiğinde öğretmen mesleki öğrenmesine okullardaki öğrenimi ve öğretimi geliştirmeyi konu edinen araştırmalarda önemli bir kavram olarak yer verilmiştir (Liu ve Hallinger, 2018).

Öğretmen mesleki öğrenmesi, öğretimin niteliğini artırmak amacıyla yürütülen faaliyet ve programların tümüdür. Mesleki öğrenme, öğretmenlerin eğitim öğretim sürecinde yürütülen faaliyetlere yönelik bakış açılarını değiştirip geliştirmelerini sağlar (Durksen vd., 2017). Öğretmen mesleki öğrenmesi öğretmenlerin üniversitedeki öğrenimleri süresince edindikleri bilgi ve beceriler ile başlar ve meslek hayatları boyunca devam eder (Emre Erden, 2021). Kendini geliştirmenin gerekliliğine inanan öğretmen mesleki öğrenme fırsatları sayesinde mesleğini daha etkili bir şekilde uygulayabilmektedir (Kaya ve Kartallıoğlu, 2016). Mesleğini etkili bir şekilde uygulayan öğretmen öğrenciyle etkileşim halinde bulunduğu, öğrenmeyi desteklediği ve öğrenciye rol model olduğu ölçüde hayat boyu öğrenme becerisini de desteklemiş olacaktır (Kazu ve Çam, 2019).

2.1.1. Öğretmen mesleki öğrenmesinin özellikleri

Öğretmen mesleki öğrenmesi; öğretimin kalitesini artırması, öğretmenler için öğretimi kolaylaştırması ve sağladığı faydalar sebebiyle alanyazında üzerinde çok durulan bir konudur. Yapılan araştırmalarda, mesleki öğrenmenin öğretim ortamına sağladığı olumlu etkilere ek olarak okul ve toplum açısından da olumlu sonuçları olduğu görülmekte; mesleki öğrenme öğretmenin niteliği ve öğrenci başarısı ile ilişkilendirilmekte; öğrencinin, okulun ve toplumun

daha nitelikli hale gelmesi için öğretmeni ve onun gelişiminin önemli bir unsur olarak öne sürülmektedir (Arıza ve Poole, 2018).

Darling-Hammond vd. (2009) mesleki gelişim etkinliklerinin planlanması sürecinde dikkate alınması gereken bazı ilkeleri sıralamaktadır. Mesleki gelişim sürekli, yoğun ve uygulamaya dönük, belirli bir konuya ve öğrenci öğrenmesine odaklanmalı, okulun hedefleriyle uyumlu olmalı, öğretmenler arasında güçlü bir dayanışma ve iş birliği sağlamalıdır. Alagöz Hamzaj (2022) yürüttüğü araştırmasında öğretmen mesleki öğrenmesinin bir süreç olarak değerlendirilmesi ve devamlılık göstermesi, iş birliği içinde ortak bir karar alınması, öğrenen özelliklerinin önemsenmesi, uygulamaya yönelik faaliyetlerin artırılması, nitelikli bir planlama yapılması ve yürütülmesi, öğretmenin uygulamalarındaki ve davranışlarındaki değişimlerin öğretime yansımalarının sonucu olarak öğrenci başarısının artması ve bu özellikleri taşıyan her türlü faaliyetin mesleki öğrenmeye dahil edilmesi hususunu dile getirmektedir.

Öğretmenlerin etkili bir mesleki öğrenme süreci geçirmesi için öğretmen eğitimcilerinin de belirli yeterliliklere sahip olması gerekmektedir. Bu yeterlilikler: kendini geliştirme sorumluluğuna sahip olma, öğretmen eğitimi açısından uzmanlaşma, alan bilgisine ve pedagojik alan bilgisine sahip olma, öğretmenlik becerisi ve öğretmen tutumuna sahip olma, özeleştirici yapabilme, problemleri çözerken sistematik bir yol izleyebilme şeklinde sıralanabilir (Taşkaya, 2012; Yavuz vd., 2015). Öğretmen eğitimcileri; öğretmenlerin mesleki öğrenmeleri boyunca model, danışman, uzman, lider, ortam düzenleyici, gözlemci, araştırmacı, öğretici, işbirlikçi ve öğrenen rollerinde bulunur (Alagöz Hamzaj, 2022).

2.1.2. Öğretmen mesleki öğrenmesinin gerçekleşmesi

Birçok yenilikçi teknoloji ve evrensel yeterliliği kapsayan 21. yy. öğretmeni kavramı yeni ve çok sık kullanılmaya başlanan bir kavramdır. 21. yy. öğretmeni olmak bir süreç boyunca gerçekleşir. Teknolojik gelişmeler sonucunda yapılan yenilikler ve değişimler öğrenme ortamlarını ve öğretim yöntemlerini dönüştürmektedir. Ulaşılan bilgi arttıkça ortaya çıkan her yeni durum bir başkasının ortaya çıkmasına neden olur. Bu değişim ve gelişmelerden öğretmenler, öğretim yöntemleri ve eğitim süreci etkilenmektedir (Demir ve Demir, 2021). Değişim ve gelişmelerin sonucu olarak toplumun ihtiyaçları değişmekte ve bu ihtiyaçları gidermek için öğretmenlerin gerekli yeterliliklere sahip olmaları büyük bir önem arz etmektedir. Bu nedenle öğretmenlerin değişen ihtiyaçlara göre kendilerini güncellemeleri ve geliştirmeleri mesleki öğrenme ile mümkündür.

Akiba ve Liang (2016) yürüttüğü çalışmasında öğretmenlerin mesleki öğrenmelerini gerçekleştirme yollarını mesleki gelişim programları, öğretmen işbirlikçi çalışmaları, üniversite dersleri, mesleki konferanslar, informal iletişim ve bireysel öğrenme etkinlikleri olarak altı alt grupta sınıflandırmaktadır. Emre Erden (2021) ise öğretmenlerin; hizmetiçi eğitim kursları, çeşitli eğitim programları, kişisel gelişim kitapları, dergiler, yayımlar, sosyal medya, öğretmenlerle iş birliği, ders gözlemleri ve tecrübeyle öğrenme gibi yollarla mesleki öğrenmelerini gerçekleştirdiğini ifade etmektedir. Buna ek olarak öğretmenlerin hizmet içi eğitimlerin konusu, planlaması ve içeriğine önem verdiklerini, katılımın zorunlu olduğu ve mesai saatleri dışında yürütülen eğitimleri faydalı bulmadığını; son zamanlarda çevrimiçi ortamlarda yürütülen, kendi istekleri ve ihtiyaçları doğrultusunda katıldıkları eğitim faaliyetlerini çok daha faydalı bulduklarını ifade ettiklerini vurgulamaktadır.

Öğretmenlerin birbirleriyle etkili iletişim kurmaları, herhangi bir durum karşısında iş birliği içerisinde hareket etmeleri ve deneyimli öğretmenlerin bilgilerinden faydalanmaları mesleki öğrenme süreci için büyük bir önem arz etmektedir (Emre Erden, 2021). Mesleki öğrenme sürecinde öğretmenlerin güçlü bir iletişim becerisine sahip olmaları, birbirlerini desteklemeleri ve bilgi alışverişi yapmaları gerekmektedir (Bayram ve Bıkmaz, 2019). Öğretmenlerin birlikte okuma etkinlikleri planlamaları; birbirlerine kitap, dergi, makale vb. kaynak önerisinde bulunmaları ve bu kaynaklara yönelik değerlendirme yapmaları mesleki öğrenme sürecine katkı sağlamaktadır (Cheng ve Wu, 2016). Öğretmenlerin bireysel araştırmalar yapıp, resmi olmayan ortamlarda kendi aralarında bilgi alışverişinde bulunarak mesleki öğrenme ortamı oluşturmalarının önemli olduğu ifade edilmektedir (Tran ve Le, 2018). Öğretmenler arasındaki iş birliği güven kültürünü desteklemekte ve mesleki öğrenmeyi artırmaktadır (Parlar ve Cansoy, 2017). Dolayısıyla öğretmenlerin iş birliği içinde çalışma becerisi sahip olmaları gereken nitelikler arasında yer almaktadır (MEB 2017).

2.1.3. Öğretmen mesleki öğrenmesinin önündeki engeller

Öğrencilerin öğrenmelerinin çoğunlukla ezberleme ve anlama basamaklarında kaldığı, bilgiyi aktif bir şekilde inşa edemedikleri ve eleştirel düşünme becerisini edinemediği dönemlerin eskide kaldığı düşünülmektedir (Papadourakis, 2016). Eğitim öğretimin niteliğini artırmak ve öğrenci öğrenimini geliştirip kolaylaştırmak için eğitimde değişime ihtiyaç duyulmaktadır (Cooper vd., 2016). Öğretmenlerin 21. yüzyılın gerektirdiği becerilere sahip olabilmesi, sürekli gelişen ve değişen toplumun ihtiyaçlarına cevap veren bir eğitim öğretimi

sağlanabilmesi ve eğitimde değişime gidilebilmesi için öğretmenlerin kişisel, mesleki ve sosyal gelişimleri büyük önem arz etmektedir (Özdemir, 2016;Pellegrino, 2017).

Öğretmen mesleki öğreniminin etkili bir şekilde sürdürülebilmesi için mesleki öğrenmenin önündeki engellerin belirlenip ortadan kaldırılmasına yönelik uygulamalar geliştirilmesi büyük bir önem arz etmektedir. Bu alanda yürütülen araştırmaların genellikle nicel araştırmalar olduğu nitel çalışmaların sınırlı sayıda olduğu sonucuna ulaşılmaktadır (Can, 2019). Öğretmenlerin mesleki öğrenmeye yönelik isteksizliği (Karasolak vd., 2013; Kulaz, 2013), okul yönetiminin liderlik özelliklerine sahip olmayışı (Cheng ve Szeto, 2016) ve mesleki öğrenmenin gerekliliğinin farkında olmayışı (Noddings, 1992), öğretmenlerin uzun süre aynı okulda çalışması (Emre Erden, 2021), hizmet içi eğitim faaliyetlerinin etkili olmaması (Güney, 2018; İlğan, 2013), yürütülen faaliyetlerin mesleki öğrenme ihtiyaçları ile örtüşmemesi (Arık, 2017; Kahraman, 2018) ve uygulamadan uzak olması (Baştürk, 2012) öğretmen mesleki öğrenmesinin önündeki engellerden bazıları olarak sıralanabilir.

Uçar (2021) yürüttüğü araştırmada öğretmenlerin uzun süre aynı okulda çalışmasının tekdüzeliğe neden olduğu için mesleki öğrenmeyi azaltabileceği sonucuna ulaşmıştır. Mesleki öğrenmenin önündeki engellerden birinin hizmet öncesi süreç olduğunu öne süren İlğan (2017) ise lisans programlarının süresinin ve okullarda gözlem, öğretmen uygulamaları ve staj sürelerinin yeterli olmadığını vurgulamaktadır. İncelenmesi gereken bir diğer mevzu ise öğretmenlerin mesleki öğrenme sürecini sürdürmede istekli olmamasıdır. Emre Erden (2021) yürüttüğü araştırmada bazı öğretmenlerin uzun süredir herhangi bir mesleki öğrenme faaliyetine katılmadığını ve bunun nedenini de isteksizlik, zaman bulamama ve gerek duymama olarak ifade ettiklerine değinmiştir. Mesleki öğrenme sürecine katılmakta isteksiz olan bir öğretmen mesleki öğrenme faaliyetine katılsa bile başarılı olması ve öğrenmesi oldukça güçtür.

Okul yönetiminin liderlik özelliklerine sahip olmayışı ve mesleki öğrenme için uygun ortam oluşturmaması da mesleki öğrenmeyi olumsuz yönde etkilemektedir (Cheng ve Szeto, 2016). Mesleğe yeni başlamış ve büyük ölçüde öğrenme ihtiyaçları olan öğretmenlerin okulda sorunlarını paylaşacak ve çözüm üretmesinde yol gösterecek liderler ve yöneticiler bulamaması mesleki öğrenme önünde büyük bir engel teşkil etmektedir (Cooper vd., 2016). Yapılan bu araştırmalar değerlendirildiğinde okulda bulunan yöneticilere öğretmenlerin mesleki öğrenme sürecinde büyük bir görev düştüğü sonucuna ulaşılabılır.

Yürütülen araştırmalar incelendiğinde öğretmenlerin mesleki öğrenme sürecinde gerçekleştirilen hizmet içi eğitim faaliyetlerine katılımın yeterli olmadığı sonucuna ulaşılmaktadır (Bayram ve Bıkmaz, 2019). Öğretmenlerin mesleki öğrenmelerini daha etkili bir şekilde yürütmek için belirli bir zaman diliminde ve bir uzman tarafından verilen, katılımın zorunlu tutulduğu eğitimler yerine uygulamaya dönük, öğretmenlerin gönüllü katılım sağlayacakları farklı yöntem ve uygulamaların geliştirilmesi gerekmektedir (Can, 2019). Öğretmenlerin mesleki öğrenme sürecinde öncelikle öğretmenlerin ihtiyaçlarının belirlenmesi ve bu ihtiyaçları giderecek faaliyetlerin düzenlenmesinin önemli olduğu düşünölmektedir (Alagöz Hamzaj, 2022). Bu faaliyetlerin etkili olabilmesi için öğretmenlerin motivasyonlarını artırması ve devamlılık göstermesi önem arz etmektedir (Eroğlu, 2019). Öğretmenlerin mesleki öğrenme süreci sadece belirli bir zaman diliminde ve belirli bir ortamda düzenlenen faaliyetler olarak düşünölmemeli ve öğretmenler öğrenmelerini sürekli devam ettirmelidir (Gümüş vd., 2018). Öğretim sürecinin daha verimli olabilmesi için öğretmen mesleki öğrenmesinin önündeki engellerin ortadan kaldırılması önerilmektedir (Uçar, 2021). Eğitimde karşılaşılan sorunlar sadece öğretmenlerin mesleki öğrenmeleri ile çözülemeyeceği için okul yöneticisi, öğretmen eğitimcileri gibi sisteme etki eden herkesin mesleki öğrenme sürecine dahil edilmesi gerekmektedir (Alagöz Hamzaj, 2022).

2.1.4. Öğretmen mesleki öğrenmesi ve mesleki gelişim

Bilgiye ulaşımın kolaylaşması hızla değişen bilginin sürekli güncellenmesini ve yeni bilgilerin eklenmesini gerektirmektedir. Bu gelişmenin sonucunda geçmişte öğretmenin elindeki bilgiye ulaşma gücü artık bütün insanlara sunulmuş, bir ayrıcalık olmaktan çıkmış ve okul ve öğretmenin görevinde birtakım farklılıklara neden olmuştur. Bu değişim öğretmenlerin sahip olduğu bilgi ve becerileri gelecek neslin ihtiyaçlarına göre güncellemelerini gerektirmektedir (Darling-Hammond vd., 2017). Öğretmenlerin bahsedilen gereksinimlerini karşılamaları mesleki gelişim ile sağlanabilir. Ama günümüzde öğretmenlerin mesleki gelişimlerini etkili bir şekilde gerçekleştiremediğini ileri süren çalışmalar çoğalmıştır (OECD, 2017). Bu yüzden ‘mesleki gelişim faaliyetlerinin nasıl yürütölmesi’ gerektiğinden daha çok ‘öğretmenlerin mesleki gelişim faaliyetleri nasıl daha etkili bir şekilde yürütölmür?’ sorusu ön plana çıkmaya başlamıştır. Mesleki gelişim faaliyetlerinin beklenen başarıya ulaşamaması sonucunda mesleki gelişim faaliyetlerinin etkili bir şekilde yürütölmüne ilişkin sorunların belirlenip ortadan kaldırılmasını amaçlayan yeni yaklaşım ve modellere ihtiyaç duyulmuştur. Karşılaşılan bu sorunlar ‘mesleki gelişim’

kavramı yerine ‘mesleki öğrenme’ kavramının benimsenmesine neden olmuştur (Alagöz Hamzaj, 2022; Easton, 2008; Savaş, 2021).

Mesleki gelişim bireyin mesleğine ilişkin rollerinde ve uygulamalarında değişim şeklinde ifade edilmektedir (Villegas-Reimers, 2003). Öğretmen mesleki öğrenmesi, öğretmenlerin yeni bilgi, beceri, davranış, öğretme ve öğrenme yöntemlerini edindiği ve buna yönelik hareket ettiği okul etkinliklerinden meydana gelen öğrenme olarak tanımlanmaktadır (Shengnan ve Hallinger, 2020). Öğretmen mesleki öğrenmesi sadece okul içerisiyle sınırlı kalmayıp okul dışında da öğrenmeyi merkezine alan bir disiplin olarak ifade edilmektedir (Kulophas ve Hallinger, 2020). Adams (2017) ise öğretmen mesleki öğrenimini sürekli mesleki öğrenme şeklinde tanımlamaktadır. Mesleki öğrenme sürecinde öğretmen öğrencinin neyi, ne şekilde öğreneceği konusuna odaklanır, kendini sorgular ve yeniler (Timperley vd., 2007).

Geleneksel yöntemler içerisinde yer alan ve birey merkezli olan mesleki gelişimin yerini okulun ve öğretmenlerin gelişimini hedefleyen mesleki öğrenme kavramı almaktadır (Savaş, 2021). Öğretmenlerin belirli zaman diliminde hizmet içi eğitimlere tabi tutulması mesleki gelişim kavramını ifade ederken; öğretmenlerin okulu oluşturan bütün paydaşlarından yani meslektaşlarından, öğrencilerden ve velilerden öğrenmesi mesleki öğrenme kavramını ifade etmektedir. Mesleki öğrenme; araştırma yürütme, hizmet içi eğitim faaliyetlerine katılma ve mentorluk gibi resmi çalışmalara ek olarak akran öğrenmesi, iş birliği içinde çalışmaları yürüterek etkileşim gerektiren resmi olmayan faaliyetleri de içermektedir (Hallinger vd., 2019). Mesleki gelişim genellikle öğretmenler için düzenlenen etkinlikleri ifade ederken, mesleki öğrenme öğretmenleri ve değişen ihtiyaçlarına yönelik eğitim faaliyetlerini ifade etmektedir. Bu bağlamda mesleki öğrenme; öğretmenlerin, öğrencilerin öğrenmelerini iyileştirmeyi amaçladığı bir mesleki gelişim planıdır (Durksen vd., 2017).

Darling-Hammond ve diğerleri (2017) “Etkili mesleki gelişim” ifadesini tanımlarken öğretmenin uygulamalarını değiştirmesi ve öğrencilerin öğrenme çıktılarındaki gelişimin sonucu olarak “yapılandırılmış mesleki öğrenmeler” den bahsetmektedir. Bu tanıma göre Darling-Hammond ve diğerleri (2017) mesleki öğrenmeyi mesleki gelişimin bir çıktısı ve mesleki gelişimi de mesleki öğrenme ile elde edilebilecek deneyimlerin bir bölümü şeklinde ifade etmektedirler. Liu vd. (2016b) bilginin öğretmenlere direkt olarak verildiği mesleki gelişim kavramının öğretmenlerin mesleki öğrenme çalışmalarına yönelik beklentilerini karşılamadığını ifade ederken, Alagöz Hamzaj (2022) mesleki öğrenme kavramının mesleki

gelişim kavramından daha kapsamlı olduğunu vurgulamaktadır. Gelişimin yeterli olmadığı, değişime ihtiyaç duyulduğu durumlarda mesleki öğrenme ile sağlanabileceği sonucuna ulaşılmaktadır.

2.1.5. Öğretmen mesleki öğrenmesinin önemi

Mesleki öğrenme; okulda veya okul dışında, formal ya da informal bir şekilde öğretmen mesleki öğrenimini odak noktasına alan bir bilim dalıdır (Hallinger ve Kulophas, 2020). Mesleki öğrenme öğretmenlerin kendilerini geliştirmesini sağlayarak öğretimlerini kolaylaştırmaktadır (Woulfin ve Jones, 2021). Mesleki öğrenme; öğretmenlerin isteksizliğini ve tükenmişliğini azaltırken, mesleğini severek icra etmelerini sağlar (Bettini vd., 2017). Bunun yanı sıra özel eğitim öğretmenliği gibi branşlarda; mesleki öğrenme, öğretmenlerin birbirlerini desteklemesine ve sorumluluklarını paylaşmasına yardımcı olmaktadır (Mitchell ve Sackney, 2016). Mesleki öğrenme öğretmen için öğretimi kolaylaştırırken, öğrenci için öğrenmenin güvence altına alınmasını ve öğretimin kalitesinin artırılmasını sağlamaktadır.

Eğitimde istenilen hedeflere ulaşabilmek için gerekli unsurlardan biri de öğretmenlerdir (Büyükgöze Kavas ve Bugay, 2009). Öğretmenlerin öğrencilerin 21. yüzyılın gerektirdiği analitik becerileri edinmelerine yardımcı olabilmeleri için üst düzey düşünmeyi geliştirecek şekilde öğretmeyi öğrenmesi gerekmektedir. Öğrenciye bu şekilde yol gösterilmesi onun özgüvenini ve öğrenme kapasitesini artmasını sağlar, bunun sonucunda öğrencilerin akademik başarısının yükselmesi umulmaktadır (Yue, 2019).

Öğretmenlerin meslek hayatına başlamadan önce alan bilgisi ve pedagojik eğitim alarak belirli becerileri elde edebilmeleri ve istenilen niteliklere sahip olabilmeleri için öğretmen yetiştirme sürecinin oldukça önemli olduğu bilinmektedir (Kozikoğlu ve Senemoğlu, 2018). Eğitim sürecini bitirdikten sonra mesleğe başlayan öğretmenlerin süreç boyunca bilgilerini güncellemeleri ve gelişmeleri takip etmesi gerekmektedir (Özgül, 2018). Öğretmenlerin sadece okul sınırları içerisinde değil, bu sınırların dışında da güçlü bir iletişim becerisiyle ve iş birliği içinde mesleki öğrenmelerini devam ettirmeleri gerekmektedir (Bayram ve Bıkmaz, 2019).

2.2. Mesleki Öğrenmenin Alt Boyutları

Mesleki öğrenme sürecinin etkili olabilmesi için dört temel konunun dikkate alınması önemlidir (Kwakman, 2003):

1. İş birliği: Yeniliklere ve gelişmelere ilişkin düşünceleri, öğretim sürecinde karşılaşılan problemleri, eğitim sürecine ilişkin fikir alışverişini, dersi planlama ve hazırlamaya yönelik fikirleri ifade etmektedir.
2. Yansıtma: Eleştirel akıl yürütme, öğrencilerin geri dönütlerini alarak sürece ilişkin değerlendirmeyi kapsamaktadır.
3. Uygulama: Öğrenciye öğrenme sürecinde destek olma, bireyselleştirilmiş öğretim planı hazırlama, yeni öğretim yöntem ve tekniklerini uygulama ve ders materyallerini hazırlama süreci olarak tanımlanmaktadır.
4. Bilgi tabanına ulaşma: İlgili konulara ilişkin literatürü araştırmayı, eğitim sürecine yönelik kitap, dergi ve makale okumayı, öğretim kılavuzlarını incelemeyi ve konuya ilişkin fikir edinmeyi içermektedir.

2.2.1. İş birliği

İş birliği, öğretmenlerin meslektaşlarıyla bir araya gelerek mesleki bilgi ve becerilerini geliştirmek, uzmanlık seviyelerini ilerletmek, öğretim uygulamalarını ve deneyimlerini paylaşmak amacıyla zaman ve çaba harcadıkları süreçtir (Polatcan, 2020). İş birliği boyutu, öğretmenlerin öğretim sürecini planlama, kullanılacak öğretim yöntem ve tekniklerini çeşitlendirme, öğrencilerin başarısı üzerine konuşma ve mesleki gelişimlerine ilişkin değerlendirme süreçlerinde meslektaşlarıyla bir araya gelerek iş birliği içinde hareket etmelerini hedeflemektedir (Gümüş vd., 2018). Öğretmenlerin mesleki iş birliği, yeni öğretim yöntemleri üzerine yapılan tartışmalarla şekillenen, öğretmenlerin bir araya gelerek çalıştığı, fikir alışverişinde bulunduğu, okulun ve öğrencilerin başarı çıktılarını daha iyi hale getirmeyi hedefleyen sistemli bir süreç olarak adlandırılmaktadır (DuFour, 2004).

2.2.2. Yansıtma

Yansıtma; öğretmenlerin, öğrencilerin öğrenme süreçlerine ilişkin deneyimlerini ve öğretim uygulamalarını iyileştirme çabalarını değerlendirmek ve öğretim sürecinde karşılaştıkları problemleri çözmek için ayırdıkları zaman ve gayreti ifade eder (Polatcan, 2021). Yansıtma boyutu, öğretmenlerin öğretim sürecine ilişkin aldıkları geri bildirimler doğrultusunda kendilerini geliştirmeyi, yeni bilgi ve beceriler edinmeyi ve meslektaşlarının güçlü yönlerini model alarak gelişimlerini sürdürmeyi sağlamaktadır. Öğretmenlerin mesleki öğrenme sürecinde yansıtma, sınıf içi öğretim uygulamalarına yönelik öğrencilerden aldıkları geri dönütleri değerlendirerek ve meslektaşlarının olumlu sonuç veren deneyimlerini örnek alarak farklı bakış açıları edinmeleri yönünden etkilidir (Kılınç vd., 2021). Bu nedenle

öğretmenlerin öğretim sürecini birlikte planlama, sorunlara iş birliği içinde çözümler üretme ve mesleki öğrenme sürecini yeni uygulamalarla çeşitlendirme gayreti içinde olmaları hedeflenmektedir (Hairon ve Dimmock, 2012). Bunun yanı sıra yansıtma boyutu; öğretim sürecinde ana bileşenler oluşturmayı, öğretimin niteliğini artırmak amacıyla öğretim yöntemleri geliştirmeyi ve öğrencilerin başarı çıktılarını artırmayı savunmaktadır (De Vries vd., 2014).

2.2.3. Uygulama

Uygulama; öğretim sürecinde karşılaşılan problemlere ilişkin çözüm üretme, öğretim sürecini geliştirmek için farklı fikirler üretme, öğretim materyalleri geliştirme ve bu ders materyallerini sınıf içinde kullanma şeklinde tanımlanmaktadır (Gümüş vd., 2018). Uygulama boyutu, öğretmenlerin gelişime açık olmalarını, yeni öğretim yöntemlerini ders sürecinde uygulamalarını ve ders materyallerini kullanmalarını kapsamaktadır (Kılınç vd., 2021). Bilgi ve becerilerini uygulamaya ihtiyaç duyan öğretmenler için sınıf en önemli ortamlardan biridir. Öğretmenler öğretim sürecine ilişkin öğrencilerden aldığı dönütler doğrultusunda yeni yöntemler geliştirmektedir. Bu tecrübeler öğrenme ve öğretme uygulamalarını daha iyi hale getirmektedir (Kwakman, 2003).

2.2.4. Bilgi tabanına ulaşma

Bilgi tabanına ulaşma boyutu; öğretmenlerin öğrenmeye ihtiyaç duyduğu bilgi, beceri ve tutumları farklı kaynaklardan, meslektaşları ile paylaştıkları bilgi ve tecrübelerden ve öğrencilerden aldıkları geri dönütlerden faydalanarak geliştirmesi şeklinde ifade edilmektedir (Kılınç vd., 2021; Polatcan, 2021). Bilgi tabanına ulaşma boyutu, öğretmenlerin öğretim sürecini iyileştirmek için farklı faaliyetlerden ve kaynaklardan fayda sağlamasını hedeflemektedir (Gümüş vd., 2018). Teknolojik gelişmeler öğretmenlerin mesleki öğrenmelerini sürdürmesini zorunlu kılmaktadır. Öğretmen mesleki öğrenmesini konu edinen çalışmalar arttıkça öğretmenlerin bilgiyi edinmesi ve edindikleri bilgiyi kullanması önem arz etmektedir (Verloop vd., 2001). Öğretimde uygulamaların geliştirilmesi için öğretmenlerin bilgi edinme sürecinde üç temel unsurdan bahsedilebilir. Bu unsurlar meslektaşları ile öğretim sürecine ilişkin deneyimlerini paylaşmak, yeni öğretim yöntemlerini içeren örnek öğretim videoları izlemek ve öğrencilerin katılım düzeylerinin farkına varmak şeklinde sıralanmaktadır (Thompson vd., 2020).

2.3. Öğretmen Mesleki Öğrenmesinin Teorik Temelleri

Öğretmen mesleki öğrenmesinin temelinde bazı öğrenme kuramları yer almaktadır. Bu kuramlar (Emre Erden, 2021);

- Sosyal öğrenme kuramı,
- Yetişkin eğitimi,
- Yaşam boyu öğrenme şeklinde ifade edilebilir.

2.3.1. Sosyal öğrenme kuramı

Sosyal öğrenme kuramı, insanların sosyal bağlamda birbirleri ile olan etkileşimleri sonucunda öğrendiği düşüncesine dayanmaktadır (Uçar, 2021). Kişinin davranışı edinme sürecinde çevrenin önemli bir etken olduğunu ileri sürerken, davranışın da çevre üzerinde bir etki göstereceğini ifade eden sosyal öğrenme kuramı davranışçı ve bilişsel kuramdan etkilenecek ortaya çıkmıştır (Şerbetçioğlu, 2019). Bireyin bireyden bilgi edinebileceği görüşünü ilk kez John Dewey ifade etmiştir (Vasi, 2019). Bandura, yürüttüğü deneyler sonucunda öğrenmenin; bireyin etrafındaki kişileri izlemesi, onların davranışlarının sonuçlarını inceleyerek ödülle neticelenen davranışı gerçekleştirmesi, ceza ile neticelenen davranıştan uzak durması şeklinde gerçekleştiğini ileri sürmüştür (Kaşka, 2020). Bandura çocuklar üzerine yürüttüğü deneylerde, çocukların özellikle anne babalarından etkilendiklerini ve onları örnek alıp davranışlarının taklidini yaptıklarını ifade etmektedir (Akt. Şerbetçioğlu, 2019). İnsanlar çevresindeki insanların davranışlarını gözlemler ve bu davranışların sonucunda olumlu deneyimler edinmişse benzer davranışlar gerçekleştirir.

2.3.2. Yetişkin eğitimi

Yetişkin; zihinsel, fiziksel ve duygusal açıdan yeterli olgunluğa erişmiş ve kendisine yüklenen rollerin sorumluluğunu yerine getirebilen kişidir (Ay, 2015). Yetişkin eğitimi, yetişkin bireylere yönelik yürütülen eğitim ve öğretim programı şeklinde ifade edilmektedir (TDK, 2020). Yetişkin eğitimi; yetişkin öğrenmesini, yetişkin öğretim programı tasarlama ilkelerini ve yetişkinlerin gereksinim duydukları konularda gelişim göstermelerini ele almaktadır (Soydaş, 2020). 20. yüzyıldan itibaren yetişkin eğitiminin yetişkinlerin gelişimi, kendilerini gerçekleştirebilmeleri ve toplumların kalkınması açısından önemi anlaşılmış ve bu konu üzerine çalışmalar yürütülmüştür (Karaman, 2016).

Öğretmenlerin mesleki öğrenme sürecinde kuramlardan faydalanılması önemlidir, çünkü kuramlar mesleki öğrenmenin gerçekleşmesine katkı sağlayan tekniklerin anlaşılmasını

sağlar. Ayrıca kuramlar mesleki öğrenme sürecine katkı sağlayan öğeleri belirleme ve etkili bir plan yürütme açısından da büyük bir önem arz etmektedir (Eun, 2019). Yetişkinler kendini yönetme becerisine sahip, çevresine karşı farkındalık sahibi, yeni bilgiler edinmeye hazır, görev odaklı ve sorumluluk sahibi bireyler olmalarından dolayı mesleki öğrenme sürecine dahil olan öğretmenler de birer yetişkin olarak ifade edilen bu özellikleri taşıyan vasıflı ve oldukça kalabalık bir topluluğu oluşturmaktadır (Karaman, 2016). Yetişkin eğitimi, sistematik bir yapı içerisinde ilerlemekte ve kişisel ihtiyaçları ön planda tutarak öğrenmenin bireyselleşmesini sağlamaktadır. Yetişkin eğitimi ile öğretmenlerin kendilerini yöneterek öğrenme ve öğretme becerilerini geliştirdiği ve bu sayede eğitimin ihtiyaçlarını giderdiği düşünülmektedir (Soydaş, 2020). Yetişkin eğitiminin bireylerin kişisel ihtiyaçlarına yönelik ve öğrenmenin bireysel bir şekilde gerçekleştiği bir öğrenme kuramı olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Öğretmenlerin eğitimdeki değişimlere uyum sağlayabilmeleri için sürekli bir öğrenme içerisinde olmaları gerektiği mesleki öğrenme sürecinin yetişkin eğitimi kuramından faydalandığı ve daha kaliteli bir öğrenme sürecinin planlanmasında yetişkin eğitiminin etkili olduğu düşünülmektedir.

2.3.3. Yaşam boyu öğrenme

İlk kez 1920'lerde John Dewey ve Yeaxlee tarafından ortaya atılan yaşam boyu öğrenme kavramı, öğrenmenin okul içerisinde sınırlı kalmadığı; her zaman, her yerde ve her yaşta gerçekleştirilebildiği ve yaşam boyu devam ettirilebildiği düşüncesine dayanmaktadır (Kumral, 2019). 1970'lerde ise OECD ve UNESCO gibi kurumlar tarafından yaşam boyu öğrenme kavramına yönelik çalışmalar yürütülmüş, herkes için eşit ve ulaşılabilir bir eğitim programının yürütülmesi gerektiği vurgulanmıştır (Kabataş, 2019). Yaşam boyu öğrenme insan hayatının başladığı günden hayatının son bulunduğu güne kadar devam etmekte ve örgün eğitim sürecinde var olan yaş ve mekan sınırı engeline takılmaksızın kişinin eğitim aracılığıyla edindiği bilgi, beceri, tutum ve davranışların tümünü kapsamaktadır (Samancı ve Ocakçı, 2017).

Yaşam boyu öğrenme sürecinde bireylerin öğrenmelerini hayatı boyunca sürdürerek kendilerini geliştirmeleri ve yetiştirmeleri için fırsat sunmak ve toplumda aktif bir şekilde rol almalarını sağlamak amaçlanmıştır (Bozkan, 2018). Aynı zamanda yaşam boyu öğrenme bireylerin sürekli değişen ve gelişen topluma ayak uydurmalarını, sosyal ve ekonomik hayatlarına hâkim olmalarını sağlamayı amaç edinmektedir. Bunun sonucu olarak yaşam boyu öğrenme kavramı istihdam için ihtiyaç duyulan insan kaynağının tedarik edilmesini

kolaylaştırmakta ve ekonomik gelişmeye katkı sağlamaktadır (Samancı ve Ocakçı, 2017). Yaşam boyu öğrenme ile bireylerin problem çözebilme becerisini edinmeleri, çevresel faktörler aracılığıyla da öğrenmelerini devam ettirmeleri, bilgi ve beceriler edinmeye hazır olmaları, bilgi ve beceriler edinirken teknolojiden yararlanmaları, edindikleri bilgi ve becerileri kullanarak bir meslek sahibi olmaları ve topluma faydalı işler yapmaları istenmektedir (Kumral, 2019). Kişiyi ihtiyaç duyduğu eğitimi, ihtiyaç duyduğu zamanda ve imkanlarına uygun bir yerde vermeyi yaşam boyu öğrenme sağlar (Demirel, 2017).

2.4. Mesleki Öğrenme Toplulukları

Mesleki öğrenme toplulukları, öğrencilerin öğrenmesini kolaylaştırmayı ve öğretmenlerin mesleki öğrenmelerini sürdürmeyi hedefleyen faaliyetleri kapsayan süreçler olarak ifade edilmektedir. Mesleki öğrenme toplulukları öğrenme ve öğretme süreçlerini daha nitelikli hale getirme, öğrencilerin ve öğretmenlerin öğrenmelerini sürdürmeye teşvik eden bir okul kültürünün oluşması sürecine katkı sağlamaktadır (Çolak, 2017; Gore ve Rosser, 2020). Okulun hedeflerine, öğrencilerin ve öğretmenlerin öğrenmesine odaklanan mesleki öğrenme topluluğu; iş birlikçi faaliyetlerin düzenlendiği, öğretmenlerin bir araya gelerek etkileşimde bulunduğu, yeni öğretim uygulamalarının ele alındığı kolektif bir öğrenme sürecini kapsamaktadır. Değerlerin öneminin vurgulanması, öğretim sürecinde karşılaşılan problemlere çözüm üretilmesi süreçlerine katkı sağlamakta ve okuldaki karar aşamalarında aktif bir şekilde yer almaya teşvik etmektedir (İlhan vd., 2011).

Mesleki öğrenme toplulukları içinde öğretim süreci boyunca zorluklarla karşılaştığında yardım isteyebileceği, yeni bilgiler öğrenebileceği ve öğrendiklerini paylaşabileceği meslektaşları bulunmaktadır (DuFour vd., 2021). Mesleki öğrenme toplulukları, öğrencilerin daha iyi öğrenme sonuçları elde edebilmesi ve öğrencilerin gelişimi için sürekli, kolektif, değerlendirme ve eylem araştırması döngüsünde iş birlikçi bir süreç olarak devam etmektedir (DuFour vd., 2016). Mesleki öğrenme toplulukları, öğrencilerin öğrenme süreçlerini geliştirmek ve öğrenme çıktılarını iyileştirmek için okulun tüm paydaşlarını sürekli öğrenmeye teşvik etmektedir (Stoll vd., 2006).

Mesleki öğrenme toplulukları, öğretmenleri sürekli olarak öğrenmeye teşvik eden, bu öğrenmeleri gerçekleştirebilmesi için ortam oluşturan ve edindikleri bilgi, beceri ve deneyimleri meslektaşları ile paylaşma fırsatı sunan bir eğitim ortamını ifade etmektedir (Ağsu, 2020). Mesleki öğrenme topluluklarının başlıca özellikleri; öğretmekten çok öğrenme üzerine yoğunlaşma, iş birliği kültürüne olan bağlılık, okulu geliştirme beyanı ve öğrenci

başarısını artırma yer almaktadır (DuFour, 2004). Stoll vd. (2006) mesleki öğrenme topluluklarının temel özelliklerini ortak değerler ve vizyon, kolektif sorumluluk, yansıtıcı mesleki sorgulama ve kapsayıcı üyelik olarak sıralamaktadır. Mesleki öğrenme topluluklarının temeli birtakım ilkelere dayandırılmaktadır. Sistemin işleyiş sürecinde önemli iyileştirmelere gidilmesi, sistemi oluşturan unsurlar arasında bağlantı kurulması ve iş birliğinin sürdürülmesiyle mümkündür. Tüm uygulamalarda öğrencilerin başarısını artırma ve pedagojik gelişimlerini devam ettirmek ortak bir hedeftir. Bu hedef doğrultusunda araştırma ve sorgulama yaklaşımlarının kullanıldığı kültürün oluşturulması savunulmaktadır (Harris, 2008).

2.5. Öğretmenlerin Mesleki Öğrenme İhtiyaçları

Yirmi birinci yüzyılda çok fazla üzerinde durulan problem çözme, eleştirel düşünme, öz yönelimli olma, etkili iletişim ve dayanışma gibi öğrenci özellikleri öğretmenleri öğrenciye bu becerileri edinme sürecinde destek sağlayabilmesi için gereken pedagojiyi öğrenmeye zorunlu tutmuştur (Darling-Hammond vd., 2009). Öğretmenlerin değişen bu ihtiyaçları giderebilmesi için gelişim yeterli görülmemekte ve mesleki alanda öğrenmelerinin devamlılığını sağlamaları gerekmektedir (Easton, 2008). Değişen bu beklentiler doğrultusunda öğretmenlerin öğrenme ihtiyacının arttığı gözlemlenmektedir.

Telefon, tablet, televizyon ve akıllı ev aletleri gibi birçok teknolojik aletlerin kullanıldığı bir çevrede yetişen öğrencilere öğretim yapılabilmesi için öğretmenlerin teknolojik gelişmeleri takip etmesi, öğrencilerin ilgisini çekecek öğretim ortamları oluşturması ve yeni öğretim yöntemleri geliştirmesi hususunda mesleki öğrenmelerini sürekli devam ettirmeleri gerekmektedir (Orhan ve Akkoyunlu, 1999). Öğretmenlerin teknolojiyi eğitim sürecine entegre etme ve kullanma konusunda eğitime ihtiyaç duyduğu ifade edilmektedir (Cemaloğlu vd., 2018). Öğretmenlerin yarısı eğitim teknolojilerini kullanmada yetersiz kalmaktadır (TED, 2009). Öğretim sürecinde teknoloji kullanımının sağlanması mesleki ve teknik öğretmenlerinin en çok gereksinim duydukları mesleki etkinlikler arasında yer almaktadır (Drage, 2010). Sarıtepeci vd. (2016) tarafından yürütülen çalışmada da öğretmenlerin mesleki öğrenme sürecinde en çok ihtiyaç duyduğu alanların öğretim materyallerini etkin kullanma, eğitimde teknoloji kullanımı ve interneti eğitim amaçlı kullanma olduğu ifade edilmiştir. Bu bulgular doğrultusunda öğretmenlerin yeni öğretim yöntemleri geliştirme ve teknolojiyi öğretim sürecinde etkin kullanabilme konusunda mesleki öğrenme etkinliklerine ihtiyaç duyduğu söylenebilir.

Öğretim sürecini planlama, öğretim sürecine uygun yöntem ve teknikleri kullanma, sınıf yönetimi, öğrencilerle etkili iletişim kurma, zaman yönetimi, öğrenme sonuçlarını değerlendirme ve etkili rehberlik yapma öğretmenlerin sahip olması gereken mesleki nitelikler arasında yer almaktadır (Erişti vd., 2019). Cemaloğlu ve Dolapçı, (2022) yürüttüğü araştırmada teknoloji kullanımı, sınıf yönetimi, öğretim yöntem ve teknikleri, kapsayıcı eğitim, rehberlik ve psikoloji, proje hazırlama ve yazma alanlarında öğretmenlerin mesleki öğrenme ihtiyaçlarının olduğunu ifade etmektedir. Öğretim sürecini olumsuz etkileyecek düzeyde kalabalık sınıflar öğretmenlerin sınıf yönetiminde ve öğrencilerin öğrenmelerinde bir sorun oluşturmaya devam etmektedir (TED, 2009). Bu doğrultuda öğretmenlerin kalabalık sınıfların yönetimi konusunda mesleki öğrenme etkinlikleri ile desteklenmesinin gerekli görüldüğü sonucuna ulaşılabilir.

2.6. Öğretmenlerin Mesleki Öğrenme Tercihleri

Bilgi, beceri ve uzmanlığı geliştirmeyi hedefleyen mesleki öğrenme etkinlikleri formal ve informal uygulamalar olarak iki farklı şekilde yürütülmektedir. Seminerler, hizmet içi eğitimler, konferanslar ve çalıştaylar formal uygulamalar arasında sayılabilir. Bu uygulamalar öğretmenlerin öğrenme sürecine öğrenci rolünde katıldığı atölye modelleri olarak adlandırılabilir (Opfer ve Pedder, 2011). Öğretmenler arası iş birliği, fikir alışverişi gibi etkinlikler informal uygulamalar arasında yer alabilir (Cooc, 2019). Bu etkinlikler öğrenme, öğretmenler arası iş birliği ve etkileşim ile kısıtlı değildir. Meslektaşlar arasında geri bildirim verme ve geri bildirim alma yoluyla meslektaşlar arasında fikir ve tecrübelerin paylaşılmasını da içermektedir (Lecat vd., 2020). Öğretmenlerin mesleki öğrenme sürecinde informal uygulamalara verilen önem her geçen gün artmaktadır (Jacobs ve Park, 2009). Bu durumun temel nedenlerinden biri olarak formal uygulamaların öğretmenlerin mesleki öğrenme ihtiyaçlarını karşılamaması gösterilebilir. Cemaloğlu ve Dolapçı (2022) da yürüttüğü araştırmada öğretmenlerin mesleki öğrenmelerini sürdürmedeki en iyi yolları meslektaşlar, zümrelerle iş birliği, sosyal medya grupları, hizmet içi eğitimler, kitap, makale ve dergi okuma, sınıf ortamı, lisans üstü eğitim, konferans ve seminerler şeklinde sıralamaktadır.

Öğretmenlerin mesleki öğrenme faaliyetleri mesleki gelişim programları, iş birlikçi çalışmalar, üniversite dersleri, mesleki konferanslar, informal iletişim yoluyla gelişen çalışmalar ve bireysel öğrenme etkinlikleri olarak altı alt gruba ayrılmaktadır (Keskin Şahin, 2022). Öğretmenler mesleki öğrenme süreçlerinde hizmet içi eğitimlere, kurslara ve konferanslara katılmayı tercih etmektedirler. Bu tür geleneksel yaklaşımların en çok eleştirisi

alan yönleri uygulamadan uzak, tek seferlik ve kısa bir zaman dilimine sığdırılmaya çalışılmasıdır (Borko, 2004). Türkiye’de öğretmen mesleki öğrenmesine ilişkin düzenlenen hizmet içi eğitim faaliyetleri kurs, eğitim etkinlikleri, seminer, çalıştay ve konferans gibi etkinlikleri kapsamaktadır (ERG, 2019). Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yürütülen hizmet içi eğitim etkinlikleri kurs merkezi olarak seçilen enstitülerde planlanmakta ve gerçekleştirilmektedir (Bayrakçı, 2009).

İlğan (2013) ise öğretmenlerin mesleki öğrenme faaliyetleri kapsamında düzenlenen hizmet içi eğitimlerin genellikle çalıştay ve seminer olarak planlandığını ifade etmektedir. Sınırlı sayıda öğretmenin yararlanabildiği hizmet içi eğitim çalışmalarının zamanla öğretmenlerin gelişimine yönelik etkisinin azaldığı görülmektedir. Uzaktan eğitim yoluyla çevrim içi ortamda yürütülen eğitimler, yüz yüze yürütülen eğitimlerden farklı olarak katılımcı sayısının sınırlı olmaması ve çok sayıda öğretmenin bir araya gelerek bilgi ve deneyimlerini paylaşmasına fırsat tanınması bakımından son yıllarda ön plana çıkan mesleki öğrenme şekli olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu sayede öğretmenler zaman ve mekan sınırı olmadan yürütülen seminer gibi mesleki öğrenme faaliyetleri ile gelişimlerini sürdürmektedirler (Keskin Şahin, 2022).

Öğretmenlerin mesleki öğrenme sürecinde tercih ettiği öğrenme faaliyetlerinden biri de lisans üstü eğitimlerdir. TALIS 2018 sonuçları incelendiğinde Türkiye’deki öğretmenlerin sadece %6,3’ü yüksek lisans, %0,2’si doktora düzeyinde eğitim durumuna sahipken; OECD ülkelerinde öğretmenlerin % 44,2’si yüksek lisans, % 1,3’ü doktora düzeyinde eğitim durumuna sahiptir. Öğretmenlerin mesleki öğrenme sürecinde lisans üstü eğitimin önemi düşünüldüğünde, Türkiye’de lisans üstü eğitim düzeyinde olan öğretmen sayısının OECD ülkelerine göre çok düşük olduğu sonucuna ulaşılmaktadır (TEDMEM, 2019). Bu doğrultuda öğretmenlere lisans üstü eğitim fırsatı sunulmasının ve lisans üstü eğitime teşvik edilmesinin bir ihtiyaç olduğu sonucuna ulaşılabilir.

2.7. Etkili Mesleki Öğrenme Faaliyetlerinin Özellikleri

Alanyazın araştırıldığında öğretmen mesleki öğrenmesini konu edinen birçok çalışma olduğu bilinmektedir. Yürütülen bu çalışmalarda az sayıda mesleki öğrenme faaliyetinin öğretmenlerin gelişimine katkı sağlayabileceği dikkat çekmektedir (Darling-Hammond vd., 2017b; Guskey, 2002). Öğretmenler için düzenlenen mesleki öğrenme faaliyetlerinin öğretmenlerin ihtiyaçlarına uygun olmadığı ve içeriğinin yetersiz olduğu görülmektedir (Kahraman, 2018). Öğretmenler için düzenlenen mesleki öğrenme faaliyetlerinde işlenecek

eğitim programının soyut olduğu, eğitim verenlerin uzmanlıklarının yeterli olmadığı, eğitim zamanının ve eğitim sürecinin iyi planlanmadığı ve değerlendirme sürecinde eksiklikler olduğu ifade edilmektedir (Ergin vd., 2012).

Mesleki öğrenme sürecinin etkili olabilmesi için beş temel özellik vardır. Bu özellikler; içeriğe yoğunlaşma, yaparak yaşayarak öğrenmeye önem verme, sürecin iş birliği içinde ilerlemesi, etkinliklerin eğitim programı ve politikalar doğrultusunda planlanması ve öğretmenlerin öğrenmesi için yeterli bir zaman ayrılması olarak sıralanmaktadır (Desimone, 2009). Darling-Hammond vd. (2009) ise mesleki öğrenme faaliyetlerinin planlanması sürecinde etkinliklerin; sürekli, yoğun ve uygulamaya dönük olması, öğrenci öğrenmesine odaklanması, okulun hedefleri doğrultusunda planlanması ve öğretmenler arasında etkili iletişim ve iş birliğini sağlaması ilkelerine dikkat edilmesi gerekmektedir. Öğretmenlerin yaparak yaşayarak öğrenmesini hedefleyen mesleki öğrenme çalışmalarının planlanması gerektiği bilinmektedir (Keskin Şahin, 2022).

Mesleki öğrenme için yeterli zaman ayrılmaması, okul bütçesinin yetersiz kalması ve düzenlenen mesleki öğrenme faaliyetlerinin öğretmenlerin ihtiyaçlarını karşılamaması öğretmenlerin mesleki öğrenme sürecinde karşılaştığı en büyük zorluklar arasındadır (Drage, 2010). Öğretmenlerin öğrenci davranışlarını çözümlmeleri, yeni öğretim yöntemleri geliştirmeleri ve kavrayışlarını derinlemesine incelemeleri için zamana ihtiyaç duydukları belirtilmiştir (Guskey, 2009). Öğretmenlerin mesleki öğrenmeye yeterli zaman ayırmalarını sağlamak için eğitim öğretim yılı içinde belirli zamanların mesleki öğrenme için ayrılması gerekli görülebilir. Mesleki öğrenme sürecinin etkililiğini sağlanması ve kopukluk olmaması açısından bu zamanların sıklığı önemli görülmektedir.

Türkiye’de öğretmenlerin bir araya gelerek öğretim sürecine ilişkin deneyimlerini paylaşmaları zümre toplantıları yoluyla gerçekleştirilmektedir. Fakat yürütölen bu zümre toplantıları belirli bir zaman diliminde, belirli bir grupla sınırlı kalması ve paylaşılan bilgi ve uygulamaların teoride kalması nedeniyle öğretmenler arasındaki iş birliği ve fikir alışverişini yeterli düzeyde gerçekleştirememektedir (Albez vd., 2014). Öğretmenlerin istekleri dışında katılımın zorunlu tutulduğu ve gelişimlerine sınırlı oranda katkı sağlayan mesleki öğrenme etkinliklerinin etkili bir mesleki öğrenme süreci için yeterli olmadığı görülmektedir (Kwakman, 2003; Liu vd., 2016a). Bu söylemler doğrultusunda öğretmenlerin mesleki öğrenme sürecine gönüllü katılımının sağlanması mesleki öğrenme faaliyetlerinin etkililiğini olumlu yönde etkileyeceği söylenebilir. Fakat Türkiye’de öğretmenlerin memur statüsünde

yer almasından dolayı kendilerini geliştirmeye ve öğrenmeye ilişkin isteklilik düzeyleri düşüktür (Bümen, vd., 2012). Öğretmenlerin mesleki öğrenme sürecine gönüllü katılım sağlamaları ve öğrenmeye açık ve istekli olmaları için onları teşvik edecek çalışmalara ihtiyaç duyulduğu sonucuna ulaşılabilir.

2.8. Öğretmen Mesleki Öğrenmesini Etkileyen Faktörler

Öğretmenlerin mesleki öğrenme sürecine etki eden birtakım faktörler okul müdürü, meslektaşlar, okul iklimi, öğretmenin motivasyonu ve eğitim politikaları olarak sıralanabilir.

2.8.1. Okul müdürü

Okullarda uygulanan eğitimin belirlenen amaç ve hedefler doğrultusunda gerçekleştirilmesinden sorumlu olan kişi okul müdürüdür. Eğitim öğretim faaliyetlerinin belirlenen hedeflere ulaşması için okul müdürünün etkili bir yönetim şekli oluşturması gerekir. Etkili bir yönetimi de denetimle sağlar (Yeşil, 2018). Günümüzde denetim kontrolden daha çok geliştirmeye odaklanan bir kavramdır (Aydın, 2016). Eğitim öğretim faaliyetlerinin öğrencilerin ihtiyaçlarına göre düzenlenmesi ve geliştirilmesi aynı zamanda öğretmenlerin de kendilerini geliştirmelerini gerektirir. Öğretmenlerin kendilerini geliştirmeleri için yaptıkları çalışmaları kapsamına alan öğretmen mesleki öğrenmesi süresince okul müdürlerinin rolü oldukça önemlidir. Soydaş'ın (2020) yaptığı araştırmada öğretmenler okul müdürünün mesleki öğrenmelerini desteklemesinin büyük bir önem arz ettiğini ifade etmektedir. Ancak okul müdürleri öğretmenlerin mesleki öğrenme sürecini desteklemekten ziyade onların resmî evrakları tamamlayıp tamamlamadığı ile ilgilenmektedir (Korkmaz, 2015). Soydaş'a (2020) göre okul yönetiminin gereklilikleri bazen öğretmeni sınırlandırmaktadır. Öğretmenlerin mesleki öğrenme sürecinde gönüllü olarak yer almalarını sağlamak ve öğrendiklerini uygulamaya teşvik etmek okul müdürünün görevleri arasında yer almaktadır (Liu vd., 2016a). Öğretmeni destekleyen, rehberlik eden ve mesleki gelişim için zaman ayıran okul müdürü mesleki öğrenme sürecine katkı sağlarken; öğretmeni bürokratik işlerle yoran, sürekli kontrol eden, olumsuz tutum ve davranışlarda bulunan okul müdürü öğretmenin öğrenme isteğini azaltarak mesleki öğrenme sürecini olumsuz etkilemektedir (Emre Erden, 2021).

2.8.2. Meslektaşlar

Bireylerin bilgi, beceri ve deneyimlerini paylaştığı gruplar vasıtasıyla öğrenmeleri işbirlikçi öğrenme olarak ifade edilmektedir (Erbil ve Kocabaş, 2019). İşbirlikçi öğrenmede öğrenme grup üyelerinin öğrenmesiyle başlar ve grup üyeleri öğrendikleri bilgileri aralarında paylaşarak öğrenmenin tüm grup içerisinde devam ettirilmesini sağlarlar (Bozan, 2020).

Mesleki öğrenme sürecinde öğretmenlerin bir araya gelerek iş birliği içerisinde yaptıkları bilgi paylaşımlarının önemi açık bir şekilde ifade edilmektedir (Sancar vd., 2021). Öğretmenler bilgi ve tecrübelerini paylaşarak öğrenme süreçlerinde birbirlerini desteklemektedirler (Tatar, 2019). Öğretmenlerin mesleki öğrenme sürecinde iş birliği içinde bilgi ve deneyimlerini paylaşmaları öğretmenlerin iş doyumunu artırarak daha iyi bir performans sergilemelerini ve edindikleri yeni bilgileri uygulamalarını sağlayarak öğrenmenin sürekliliğini teşvik etmektedir (Zepeda, 2016). Öğretmen profesyonelleşmesinin desteklenmesi raporuna (TEDMEM, 2016) göre öğretmen mesleki öğrenmesi sürecinde iş birliğini destekleyen faaliyetlerin düzenlenmesinin öğretmenlerin profesyonelleşmesine ve güçlenmesine katkıda bulunacağı ifade edilmektedir. Okul kültürünün en önemli unsurlarından biri olan iş birliği kavramı son zamanlarda öğretmen mesleki öğrenmesine yönelik yürütülen araştırmalarda önemli bir etken olarak görülmektedir (Akiba ve Liang, 2016). Bu yüzden öğretmenlerin bir araya gelerek öğrenme faaliyetlerini iş birliği içinde gerçekleştirebilecekleri zamanlar oluşturulmalı, etkinlikler planlanmalı, edindikleri yeni bilgileri sınıflarda uygulamaya teşvik edilmeli ve uygulamaya yönelik geri bildirimler alınmalıdır (Boss, 2018).

2.8.3. Okul iklimi

Hawthorne araştırmaları sonrasında örgütün üyeleri arasındaki ilişkiler ve iletişimin etkileri anlaşılmış, dikkatler örgütün fiziksel özelliklerinden psikolojik özelliklerine çevrilmiş ve örgüt iklimi kavramı tanımlanmıştır (Demirel Yazıcı, 2019). Örgütü meydana getiren bireylerin davranışları, aralarındaki iletişim ve oluşturdukları çalışma ortamı örgütün iklimini ifade etmektedir (Sarı, 2019). Okul çalışanlarının okula ilişkin hisleri (Yurter, 2016), okulda oluşan problemlerin nasıl çözüme kavuştuğu, okulda bulunan bireylerin iletişimi, tutum ve davranışları, aralarındaki iş birliği ve birbirlerine olan güven duygusu okul iklimini ifade etmektedir (Yıldırım, 2017). Öğretmenlerin mesleki öğrenme faaliyetlerinin yürütülmesinde okul ikliminin önemli bir etken olduğu düşünülmektedir. Pozitif bir okul iklimine sahip olan okullarda öğretmenler aralarında güçlü bağlar kurar, birbirlerine karşı güven duyarlar ve dayanışma içinde olurlar. Okulun idarecileri ve öğretmenler mesleki öğrenmelerini gerçekleştirmek için çeşitli etkinliklere katılır ve öğrencilerin akademik başarısını artırmak için velilerle iş birliği içinde çalışırlar (Tofur ve Balıkcı, 2018). Olumlu okul iklimi yetenekli öğrencilerin keşfedilmesini ve yetiştirilmesini; okul yöneticileri ve öğretmenler arasındaki sorumluluk ve yeterlilik duygusunun geliştirilmesini sağlar (Özen, 2018). Benzer şekilde Yenen'in (2022) okul ortamı ve sosyal ilişkilerin mesleki yeterliklere olan etkisine ilişkin

yürüttüğü araştırmada elde ettiği sonuçlar incelendiğinde okul ikliminin akademik başarıyı, takım çalışmasını, sorumluluğu, moral ve motivasyonu artırarak mesleki öğrenmeye katkı sağladığı görülmektedir. Negatif bir okul iklimi olan okullarda okul yöneticileri, öğretmenler ve öğrenciler arasındaki güven duygusu ve iletişim zayıftır. Bu durum öğrencilerin akademik başarılarını ve öğrenme isteğini olumsuz etkilemektedir (Yıldırım, 2017).

2.8.4. Öğretmenin motivasyonu

Motivasyon bireylerin hedeflerine ulaşabilmeleri için gerekli niteliklerin başında gelmektedir. Bireyler motive olarak bitirdikleri bir işin sonrasında yapabileceğine inanır, kendilerini iyi hisseder ve sonuç olarak daha özverili bir şekilde çalışmalarını yürütürler (Laçınbay, 2018). Öğretmenlerin mesleki öğrenme faaliyetlerinin devamlılığını sağlamaları ve öğrenmeye istekli olmaları açısından motivasyon önemli noktalardan biridir. Öğretmenlerin mesleki öğrenme faaliyetlerini sürdürebilmeleri ve düzenlenen faaliyetlerde istenilen hedeflere ulaşabilmesi için onları motive edecek yöntem ve teknikler planlanıp uygulanmalıdır (Ugar, 2019).

Öğretmenlerin hızla gelişen ve değişen dünyaya uyum sağlamaları için meslekleri itibarıyla sahip oldukları roller gereği kişisel ve mesleki yönden kendilerini geliştirmenin bir ihtiyaç olduğunu kabul etmesi ve öğrenmeye istekli olması gerekmektedir (Nesje vd., 2018). Öğretmenlerin mesleki öğrenme faaliyetlerine katılmak ve yeni bilgiler edinmek için istekli olmaları ve güdülenmelerinde kişilik özelliklerinin önemi büyüktür (Göloğlu Demir vd., 2017). Kişilik insandan insana çeşitlilik gösteren niteliklerdir. Kişiliği oluşturan öğeler; yapısal ve fiziksel etkenler, çevre ve toplumsal yapı olarak ifade edilmektedir (Baş, 2019). Kişilik gelişebilen bir kavram olduğu için bireyler kişiliklerini süreç içerisinde deneyimler aracılığıyla geliştirebilmektedir (Şahin, 2020). Öğretmenlerin mesleki öğrenmelerine etki eden en önemli faktör bireysel özellikleridir (Yirci, 2017). Öğretmenlerin kişisel özellikleri mesleki anlamda kendi yeterliliklerine ilişkin görüşlerini etkilemektedir (Güler ve Bedel, 2018).

Mesleki tükenmişlik yaşayan öğretmenler mesleki öğrenmelerini sürdürmeye istekli olmadıkları için öğrenme için çaba harcamamaktadırlar (Can, 2019). Mesleki öğrenmelerini gerçekleştirilmeyen öğretmenler öğrencilerine yetemediği için motivasyon düzeyleri düşmekte ve yavaş yavaş mesleki tükenmişliğe doğru sürüklenmektedir (Emre Erden, 2021). Mesleki tükenmişlik hissi ve mesleki öğrenmelerini sürdürme durumunun bir döngü içerisinde birbirlerini etkiledikleri sonucuna ulaşılmaktadır.

2.8.5. Eğitim politikaları

Toplum bireylerinin çağın gerektirdiği bilgi ve becerileri edinebilmesi, kişisel ve mesleki gelişmelerini sürdürebilmeleri için ülkeler dünyadaki gelişmeleri takip ederek eğitim faaliyetlerini planlamakta ve politikalar oluşturmaktadır (Yıldız ve Yıldız, 2016). Eğitim politikaları; ülkelerin eğitime yönelik görüşleri ve ulaşmayı amaçladığı hedefleri doğrultusunda oluşturulan tüm plan ve programlar şeklinde ifade edilmektedir (OECD, 2019). Yeterli alan ve genel kültür bilgisine sahip, iletişimi kuvvetli ve mesleğin gerektirdiği becerileri edinmiş öğretmenler yetiştirilmesinde eğitim politikaları önemli bir etkidir (Koçyiğit ve Eğmir, 2019). Savaş (2021) öğretmenlerin mesleki öğrenmesine yönelik yürüttüğü araştırmada öğretmenlerin mesleki öğrenmelerinin öncelikle mesleki gelişime yönelik oluşturulan eğitim politikalarından etkilendiğini vurgulamaktadır. Son zamanlarda çok sık karşılaşılan sistem ve uygulama değişiklikleri öğretmenlerin mesleki öğrenme sürecine yönelik oluşturulan plan, program ve politikaların etkililiği ve devamlılığına olumsuz etki edebilmektedir (Can, 2019).

Öğretmen mesleki öğrenmesini etkileyen eğitim politikalarına ilişkin faktörlerden biri de hizmet içi eğitimin kalitesidir. Hizmet içi eğitimin kalitesi, faaliyetleri yürüten öğretmenlerin yeterlikleri, yetişkin öğretiminde yeterli donanıma sahip olması, alan ve genel kültür bilgisi, faaliyetin yürütüleceği yer ve zaman, katılımın gönüllülük esasıyla gerçekleşmesi gibi faktörler öğretmenlerin mesleki öğrenmesini etkilemektedir (Emre Erden, 2021). Elçiçek ve Yaşar (2016) ile Uştu, Taş ve Sever'in (2016) araştırma sonuçlarına göre öğretmenler için organize edilen çeşitli mesleki gelişim faaliyetleri ve MEB'in düzenlediği kursların öğretmenlerin ihtiyaçlarına yönelik olmadığı, plansız bir şekilde yürütüldüğü, kalitesiz ve verimsiz olduğu görülmektedir. MEB'in düzenlediği mesleki öğrenme faaliyetleri çoğunlukla klasik eğitim yöntemi kullanılarak yürütülmektedir. Yürütülen eğitim faaliyetlerinin isimleri ve içeriklerinde ne kadar düzenleme ve geliştirme yapılsa da öğretim yöntemi hep aynı kalmakta ve klasik konu anlatımı yöntemi kullanılmaktadır. Uygulamaya dönük etkinlikler gerçekleştirilmediği için öğretmenlerin becerilerinin gelişimini, davranışlarının dönüşümünü sağlayamamakta ve bu eğitimlerin öğrencilere yansımaları görülememektedir (Kesen ve Öztürk, 2019).

Hizmet içi eğitim faaliyetlerinin değişen ihtiyaçlara göre güncellenmesi gerekmektedir. Öğretmenlerin mesleki öğrenme süreçlerinde faaliyetler planlanırken öğretmenlerin ne düşündüğü, ne hissettiği, ne istediği, idealleri, onlara nelerin ilham verdiği

ve potansiyellerinin dikkate alınması gerektiği vurgulanmaktadır (Sancar ve Atal, 2021). Konuya ilişkin Aydın (2018) araştırmasında mesleki öğrenme faaliyetlerinin öğretmenlerin ilgi, istek ve ihtiyaçları doğrultusunda düzenlenmesi gerektiğini ifade ederken; Yirci (2017) hizmet içi eğitim faaliyetlerinin ihtiyaç alanlarına göre nitelik ve nicelik olarak artırılması gerektiğini dile getirmektedir. Can (2019) ise mesleki öğrenme programlarının ihtiyaç analizi yapılarak planlanmasının ardından ihtiyaca yönelik içeriğin oluşturulması, uygulanması ve değerlendirilmesinin daha sonraki eğitimlerde eksikliklerin giderilmesi açısından önemli olduğuna değinmektedir.

2.9. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Budak ve Demirel (2003) öğretmenlerin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarını belirlemek amacıyla yürüttüğü nicel araştırmada bilgi toplama aracı olarak Likert tipi ve 35 madde içeren bir anket uygulamıştır. Araştırmanın çalışma grubu dört ilden 213 öğretmen olarak belirlenmiştir. Yürüttüğü araştırmada öğretmenlerin eğitim ihtiyaçlarını altı alt kategoride belirlemeyi hedeflediği için nicel araştırma yöntemlerinden betimsel yöntemi kullanmıştır. Araştırmanın sonucunda hizmet içi eğitim faaliyetlerinin organize edilmesinde ve uygulanmasında belirli kriterlerin bulunmadığı bilgisine ulaşmıştır.

Can (2019) nitel araştırma yöntemini kullanarak yürüttüğü araştırmada öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin önündeki engelleri belirlemeyi ve bu yönde öneriler geliştirmeyi amaçlamıştır. Araştırma grubunu 24 katılımcının oluşturduğu araştırmada elde ettiği verileri içerik analizi yaparak değerlendirmiştir. Araştırmanın sonucunda, öğretmen mesleki gelişiminin önündeki engellerin öğretmen seçme, yetiştirme ve istihdamdaki yetersizlik, eğitim politikalarının belirsiz oluşu, sürekli değişen eğitim sistemi, öğretmenler arasındaki örgütlenmenin zayıf olması, öğretmenlerin kariyerlerinde bir gelişim gösterememesi, öğretmenlerde bulunan amaç ve motivasyon eksikliği olarak belirlenmiştir.

Soydaş (2020) tarafından yürütülen yüksek lisans tezi çalışmasında öğretmenlere yönelik mesleki gelişim ihtiyacını ve öğretmenlerin mesleki kimlik algısının mesleki gelişime etkilerini belirlemeyi amaç edinmiştir. Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim deseni ile yürütülmüştür. Veri toplama aracı olarak gözlem ve görüşme teknikleri kullanılan bu araştırmanın çalışma grubunu farklı okullarda görev yapan 16 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin mesleki gelişimi bir ihtiyaç olarak gördüğü ve öğretmenlerin mesleki kimlik algılarının öğretmen mesleki gelişimini olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Demir ve Demir (2021) tarafından yürütülen araştırmada Türkiye'deki öğretmenlerin 21. yüzyılın gerektirdiği becerilere sahip olabilmesi için gereken mesleki gelişim desteğinin verilip verilmediğinin belirlenmesi ve mesleki eğitimlerin eğitim sistemine yansımaları konusuna ilişkin yürütülen araştırmaların derlenmesi amaç edinilmiştir. Örneklem seçimi için Türkiye'de 2003 yılından 2020 yılına kadar öğretmen mesleki gelişimine ilişkin yazılmış olan lisansüstü tezler, ulusal ve uluslararası indekslerde taratılan dergilerde yayınlanan araştırma makaleleri, sempozyum bildirileri ve ilgili kitaplardan literatür taraması yapılmıştır. Karma araştırma deseni kullanılan araştırmanın sonucunda öğretmenler için düzenlenen mesleki gelişim programlarının uygulamaya dönük eğitimler içermesi gerektiği sonucuna varılmıştır.

Emre Erden (2021) yaptığı yüksek lisans tezi çalışmasında öğretmen mesleki öğrenmesini inceleyerek mesleki öğrenme sürecine etki eden faktörleri belirlemeyi, bu faktörlerin ortaya çıkma nedenlerini ve öğrenme sürecine etkilerini belirlemeyi amaçlamıştır. Nitel araştırma yöntemi ve durum çalışması deseni kullanılan araştırmanın çalışma grubunu Karabük ilinde görev yapan 32 öğretmen oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmış ve toplanan veriler içerik analizi yöntemiyle çözümlenmiştir. Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin mesleki öğrenmesini etkileyen faktörleri okul, öğrenci, öğretmen ve eğitim politikaları olarak 4 kategori altında sınıflandırmıştır. Okula ilişkin faktörleri; okul müdürü, meslektaşlar, okul iklimi, okulun fiziki şartları şeklinde, öğrenciye ilişkin faktörleri; öğrencilerin sosyo-ekonomik ve sosyo-kültürel durumları ve öğrenmeye olan istekleri şeklinde, öğretmene ilişkin faktörleri; öğretmenlerin motivasyonu, öğrenme istekleri, kişisel faktörler, ekonomik kaygıları ve mesleki tükenmişlikleri şeklinde, eğitim politikasına ilişkin faktörleri ise hizmet içi eğitimin niteliği, mevzuat, ihtiyaç analizi eksikliği ve sağlıklı bir ödül mekanizması şeklinde ifade etmiştir.

Alagöz Hamzaj (2022) tarafından yürütülen doktora tezi çalışmasının amacı öğretmenlerin mesleki öğrenmelerinin etkili bir şekilde gerçekleştirilmesine yönelik bir model önerisi geliştirmektir. Araştırmanın çalışma grubunu 13 katılımcı oluşturmaktadır. Çok aşamalı karma yöntemin kullanıldığı çalışmanın sonucunda eğitimde oyunlaştırma modelinin mesleki öğrenmeyi etkili bir şekilde sürdürmeye katkı sağladığına ulaşılmıştır.

2.10. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Darling-Hammond ve diğerleri (2009) öğretmenlere yönelik gerçekleştirilen sürekli mesleki öğrenme programlarının öğrenci başarısıyla olan ilişkisini konu edinen çalışmaları

incelemeyi amaçlamışlardır. 6-12 aylık bir sürede 30-100 saat aralığında yürütülen mesleki öğrenme faaliyetlerinin öğrenci başarısını olumlu yönde anlamlı bir şekilde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Bir yıl boyunca ortalama 49 saat süresince yürütülen mesleki öğrenme programlarının öğrenci başarısını %21 oranında artırdığı ifade edilirken, 5-14 saat aralığında kısa süreli yürütülen programların öğrenci başarısı üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığı belirtilmiştir.

Liu, Hallinger ve Feng (2016) yürüttüğü araştırmada öğrenme merkezli liderliğin öğretmen mesleki öğrenmesine etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Çin’de bulunan 41 ilkokul ve ortaokuldan katılan 1259 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın sonucunda öğrenme merkezli liderliğin öğretmen mesleki öğrenmesini önemli ölçüde etkilediği bilgisine ulaşılmıştır.

Akiba ve Liang (2016) tarafından yürütülen araştırmanın çalışma grubunu 467 ortaokul matematik öğretmeni ve 11192 ortaokul öğrencisi oluşturmaktadır. Yürütülen boylamsal çalışmada altı çeşit öğretmenin mesleki öğrenme faaliyetinin öğrenci başarısı üzerindeki etkisini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmanın sonucunda iş birliği ve iletişime dayalı olarak düzenlenen mesleki öğrenme faaliyetlerinin öğrenci başarısı üzerinde hizmet içi eğitimler ve kurslardan daha etkili olduğuna ulaşılmıştır.

Hallinger, Liu ve Piyaman (2019) tarafından Çin ve Tayland’da yürütülen araştırmanın amacı okul müdürlerinin liderliği ve öğretmen mesleki öğrenmesi arasındaki ilişkiyi incelemektir. Araştırmanın çalışma grubu Çin’de bulunan 38 okuldan 1259 öğretmen ve Tayland’da bulunan 60 okuldan 1071 öğretmen olmak üzere toplamda 2230 öğretmenden oluşmaktadır. Yürütülen araştırmada okul müdürlerinin öğrenme merkezli liderlik davranışlarını sergilemesinin öğretmen mesleki öğrenmesini önemli ölçüde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca ortaya konulan modelde güven ve öğretmen etkinliğinin aracılık etkisi bulunmaktadır.

Kulophas ve Hallinger’in (2020) yürüttüğü araştırmanın amacı okul müdürlerinin öğrenme merkezli liderliğinin öğretmenlerin akademik iyimserliğini ve mesleki öğrenmeye katılımını nasıl etkilediğini incelemektir. Araştırmanın çalışma grubunu Tayland’da bulunan 159 okuldan 152 müdür ve 1763 öğretmen oluşturmaktadır. Yürütülen bu kesitsel araştırmada okul müdürlerinin liderlik davranışları öğretmenlerin mesleki öğrenmelerini dolaylı ve doğrudan bir şekilde önemli ölçüde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca okul müdürlerinin

öğrenme merkezli liderliği ve öğretmenlerin akademik iyimserliği arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlayan bu araştırmada okullarda akademik iyimserlik kültürünün sürdürülmesinde okul liderliğinin önemini ve akademik iyimserliğin okul liderliğinin öğretmen mesleki öğrenmesini desteklemesi süresince bir arabulucu olduğu belirtilmiştir.



BÖLÜM 3

3. YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde araştırma modeline, çalışma grubuna, veri toplama aracına, verilerin toplanma sürecine ve verilerin analiz edilmesine yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Deseni

Bu çalışma ile Aydın ili Söke ilçesinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı okullarda görev yapan öğretmenlerin mesleki öğrenme ihtiyaçlarına ilişkin görüşlerini inceleyerek ve mesleki öğrenme önünde öngörülen engelleri dikkate alarak etkili mesleki öğrenme uygulamalarının geliştirilmesinin amaç edinildiği bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması deseni kullanılmıştır.

Nitel araştırmalar, olayların ya da durumların içinde buldukları ortamlarda araştırılarak anlamlandırılmasına ilişkin yürütülen araştırmalardır (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Araştırma, nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması deseni ile yürütülmüştür. Durum çalışması deseni gerçek hayatın içindeki bir olayın bütün detaylarının incelendiği ve elde edilen verilerin kullanılarak olayın anlamının derinlemesine anlaşılmasına çalışıldığı bir araştırma yöntemidir (Subaşı ve Okumuş, 2017). Durum çalışması ile olaylar doğal ortamında incelenerek olaya ilişkin detaylı bilgi elde edilir ve olayın bireyleri ne yönde etkilediğine ilişkin sonuçlar ortaya çıkarılır (Saban ve Ersoy, 2019). Olayları bütün boyutlarıyla inceleme imkânı sunan nitel araştırmalar eğitim alanında kullanılan araştırma yöntemlerindedir. Eğitimde gerçekleşen olaylar çevresel, sosyal ve kültürel faktörlerle bağlantılıdır. Bu sebeple eğitime ilişkin sorunlar doğal ortamında gözlemlenmeli ve bütün boyutlarıyla ele alınarak incelenmelidir (Işıkoğlu, 2005). Çalışmada nitel araştırma yöntemi ve durum çalışması deseni tercih edilmesinin nedeni öğretmenlerin mesleki öğrenme ihtiyaçlarının derinlemesine incelenmesidir.

3.2. Araştırmanın Çalışma Grubu

Bir araştırmanın çalışma grubu, ihtiyaç duyulan tüm cevapları sağlayacak canlı veya cansız varlıkların oluşturduğu büyük bir grup şeklinde tanımlandığı gibi çalışmada toplanan verilerin analizinden elde edilen sonuçların yorumlanabilmesi için ihtiyaç duyulan grup şeklinde de tanımlanabilir (Büyüköztürk vd., 2020: 82). Nitel araştırma yöntemlerinde yürütülen araştırmaya yönelik bütün durumları yansıtacak özellikte bireyler ve olaylar seçilerek çalışma grupları belirlenmelidir (Karataş, 2015).

Araştırmanın çalışma grubunu belirlemek için araştırmanın amacı ve problem cümlesine uygun ve katılımcıların çeşitliliğini maksimum düzeyde sağlayabilmek için amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme yöntemi; araştırmanın amacına uygun, toplanması gereken veri yönünden gereken kriterleri sağlayan veya gerekli özellikleri barındıran kişilerin araştırmaya dahil edildiği yöntem şeklinde ifade edilmektedir (Büyüköztürk vd., 2020). Maksimum çeşitlilik örnekleme ise araştırma konusuna taraf olabilecek bireylerin çeşitliliğini maksimum düzeyde sağlama, problemi farklı açılardan inceleme ve çeşitlilik gösteren durumlar arasındaki benzerlikleri ortaya çıkarma amacı taşıyan araştırmalarda kullanılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2021).

Araştırmanın çalışma grubu belirlenirken öğretmenlerin cinsiyeti, yaşı, kıdemi, branşı, görev yaptığı okulun sosyo-ekonomik durumu ve kademesi dikkate alınmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2022-2023 eğitim öğretim yılında Aydın ili, Söke ilçesinde bulunan devlet okullarında çeşitli branşlarda görev yapan öğretmenler oluşturmuştur. Araştırmanın katılımcıları gönüllü öğretmenlerden seçilmiştir.

Araştırmaya gönüllü olarak katılan öğretmenlerin cinsiyet, yaş, branş, mesleki kıdem, görev yaptığı okul kademesi ve okulun sosyo-ekonomik durumu gibi özelliklerine ilişkin bilgiler Tablo 3.2’de belirtilmiştir.

Tablo 3.2. Katılımcıların özellikleri

Katılımcı	Cinsiyet	Yaş	Branş	Mesleki Kıdem	Okul kademesi	Okulun sosyo-ekonomik durumu
Ö1	Kadın	37	Fen Bilimleri Öğretmeni	13 yıl	Ortaokul	Düşük
Ö2	Kadın	39	Matematik Öğretmeni	16 yıl	Ortaokul	Düşük
Ö3	Kadın	42	İngilizce Öğretmeni	19 yıl	Ortaokul	Düşük
Ö4	Kadın	55	Fen Bilimleri Öğretmeni	32 yıl	Ortaokul	Düşük
Ö5	Erkek	52	Sınıf Öğretmeni	26 yıl	İlkokul	Düşük
Ö6	Kadın	39	Sınıf Öğretmeni	17 yıl	İlkokul	Düşük
Ö7	Kadın	42	Sınıf Öğretmeni	17 yıl	İlkokul	Düşük
Ö8	Kadın	42	Sınıf Öğretmeni	20 yıl	İlkokul	Düşük
Ö9	Kadın	30	Resim Öğretmeni	5 yıl	Ortaokul	Düşük
Ö10	Erkek	37	Türkçe Öğretmeni	16 yıl	Ortaokul	Düşük
Ö11	Kadın	41	Sınıf Öğretmeni	17 yıl	İlkokul	Düşük
Ö12	Kadın	51	Sınıf Öğretmeni	26 yıl	İlkokul	Orta
Ö13	Erkek	39	Sosyal Bilgiler Öğretmeni	13 yıl	Ortaokul	Orta
Ö14	Kadın	55	Fen Bilimleri Öğretmeni	28 yıl	Ortaokul	Orta
Ö15	Kadın	38	Fen Bilimleri Öğretmeni	10 yıl	Ortaokul	Orta
Ö16	Erkek	44	İngilizce Öğretmeni	20 yıl	İlkokul	Yüksek
Ö17	Kadın	48	PDR Öğretmeni	28 yıl	İlkokul	Yüksek
Ö18	Kadın	36	Okul Öncesi Öğretmeni	14 yıl	İlkokul	Yüksek
Ö19	Erkek	49	Sınıf Öğretmeni	24 yıl	İlkokul	Yüksek
Ö20	Erkek	60	Sınıf Öğretmeni	36 yıl	İlkokul	Yüksek
Ö21	Kadın	40	İngilizce Öğretmeni	18 yıl	İlkokul	Yüksek

Ö22	Erkek	43	Özel Eğitim Öğretmeni	14 yıl	İlkokul	Yüksek
Ö23	Erkek	35	Özel Eğitim Öğretmeni	13 yıl	İlkokul	Yüksek
Ö24	Kadın	44	İngilizce Öğretmeni	22 yıl	Ortaokul	Yüksek
Ö25	Erkek	43	Sosyal Bilgiler Öğretmeni	20 yıl	Ortaokul	Yüksek
Ö26	Erkek	48	Sınıf Öğretmeni	23 yıl	İlkokul	Yüksek
Ö27	Erkek	43	Matematik Öğretmeni	19 yıl	Ortaokul	Yüksek
Ö28	Erkek	34	İngilizce Öğretmeni	7 yıl	Ortaokul	Yüksek
Ö29	Erkek	42	İngilizce Öğretmeni	18yıl	Ortaokul	Yüksek
Ö30	Erkek	63	Matematik Öğretmeni	38 yıl	Ortaokul	Yüksek
Ö31	Erkek	46	Fen Bilimleri Öğretmeni	25 yıl	Ortaokul	Yüksek
Ö32	Erkek	49	Fen Bilimleri Öğretmeni	25 yıl	Ortaokul	Yüksek
Ö33	Erkek	37	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmeni	8 yıl	Ortaokul	Yüksek
Ö34	Kadın	36	Fen Bilimleri Öğretmeni	13 yıl	Ortaokul	Yüksek
Ö35	Erkek	50	Türkçe Öğretmeni	27 yıl	Ortaokul	Yüksek
Ö36	Erkek	37	İngilizce Öğretmeni	13 yıl	Lise	Orta
Ö37	Kadın	51	Almanca Öğretmeni	27 yıl	Lise	Orta
Ö38	Kadın	52	Tarih Öğretmeni	28 yıl	Lise	Orta
Ö39	Kadın	52	Felsefe Öğretmeni	28 yıl	Lise	Orta
Ö40	Kadın	54	Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmeni	29 yıl	Lise	Düşük
Ö41	Erkek	45	Motorlu Araçlar Teknik Alan Şefi	23 yıl	Lise	Düşük
Ö42	Kadın	55	Kimya Öğretmeni	30 yıl	Lise	Düşük
Ö43	Kadın	49	Kimya Öğretmeni	27 yıl	Lise	Yüksek
Ö44	Kadın	40	Tarih Öğretmeni	18 yıl	Lise	Yüksek
Ö45	Kadın	50	Matematik Öğretmeni	22 yıl	Lise	Yüksek

Araştırmanın çalışma grubunu farklı okullarda görev yapan 45 öğretmen oluşturmaktadır. Öğretmenlerden 20'si erkek, 25'i kadın öğretmendir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaşları 30- 63 yaş aralığındadır. Öğretmenlerin branşları fen bilimleri, matematik, İngilizce, Türkçe, görsel sanatlar, sosyal bilgiler, özel eğitim, Almanca, tarih, felsefe, kimya, Türk dili ve edebiyatı, PDR, okul öncesi, sınıf, din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmeni ve motorlu araçlar teknik alan şefi olarak değişmektedir. Öğretmenlerin mesleki kıdemleri 5-36 yıl aralığında değişmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin 15'i ilkokul kademesinde, 20'si ortaokul kademesinde ve 10'u lise kademesinde görev yapmaktadır. Öğretmenlerin görev yaptığı okulların 14 tanesinin sosyo-ekonomik seviyesi düşük, 8 tanesinin orta ve 23 tanesinin ise yüksek olduğu görülmektedir.

3.3. Veri Toplama Aracı

Öğretmenlerin mesleki öğrenme ihtiyaçlarını belirlemeyi hedefleyen bu çalışmada veriler görüşme tekniği aracılığıyla toplanmıştır. Konuyla ilgili detaylı bilgiye ulaşmak için araştırmaya ilişkin hazırlanan sorular kullanılarak katılımcıların duygu, düşünce ve deneyimleriyle ilgili görüşlerinin alınarak verilerin toplanması görüşme tekniği olarak tanımlanabilir. Görüşmeler yürütüldükten sonra araştırmanın verileri bir araya toplanarak ana

tema elde edilir (Büyüköztürk vd., 2020). Görüşme tekniğinde görüşme formu hazırlandıktan sonra görüşme formu katılımcılara uygulanmadan önce etkililiği teyit edilir. Görüşme formundaki gerekli değişiklikler yapıldıktan sonra katılımcılarla görüşmenin gerçekleştirileceği zaman belirlenir ve görüşme yapılır (Yıldırım ve Şimşek, 2018).

Araştırma durum çalışması deseninde gerçekleştirildiğinden veri toplama aracı olarak görüşme tekniği kullanılmıştır. Nitel araştırmalarda sıklıkla kullanılan görüşme tekniği, sosyal gerçekliği daha iyi anlamayı ve katılımcıların tecrübelerini derinlemesine araştırmayı hedefleyen bir veri toplama tekniğidir. Katılımcılarla olayların gerçekleştiği doğal ortamlarda veriyi yüz yüze toplamak araştırmacının derinliğine katkı sağlamaktadır (Yüksel, 2020). Görüşme soruları oluşturulmadan önce, araştırmacının konusuna ilişkin ulusal ve uluslararası alanyazın taramıştır. Alanyazın taraması yapıldıktan sonra öğretmenlerin mesleki öğrenme ihtiyaçlarını belirlemek için yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Eğitim Bilimleri alanında üç farklı uzman görüşüne başvurulmuştur. Uzman görüşü alındıktan sonra gereken değişiklikler yapılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu iki bölüme ayrılmıştır. Birinci bölümde katılımcıların demografik özelliklerini belirlemeye ilişkin bilgilerden oluşan sorular bulunmaktadır. Bu bölümde katılımcılara cinsiyeti, yaşı, kıdemi, branşı, görev yaptığı okulun sosyo-ekonomik durumu ve kademesi sorulmuştur. İkinci bölümde ise katılımcılara mesleki öğrenme ihtiyaçlarına yönelik görüşlerini ortaya çıkarmak amacıyla üç temel soru ve alt soruları sorulmuştur. Yapılan görüşmelerin ses kaydına alınması katılımcının isteğine bırakılmıştır. Ses kaydını onaylamayan katılımcılarla yapılan görüşmelerde ise veriler not edilerek kayıt altına alınmıştır. Katılımcıların ses kayıtları Word dosyasına geçirilerek kaydedilmiştir.

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırmanın başlığı, kapsamı, amacı ve kullanılan yöntemle ilişkin bilgiler ve etik kurul onay raporunu kapsayan bilgi metni belirlenen katılımcılara okunmuştur. Araştırmaya katılmayı onaylayan katılımcılarla görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşme süreci başladıktan sonra araştırmacıyı yürüten kişi araştırmacının konusu ve kapsamına ilişkin bilgilendirici bir başlangıç yapmış ve görüşme sorularını katılımcılara okumuştur. Verileri kaydetmek için görüşmeler ses kaydı altına alınmış, bu yüzden görüşme başlamadan önce katılımcıya ses kaydı alınmak istendiği belirtilerek izin istenmiştir. Ses kaydını kabul eden katılımcılarla yürütülen görüşmelerde ses kaydı alınmıştır. Ses kaydını kabul eden katılımcılara ses kaydının sadece araştırmada kullanılacağı bilgisi verilmiştir.

3.5. Verilerin Çözümlemesi

Araştırma sürecinde elde edilen verilerin analizi için nitel veri analiz yöntemlerinden içerik analizi kullanılmıştır. Elde edilen verileri tanımlayabilecek kavramları ve kavramlar arasındaki ilişkileri açıklamayı hedefleyen içerik analizi tekniğinde, ilk olarak benzer kavramlar ve temalar bir araya toplanmakta, daha sonra oluşturulan bu tema ve kavramlar anlaşılır bir şekilde düzenlenerek yorumlanmaktadır. İçerik analizinde elde edilen veriler için kodlar oluşturulması, temaların bulunması, kod ve temaların düzenlenmesi, bulguların ifade edilmesi ve yorumlanması aşamalarına yer verilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2018).

Veri analizine başlamadan önce elde edilen ses kayıtları Word dosyasına kaydedilmiştir. Analiz sürecinde görüşmelerden elde edilen ifadeler benzerliğine göre sınıflandırılmıştır. Sınıflandırma işlemi yapılırken görüşüne başvuru alan öğretmenler ve görüşleri kodlanarak belirli kategoriler oluşturulmuştur. Araştırmada iç geçerliliği sağlamak için kodlanan görüşler doğrudan alıntılarla desteklenmiştir. Bu kod ve kategoriler elde edilen veriler doğrultusunda belirli temalar altında bir araya getirilip düzenlenmiştir. Oluşturulan kodlar, kategoriler ve temalar arasındaki ilişkiler değerlendirilmiş ve tablo haline getirilmiştir.

3.6. Geçerlik ve Güvenirlik

Nesnel gerçekliği değil de öznel bakış açısını temel alan nitel araştırmaların, araştırmacının kapsamlı bir bakış açısı oluşturabilmesi için incelenen olay veya olguya ilişkin verilerin ve sonuçların doğruluğunu kontrol etmesini sağlayacak ek yöntemlere başvurusu gerekmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bu yöntemler meslekte değerlendirilmesi, veri çeşitlemesi, uzman görüşü alma ve katılımcı teyidi şeklinde sıralanabilir.

Geçerlik, iç geçerlik ve dış geçerlik; güvenirlik, iç güvenirlik ve dış güvenirlik şeklinde iki ayrı başlık altında incelenebilir. Nitel çalışmalarda bu kavramlar iç geçerlik: inandırıcılık, dış geçerlik: aktarılabilirlik, iç güvenirlik: tutarlılık, dış güvenirlik: doğrulanabilirlik kavramlarıyla ifade edilebilir (Arastaman vd., 2018). İç geçerlik, bir diğer ifadeyle inandırıcılık, araştırma sonuçlarının gerçek durumu ne kadar yansıttığını; dış geçerlik, bir diğer ifadeyle aktarılabilirlik, araştırma sonuçlarının benzer durumlara ne düzeyde genellenebildiğini; iç güvenirlik, bir diğer ifadeyle tutarlılık, aynı durumlarda aynı katılımcılarla aynı sonuca ulaşılması gerektiğini; dış güvenirlik, bir diğer ifadeyle doğrulanabilirlik, araştırma sonuçlarına katılımcıların fikir ve tecrübelerinden ulaşıldığını ifade etmektedir.

Yürütülen bu araştırmada araştırmacı doğru bilgiye ulaşmak için gerekli önlemleri almaya çalışmış, araştırma sürecini ve verileri açık bir şekilde ifade etmiştir. Araştırmacı araştırmanın geçerliğini sağlamak için alanyazın incelemesi yaptıktan sonra araştırmanın amacı ve problem durumu doğrultusunda veri toplamak için görüşme sorularını hazırlamıştır. Görüşme formunun son halini vermek için uzman görüşü alınmış ve gerekli değişiklikler yapılmıştır. Farklı zamanlarda farklı katılımcılarla yapılan görüşmeler sonunda görüşme formu ve yapılan gözlemler aracılığıyla veri eşitilmesi yapılmıştır. Araştırma verilerinin kendi içinde tutarlı olup olmadığını teyit etmek için sürekli karşılaştırmalı analiz yapılmıştır. Katılımcıların özellikleri detaylı bir şekilde tabloda gösterilmiştir. Birbirlerinden haberi olmayan katılımcıların çoğunlukla benzer konulara değinmeleri araştırmanın inandırıcılığına katkı sağlamaktadır. Araştırmacı elde edilen verileri betimlemiş, okuyucunun yorumlayabilmesi için doğrudan alıntılar kullanarak aktarılabilirliğe katkıda bulunmuştur.

BÖLÜM 4

4. BULGULAR

Bu bölümde araştırma sonucunda ulaşılan bulgular ve bu bulgulara ilişkin yorumlar yer almaktadır. Öğretmenlerin mesleki öğrenme ihtiyaçları öğretmen görüşleri alınarak üç ana tema altında incelenmiştir. Bu temalar öğretmenlerin mesleki öğrenme ihtiyaçları, mesleki öğrenme tercihleri ve mesleki öğrenme sürecini etkili hale getirmek için öneriler olmak üzere sırasıyla incelenmiş ve sonuçlara ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

4.1.Öğretmenlerin Mesleki Öğrenme İhtiyaçları

Araştırmanın birinci alt problemi doğrultusunda öğretmenlere “Öğretmenlik mesleğinde görev yaptığınız süreci değerlendirdiğinizde öğretimi daha etkili hale getirmek için hangi alanlarda gelişime/değişime ihtiyaç duyduğunuzu düşünüyorsunuz?” sorusu yöneltilmiştir. Veriler analiz edildikten sonra “Öğretmenlerin Mesleki Öğrenme İhtiyaçları” teması; teknolojinin kullanımı, sınıf yönetimi, öğretim yöntem ve teknikleri, ders materyalleri ve kaynaklar ve gelişime ihtiyaç duyulan diğer alanlar olarak beş alt tema altında incelenmiştir. Alt temalar ve oluşturulan kodlar Tablo 4.1.’de yer almaktadır.

Tablo 4.1.Öğretmenlerin mesleki öğrenme ihtiyaçları.

Alt Temalar	Kodlar	f
Teknoloji Kullanımı	Bilişim Teknolojileri	10
	Eğitim Teknolojileri	7
Sınıf Yönetimi	Kalabalık Sınıfların Yönetimi	10
	Öğrencilerin Aktif Katılımı	10
	Öğrenciyi Tanıma ve Empati	9
	Kendini Sürekli Yenileme	8
Öğretim Yöntem ve Teknikleri	Uygulama Odaklı Öğretim Yöntemleri	14
	İlgi ve İhtiyaçlara Uygun Yöntemler Geliştirme	11
Ders Materyalleri ve Kaynaklar	Ders Kitapları	11
	Uygulamaya Yönelik ve Gelişim Düzeyine Uygun Materyal Geliştirme	7
Gelişime İhtiyaç Duyulan Diğer Alanlar	Okulların Fiziki Şartları	16
	Eğitim Fakültesi Ders İçerikleri	7

4.1.1.Teknoloji kullanımı

Öğretmenler mesleki öğrenme süreçlerini değerlendirdiklerinde teknoloji kullanımının mesleki öğrenme sürecinde önemli olduğunu ve bu yönde gelişime ihtiyaç duyduklarını

vurgulamışlardır. Teknoloji kullanımı alt teması altında; bilişim teknolojileri ve eğitim teknolojileri kodları oluşturulmuştur.

Bilişim teknolojileri

Öğretmenler değişen çağ ve teknolojiye bağlı olarak öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarının değiştiğini ve bu değişimin gerisinde kalmamak için mesleki öğrenme sürecinde bilişim teknolojilerinin kullanımına ilişkin eğitimlere ihtiyaç duyduklarını dile getirmişlerdir. Bilişim teknolojileri alanında gelişim ihtiyacı hissettiğini dile getiren öğretmen ifadeleri şu şekildedir:

“Ben daha çok bilgisayar, akıllı tahta, bilişim teknolojilerinde kendimi eksik hissediyorum. Gün geçtikçe teknoloji ilerlediği için bu ilerlemenin gerisinde kalmamak önemli.” (Ö1).

“Teknolojik aletlerin kullanımına ilişkin eksiklerim var.” (Ö2).

“Akıllı tahtayı etkin kullanamıyorum.” (Ö3).

“Eskiye oranla daha çok teknolojik araç kullanmamız gerekiyor. Sürekli gelişmekte olan teknolojiye yetişmekte zorlanıyorum ve eksik kaldığımı düşünüyorum.” (Ö38)

İfade edilen bu görüşlere ek olarak katılımcılardan biri teknolojik araçları kullanabilmenin tek başına yeterli olmadığı, teknolojik araçları etkin kullanmanın yanında öğrencilerin ekosistemine dahil olabilmek için onların takip ettiği oyunlar, uygulamalar ve ya fenomenler bu her ne olursa bunlar hakkında bilgi sahibi olmanın önemini vurgulamış ve görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Günümüz 2023 yılında şöyle bir sıkıntı var. Çocukların düzeyine inebilmek adına teknolojik gelişmeleri takip etmeniz gerekiyor. Bu instagramdaki fenomenlerden tutun da çocukların online oynadığı oyunlara kadar. Çünkü çocuklar artık kendi aralarında kendi ekosistemini oluşturmuş durumdadır. Birçok online oyunla ilgili konuşuyorlar. Bana kalırsa öğretmenlerin de o konularda bilgi sahibi olabilmeleri lazım ki o ekosisteme dahil olabilsin. Örneğin branşım ile ilgili bir öğrencim “bu kelimeyi şu oyunda görmüştüm, oradan biliyorum.” diyor. Böyle de bir öğrenme yöntemi var. Kendimi geliştirmem gereken alan; bu çocukların oynuyor oldukları oyunlar ya da takip ettikleri diğer şeyler konusunda biraz daha bilgi sahibi olmak, hâkim olmak diyebilirim. Tabiki o oyunları oynamaktan bahsetmiyorum ama en azından ne olduklarını, hangi çerçevede geçtiğini, oyunun amacını takip etmek gerekiyor.” (Ö28)

Öğretmenlerin söylemlerine göre teknolojinin gelişmesiyle birlikte ilgi ve ihtiyaçlar değişmekte ve teknolojik araçları kullanma ihtiyacı eskiye oranla artmaktadır. Katılımcılardan bazıları etkileşimli tahta, bilgisayar gibi teknolojik araçları kullanmada yetersiz olduğunu ifade ederken; katılımcılardan biri her alanda teknolojik gelişmeleri takip etmenin ve o yaş grubu öğrencilerin ilgi alanları hakkında bilgi sahibi olmanın onları anlamada ve onlarla etkili iletişim kurmada büyük bir öneme sahip olduğunu ve bu konuda gelişime ihtiyaç duyduğunu ifade etmiştir.

Eğitim teknolojileri

Öğretmenler gelişen teknoloji ile birlikte öğrencilerin ilgi, ihtiyaç ve tutumlarının değiştiğini ve değişen bu durumlar karşısında klasik öğretim yöntemlerinin yetersiz kaldığını, teknolojinin öğretim süreçlerine dahil edilmesinin gerekliliğini ifade etmişlerdir. Bu gerekliliğin farkında olmalarına rağmen uygulamada eksiklikleri olduğunu ve gelişime ihtiyaç duyduğunu belirten öğretmen görüşleri şu şekildedir:

“Web 2.0 araçlarını eğitimde kullanma konusunda eksikim.” (Ö1)

“EBA ve etkileşimli tahta kullanarak dersi daha çok görsel temalı olarak yürütmek öğrenmeyi kalıcı hale getiriyor. Bu alanda çeşitliliğe ihtiyaç duyuyorum.” (Ö32)

“Teknolojinin hızının çok gerisinde kaldığını ve yeni teknolojiye uygun üç boyutlu öğretim materyallerine ihtiyaç duyulduğunu düşünüyorum.” (Ö41)

“Dijital ve inovasyona dönük bir öğretim yöntem yenileşmesine ihtiyaç var.” (Ö44)

Bu söylemlerle öğretmenler teknolojinin öğretim sürecine dahil edilerek dijital materyallerden faydalanma ihtiyacı hissettiğini ifade ederken, günümüzde kullanılan Web 3.0 araçlarına ilişkin söylemlerinin bulunmaması dikkat çekmektedir.

4.1.2.Sınıf yönetimi

Öğretmenler öğretim sürecinin verimli geçmesi ve öğrenmenin gerçekleşmesi için sınıf yönetiminin önemini ifade etmiş ve sınıf yönetimini farklı açılardan değerlendirmişlerdir. Öğretmenlerden bazıları etkili bir sınıf yönetimi için mesleki öğrenme etkinliklerine ihtiyaç duyduğunu; sınıf yönetiminin bölgeden bölgeye, okuldan okula değiştiğini; yürütülen etkinliklerde bölgesel farklılıkların ve ihtiyaçların dikkate alınması gerektiğini vurgulamışlardır. Sınıf yönetimi alt teması kalabalık sınıfların yönetimi,

öğrencilerin aktif katılımı, öğrenciyi tanıma ve empati, kendini sürekli yenileme kodlarını içermektedir.

Kalabalık sınıfların yönetimi

Öğretmenlerin çoğu sınıf mevcudunun fazla oluşunun ders işleme sürecini ve öğrencilerin derse aktif katılım sağlamasını olumsuz etkilediğini ifade etmektedirler. Araştırmaya katılan öğretmenler görüşlerini aşağıdaki biçimlerde bildirmektedirler:

“En büyük problemlerden biri sınıf mevcudunun 40 kişi olması. Atölye dersi için en fazla 17-18 öğrenci olması gerekiyor ki verimli bir süreç gerçekleşsin. Öğrencilerin gerekli materyallere sahip olduğunu düşünürsek, hepsine aynı anda yetiştirme şansız yok ve yönetim açısından da sınıf mevcudu fazla.” (Ö9)

“Anaokullarında sınıf mevcudu az olur ama benim sınıfımda 26 tane öğrencim var. Bu da beni zorluyor.” (Ö18)

“Sınıf yönetimi konusunda zorlanıyoruz. Sınıflarımız kalabalık, mesela kendi okulumdan örnek vermek gerekirse 40 kişilik sınıflarda ders anlatmaya çalışıyoruz. Branşım nedeniyle çocukların olabildiğince İngilizceye maruz kalması ve dili kullanması önem verdiğim noktalardan biriyken; sınıf mevcudu sebebiyle bunu tam olarak gerçekleştirdiğimi düşünmüyorum.” (Ö28)

Bu ifadelere ek olarak öğretmenlerden bazılarının değişen çağ ve yaşanan gelişmeler nedeniyle öğrenci profilinin hızla değiştiği ve yeni nesil öğrencilerin kalabalık sınıflarda yönetilmesinin eskiye oranla daha zor olduğu yönündeki söylemleri şu şekildedir:

“Önceki yıllarda kalabalık sınıflarda ders yapabilmemize karşın son dönemde sınıf yönetimi açısından az öğrencili sınıfların olması şart, hem teknolojik araçların hem öğrencilerin kontrol edilmesi sorun oluşturabiliyor.” (Ö38)

“Belli bir noktada problem gerçekten sayı, mesela sınıf mevcudu 40’ın üzerinde olan sınıflarda gerçekten bu çok zor olabiliyor.”(Ö12)

Bu söylemlerde günümüz öğrencilerinin ilgi, istek ve ihtiyaçlarının değiştiği ve eskiye oranla kalabalık sınıfların yönetiminin daha zor hale geldiği görülmektedir. Bu konuya ilişkin öğretmen görüşleri kalabalık sınıfların yönetiminde yetersiz hissettikleri ve bu alanda

eğitimlere ihtiyaç duydukları yönündedir. Aynı zamanda sınıf mevcutlarının azaltılmasının ğrenci başarısını olumlu etkileyeceğini ve bunun gerekliliğini ifade etmektedirler.

Öğrencilerin aktif katılımı

Öğretmenler ğrencilerin ders sürecine aktif katılım sağlamasının sınıf yönetimini kolaylaştırdığını; fakat gelişen teknoloji vernleri nedeniyle öğrencilerin her Şeyden çok çabuk sıkıldıklarını, onların dikkatini çekmekte ve ders sürecine aktif katılımını sağlamakta zorlandıklarını, bu durumun da sınıf yönetimini olumsuz etkilediğini ifade etmektedirler.

“Gelişen teknoloji ile çocuklar telefon ve tablet ekranı gibi hayatın tek dokunuşla değiştirilebileceğini düşünüyorlar ve her Şeyden çok çabuk sıkılıyorlar. Durum böyle olunca derse aktif katılım sağlamaları zor oluyor. Bu sebepten dolayı sınıf yönetimi konusunda zorluk çekiyorum. Hızlı bir Şekilde dersi planlama ve işleme konusunda eksiiğim var.” (8)

“İngilizce ğretmeni olarak konuşma becerisi alanında hem kendimin hem de öğrencilere yönelik gelişim ihtiyacı hissediyorum. Ayrıca ğrencilerin her birinin derse aktif katılım sağlamasını nasıl gerekleştirebileceğim konusunda mesleki öğrenme etkinliklerine ihtiyaç duyuyorum.” (36)

“ğrencilerin derse aktif bir Şekilde katılmasını sağlama konusunda gelişime ihtiyaç duyuyorum.” (37)

Öğretmenlerin bazıları öğrencilerin derse aktif katılım sağlamamalarının sınıf yönetimini olumsuz etkilediğini ifade ederken; öğretmenlerden biri sınıf yönetimi konusunda sıkıntı yaşamamasını öğrencilerin ders sürecini pasif bir Şekilde dinlemeyi tercih etmelerine bağlamaktadır.

“Sınıf yönetiminde büyük zorluk yaşamıyorum; pasif bir Şekilde dinlemeyi tercih eden ğrenci çoğunlukta.” (39)

Birbaşka katılımcı ise ders sürecinin sadece bir sunum Şeklinde gerekleştirilmeyip, öğrencinin dikkatini çekecek ve aktif katılımını sağlayacak etkinlikler yürütüldüğünde ilgiyi arttırabileceğini ileri sürmektedir.

“Derslerin işlenişinde sadece sunum değil de öğrencinin aktif olarak derse katılımı sağlandığında ilginin artması sağlanabilir.” (42)

Öğretmenler, öğrencilerin ders sürecine aktif katılımının sınıf yönetimini kolaylaştırdığını fakat aktif katılımı sağlama konusunda gelişime ihtiyaç duyduklarına dikkat çekmektedirler.

Öğrenciyi tanıma ve empati

Öğretmenler öğrencileri anlama, tanıma ve onlarla etkili bir iletişim kurmanın sınıf yönetimini kolaylaştıracağını fakat bu konuda yetersiz olduklarını dile getirmektedirler:

“Çocuğu anlama, çocuk psikolojisi hakkında eğitime ihtiyaç duyuyorum.” (Ö6)

“Bizler alanımızda ne kadar yeterli olsak da çocuklarla iletişim konusunda sıkıntı yaşıyabiliyoruz.” (Ö14)

“Sınıf yönetiminde çocuklarla bağ kurmak çok önemli. Onlarla bu bağı kurmak için yakından tanımak gerekiyor. Tanıyınca anlıyorsunuz. Çocuklara alan açmak, fırsat vermek ve bir şey yapmak istediğinde onları evet demeye alıştırmak. Bunu sınıflarda uyguladığımda çocuklarla bağ kurmam, beni dinlemeleri, anlamaları daha kolay oluyor. Sınıf yönetimi açısından hissettiğim gelişim ve değişim ihtiyacı empati kurma, bağ kurma ve onları anlayabilme.” (Ö16)

“Öğrenciyi tanıma ve onun hakkında bilgi edinme konusunda gelişime ihtiyaç duyuyorum.” (Ö43)

“Yeni nesille daha iyi iletişim kurabilmek ve onları daha iyi anlayabilmek için mesleki öğrenme çalışmalarına ihtiyaç duyuyorum.” (Ö45)

Öğretmenler bu söylemleriyle öğrencileriyle iletişim kurma ve onları anlama konusunda eksik olduklarını ve bu alanda mesleki öğrenme etkinliklerine ihtiyaç duyduklarına dikkat çekmektedirler.

Kendini sürekli yenileme

Öğretmenler gelişen teknoloji ile birlikte hayatta değişen birçok şey gibi öğrencilerin özellikleri de değiştiği için kendilerini çağın gerektirdiklerine göre sürekli yenilemeye ihtiyaç duyduklarını ve bu durumun sınıf yönetiminin sağlanmasını kolaylaştırdığını öne sürmektedirler. Bu ifadeyi destekleyen bazı öğretmen görüşleri şu şekildedir:

“Öğrenciler ve ihtiyaçları değişti. İlk öğretmenliğe başladığım zamanki öğrenci profili ile şimdiki çok çok farklı. O kadar farklı ki öğretmenin de kendini bu duruma göre güncellemesi gerekiyor. Çocukların değerleri, öğretmene karşı yaklaşımı değişiyor.” (Ö12)

“14 yıldır çalışıyorum, çocuklar asla ilk yılki gibi değil. Ellerinde kullandıkları telefon ve tabletin etkisiyle çocuklardaki davranış bozuklukları her yıl artıyor. Bu yüzden kendimizi yenilemeye, onların ihtiyaçlarına göre kendimizi güncellemeye ihtiyaç duyuyoruz.” (Ö18)

Bunlara ek olarak katılımcılardan biri okulun bulunduğu çevrenin koşulları ve özelliklerinin sınıf yönetimini etkilediğini ve öğrenciler arasındaki bireysel farklılıkları dikkate alarak öğrencilere nasıl davranabileceği konusunda zorlandığını aşağıdaki şekilde ifade etmektedir:

“Sınıf yönetimi açısından her 5 yılda bir güncelleme gerekli, çünkü öğrenciler farklılaşıyor. Kuşak değişiyor ve o kuşağın derdinden, sıkıntısından anlayabilmen için desteklenmeye çok ihtiyaç duyuyorsun. Çünkü bazı şeylerin farkına varamıyorsun. Çalıştığın okulun sosyo-ekonomik durumu, kültürü, bulunduğu konumu, öğrencilerin aile yapısı sınıf yönetimini çok etkiliyor. Öğrenciler arasında bireysel farklılıkların olması, onlara nasıl davranacağımı bilemiyor olmam beni zorluyor. Nesil değişiyor, değişen neslin ihtiyaçlarına göre bizlerin sürekli kendini güncellemesi gerekiyor. Mesela şu anki eğitim sistemimiz tamamen önceki kuşaklara ait bir sistem. Şu anki nesil çok farklı bir nesil, bu nesle göre bir güncelleme olması gerekir. Bu nesle nasıl davranmamız gerektiği, dikkatlerini nasıl çekebileceğimize ilişkin mesleki öğrenme çalışmalarına ihtiyaç duyuyorum.” (Ö11)

Öğretmenler kendini sürekli yenileme konusundaki gerekliliği ifade ederken; öğretmenlerden biri bu farkındalığa sahip olmasına rağmen bu konuda hiçbir çalışma yapmadığına dikkat çekmektedir. İfadesi şu şekildedir:

“Kendimi güncelleme anlamında mesleki öğrenme açısından çok fazla bir şey yaptığımı söyleyemem. Bu konuda istendik değilim.” (Ö25)

Öğretmenlerin söylemleri incelendiğinde değişen öğrenci ihtiyaçları ve özelliklerine göre öğretmenlerin kendilerini sürekli olarak güncellemeleri gerektiği görülmektedir. Öğretmenler dersini, kullandığı materyali ve konunun kapsamı gibi değişkenleri belirlerken öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarının değiştiğinin ve bu değişime ayak uydurmaları gerektiğinin farkında olduklarını fakat bu değişim karşısında nasıl davranacaklarına ilişkin yeterli mesleki

öğrenme etkinliklerinin planlanmadığını ifade etmektedirler. Öğretmenlerden bazıları ise kendini sürekli yenileme gerekliliğinin farkında olmasına rağmen bu konuda istedik olmadıklarını ve hiçbir çalışma yürütmediklerini dile getirmektedirler.

4.1.3.Öğretim yöntem ve teknikleri

Öğretmenler öğretim yöntem ve teknikleri alanında mesleki öğrenme etkinliklerine ihtiyaç duyduklarını ve yaparak yaşayarak öğrenme modelinin kalıcı bir öğrenme sağlamasından dolayı önemini vurgulamışlardır. Öğretmenlerin mesleki öğrenme ihtiyaçları teması altında bulunan öğretim yöntem ve teknikleri alt teması altında uygulama odaklı öğretim yöntemleri ve ilgi ve ihtiyaçlara uygun yöntemler geliştirme kodları oluşturulmuştur.

Uygulama odaklı öğretim yöntemleri

Öğretmenlerin söylemlerine göre gelişen teknoloji öğrenme kavramı ve öğretim yöntem ve teknikleri açısından bir değişim ihtiyacı doğurmuş, öğretmen merkezli eğitimden öğrenci merkezli eğitime geçilmiş; bu sebeple öğrenciyi merkeze alan yeni öğretim yöntem ve tekniklerine ihtiyaç duyulmaktadır. Öğretmenler öğrenci merkezli, yaparak yaşayarak öğrenmenin önemini ve bu öğrenme modeline yönelik yeni yöntem ve tekniklere olan ihtiyacını aşağıdaki şekillerde dile getirmektedir:

“Yaparak yaşayarak, öğrenmenin kendi sahasında yapıldığı bir sınıf ortamı oluşturabilmek isterdim.” (Ö5)

“Yöntem ve teknik açısından en büyük problemin uygulamayla ilgili olan kısımlarda olduğunu düşünüyorum. Özellikle küçük yaş gruplarında uygulamanın çok önemli olduğunu düşünüyorum. Bu gezi gözlem olabilir. Deney yaptırma olabilir. Mesela eskiye oranla deneyler konusunda daha geride olduğumuzu düşünüyorum. Ben köy okulundayken bile sınıflarımızda fen dolapları vardı. Öğrencilerle sınıf içerisinde bir sürü deneyler yaptık. Şuan bunlar çok sınırlı.” (Ö12)

“Çocuklar görerek deneyerek yaparlarsa her şey daha güzel olacak. Öğretim yöntemlerinde biz çocukları sürekli test tekniğine yöneliyoruz. Aslında yaparak yaşayarak öğrenme ile öğrenmeyi daha kalıcı hale getirebileceğimizi düşünüyorum. Bu konuda sıkıntılarımız var.” (Ö15)

“Her şeyden önce öğrencinin yaparak yaşayarak uygulamalı bir eğitim alması gerekli. Çünkü bu tür bir öğrenmenin öğrencinin hem sosyal olmasını hem de kalıcı bir öğrenme

gerçekleştirmesini sağlayacağını ve ayrıca öğrencinin ezberci eğitim sisteminden uzaklaşacağını düşünüyorum.” (Ö19)

“İş başında, yaparak yaşayarak öğrenmenin öğretim sürecinde daha yaygın hale gelmesi gerektiğini düşünüyorum.” (Ö33)

“Pratik yapma imkânı sağlanması öğrencilerin gelişimi açısından elverişli olabilir.” (Ö37)

“Ben çok eski olduğum için biz öğretime ilk önce öğretmen merkezli başladık. Yeni nesilde öğrenciyi merkeze koymanın gerekliliğini anladık. Öğrenci merkezli eğitim eğitimde en doğrusu oldu. Öğretim yöntem ve teknikleri açısından öğrenciyi merkeze alan, uygulamasına imkan tanıyan yöntem ve tekniklere ihtiyaç duyuyorum.” (Ö40)

Öğretmenlerden biri yaparak yaşayarak gerçekleşen bir öğrenme ortamı oluşturmasını sınıfların kalabalık oluşunun olumsuz etkilediğini ifade ederken; bir başka öğretmen ise öğrencilerin yeterli ilgiye sahip olmaması ve düşüncelerini ifade etmede güçlük çekmesinin olumsuz etkilediğini şu şekilde ifade etmektedir:

“Derslerde yaparak yaşayarak katılımlı ders işlemeye çalışıyorum, ancak sınıfların kalabalık olması buna engel oluyor.” (Ö20)

“Öğretim yöntem ve teknikleri açısından ders işlerken soru-cevap veya beyin fırtınası gibi teknikleri uygulamak istesem de öğrencilerin büyük kısmı ilgisiz ve ifade güçlüğü yaşadığı için mecburen daha çok anlatım tekniğine yöneliyoruz.” (Ö39)

Bu söylemlere ek olarak öğretmenlerden biri eğitimin uygulamalı kısmında daha geniş bir zamana yer verilmesi gerektiğini şu şekilde ifade etmektedir:

“Uygulamalı eğitimde zamanın biraz daha geniş tutulmasına ihtiyaç olduğunu düşünüyorum.” (Ö41)

Birbaşka öğretmen ise öğrencinin öğrenmenin merkezinde yer aldığı, yaparak yaşayarak öğrenmenin gerçekleştirilebilmesine ilişkin bir eğitim modeli önerisini aşağıdaki şekilde ifade etmektedir:

“İlkokul düzeyinde benim deyimimle çiftlik modeli olmalı. Çocuk temel eğitimi alırken; her şeyi görebilmeli, kendini tanıma ve keşfetme sürecinden geçmeli. Farklı sınıflar

olmalı; ev ekonomisinden tut, kuaförlüğünden tut, bilim atölyelerinden tut da edebiyat sınıflarına kadar her şeye dokunabileceği, hissedebileceği uygulama alanları oluşturulmalı. Çocuk kendini tanımalı; neyi yapıp yapamadığını, neyi bilip bilemediğini bilmeli. Okulun bir kütüphanesi olmalı, her yer kitap kokmalı; bir resim atölyesi olmalı, çocuk o atölyede resim yapmalı, hamur oynamalı, şekil vermeli; tiyatro yapmalı, canlandırmalı, aşçılık yapmalı, iki domates kesmeli, bir elma soymalı; her şeye dokunmalı, hissetmeli; çocuk için bu ortamlar oluşturulmalı. Bu sayede bir zaman sonra bir yere daha çok yönlendiğini kendileri fark edebilecekler.” (Ö12)

Öğrencilerin öğrenme deneyimini geliştirmek için öğretim yöntemlerinde çeşitliliğe duyulan ihtiyacı öğretmenlerden biri aşağıdaki söylemleri ile vurgulamaktadır:

“Her yıl aynı konuyu anlata anlata artık aynı şekilde anlatma gereği hissediyorsunuz. Farklı yollar yöntemler düşünmüyorsunuz ya da aynı tarzda ders işlemeye devam ediyorsunuz.” (Ö13)

Öğretmenlerin söylemleri incelendiğinde öğrenme algısının değiştiği, yeni öğrenme modeline uygun öğretim yöntemlerinin çeşitlendirilmesinin gerekliliği ve bu yöntemlerin uygulanmasının önünde engel olarak görülen durumlara bir çözüm getirilmesi gerektiği görülmektedir.

İlgi ve ihtiyaçlara uygun yöntemler geliştirme

Öğretmenler ders sürecinde uyguladıkları öğretim yöntem ve tekniklerinin öğrencilerin yaşına, gelişim düzeylerine, sınıf mevcuduna, okulun sosyo-ekonomik durumuna ve okulun fiziki şartlarına uygun olarak belirlenmesi gerektiğine dikkat çekmektedir. Buna ek olarak gelişen teknoloji ile birlikte öğrenci özelliklerinin de değiştiğini; bu değişime ilişkin bilgilendirme yapılması, bu değişim karşısında yeni yöntemler geliştirilmesi ve bu yöntemlerin öğretmenlerle paylaşılmasına ilişkin mesleki öğrenme etkinliklerine ihtiyaç duyduklarını ifade etmektedirler. Bu söylemler şu şekildedir:

“Gelişen dünyada çocuklar da değişti. Çocukların bilgisayara, tablete, cep telefonuna olan bağımlılıkları eski yöntem ve teknikleri geride bıraktı.” (Ö8)

“Yöntem ve tekniklerde sadece düz anlatım sınıf öğretmeninin yapabileceği bir şey değil. Öğrencilerin bireysel farklılıklarına, ilgi ve ihtiyaçlarına göre farklı yöntem ve teknikler belirlemek gerekir. Bu yönde gelişmeye ihtiyaç duyuyorum.” (Ö11)

Öğretmenlerden birinin dramanın küçük yaş gruplarında öğretim sürecindeki önemine değindiği ve bu konuda aldığı eğitimleri yeterli bulmadığını ifade ettiği söylemleri şu şekildedir:

“Öğretmenlik mesleğinde görev yaptığım sürede en fazla ihtiyaç duyduğum şey drama eğitimi. Küçük yaş grubu ile çalıştığım için canlandırma yapmaya çok ihtiyaç duyuyorum. Bu konuya ilişkin aldığım eğitimleri yeterli bulmuyorum ve gelişime ihtiyacım var.” (Ö11)

Öğretmenlerden bazıları ise sınıfında özel öğrenme güçlüğü çeken öğrencilerin sayısına dikkat çekmekte ve bu öğrencilere ilişkin üretilen çözümleri yeterli bulmamaktadır. Konuya ilişkin söylemlere aşağıda yer verilmiştir:

“Benim şu an sınıf mevcudum 24 ama sınıfımda 6 tane özel eğitime ihtiyacı olan öğrencim var. Birkaçını özel eğitimde tutuyorum. Gerçekten inanıyorlar mı kendileri? Bu kadar çok özel eğitim öğrencisinin bir arada olması ya da bir sınıf içinde olması. Bununla ilgili neler yapılabilir? Nasıl bir yöntem? Diyor ki onu ödevlendir. Bu bir yöntem değildir bence bu bir kaçış. Herkesle birlikte 20 dk anlattığım konuyu anlamayan bir öğrenciye 5 dakika başında bir şeyi anlattığımda anlayabileceğini düşünmek ve beni buna yönlendirmek kadar yanlış bir şey olamaz. Öyle değil mi? Bu durumlar için üretilen çözümler hep böyle yuvarlak, şunu yapın bunu uygulayın. Bunlar yeterli değil. Bizler öğretmenler olarak somut çözümler istiyoruz. Kaynaştırın deniliyor. Kimi, nereye, nasıl kaynaştıracacağız?” (Ö12)

“Öğrenme güçlüğü çeken öğrencilerime yararı olacak bir eğitime ihtiyacım var.” (Ö6)

“Her öğrencinin kendine özgü eğitim ihtiyacı oluyor. Sınıf mevcudu sebebiyle bazen uygulayamayabiliyoruz.” (Ö22)

“Özel eğitim alanında her öğrencinin farklı olduğunu göz önünde bulundurduğumuzda bireysel ve grup halinde olmak üzere çok çeşitli yöntem ve tekniklere ihtiyaç duyuyoruz. Durumlara ilişkin örnek öğretim yöntemleri bizlerle paylaşılabilir.” (Ö23)

“Öğretmenler olarak sanırım öğrencilerdeki bireysel farklılıkları biraz göz ardı ediyoruz. Bu duruma sınıfların kalabalık olması da etkili. Bence bu bağlamda değişime ihtiyaç duyduğumuz alan bireyselleştirilmiş eğitim programları. Neden? Birçok psikolojik sıkıntıya sahip, birçok fiziksel yetersizliğe sahip öğrencilerimiz oluyor. Oysaki biz onlara hepsi aynıymış gibi bir eğitim vermeye çalışıyoruz. Bu bağlamda bazı ihtiyaçlarını göz ardı

ettiğimizi düşünüyorum. O yüzden de yöntem ve teknikler açısından bireyselleştirilmiş eğitimin daha fazla üzerinde durmamız gerektiğini düşünüyorum.” (Ö28)

Öğretmenlerin görüşleri değerlendirildiğinde öğretim sürecinde bireysel özelliklerin dikkate alınması ve buna yönelik öğretim yöntem ve teknikleri geliştirilmesi ve uygulanması gerektiğine dikkat çekilmektedir. Öğrencilerin farklı öğrenme stillerine, hızlarına ve ihtiyaçlarına uygun bir öğretim ortamı sağlamak, her bir öğrencinin potansiyelini maksimum düzeyde geliştirmeye yardımcı olabilir. Öğretmenler bahsedilen bu öğretim ortamını oluşturabilmek için mesleki öğrenme etkinliklerine duyduğu ihtiyacı dile getirmektedir.

4.1.4.Ders materyalleri ve kaynaklar

Öğretmenlerin mesleki öğrenme ihtiyaçları teması altında bulunan ders materyalleri ve kaynaklar alt teması altında ders kitapları ve uygulamaya yönelik ve gelişim düzeyine uygun materyal geliştirme olmak üzere iki tane kod oluşturulmuştur.

Ders kitapları

Öğretmenler ders kitaplarının içeriğinin yetersiz olduğunu, öğrencilerin dikkatini çekmediğini ve bu yönde gelişime ihtiyaç duyulduğuna dikkat çekmektedirler. Konuya ilişkin söylemler aşağıdaki şekildedir:

“Daha amacına uygun, daha yararlı devlet kitaplarına ihtiyacımız var.” (Ö6)

“Bizim rehberimiz sadece ders kitapları. Ders kitaplarımız maalesef renkli ve eğlenceli değil. Sıkıcı ve okuma şeklinde geçiyor hep. Çocuklar okumak istemiyorlar. Ben de ders kitabına çok bağımlı kalmıyorum.” (Ö13)

“Derste kullanılan kitaplar çeşitlendirilmeli ve ödev kaynakları arttırılmalı bence.” (Ö21)

“MEB ders kitapları çok yetersiz, eğitim için uygun olduğunu düşünmüyorum. Kaynakların çeşitlendirilmesi gerekli” (Ö24)

“Ders kitaplarının çocuklarının ilgisine yönelik ve daha çeşitli etkinlikler içermesini bir ihtiyaç olarak görüyorum.” (Ö33)

“Felsefe grubu derslerinde ders kitapları daha güncel ve zevkli olmalı.” (Ö39)

“Ders kitaplarının ve müfredatın daha güncel olması bir ihtiyaç haline geldi.” (Ö42)

Yukardaki söylemler değerlendirildiğinde öğretmenler ders kitaplarına ek olarak farklı kaynak kullanmadıklarında ders kitaplarının yetersiz kaldığını belirtmektedir. Bu yönde içeriğin geliştirilmesi ve kaynakların çeşitlendirilmesi gerektiğini ifade etmektedirler. Bu söylemlere ek olarak öğretmenlerden bazıları ders kitaplarının içeriğinde uygulamaya yönelik becerileri geliştirmeye ilişkin etkinliklere yer verilmediğini ya da çok az yer verildiğini ve bu yönde bir gelişime ihtiyaç olduğunu şu şekilde dile getirmektedirler:

“Ders kitaplarımızda uygulamaya yönelik çok fazla etkinlik yok. Bence ders kitapları bu yönde biraz boşaltılmış durumda. Ders kitapları eskisi gibi deneylere falan yer vermiyor açıkçası.” (Ö12)

“Ders materyalleri ve araç gereçler açısından ise ülkemiz olarak faydalı ve kullanışlı materyallere sahip değiliz. Devlet bu konuda gereken desteği sağlıyor ama özellikle kitapların içeriğini kendi branşım adına değerlendirecek olursam, benim branşım İngilizce ve 4 beceriye yönelik. Bu bağlamda kitaplar genel olarak sadece çocuklara sınav başarısı kazandırmaya yönelik. Dışadönük becerileri geliştirmesi konusunda çok fazla güncel değil. Zaten bunun bir sonucu olarak liseden mezun olan bir öğrencinin sadece adını ve soyadını İngilizce olarak söyleyebilmesini örnek verebiliriz. Bu bağlamda dışadönük becerileri geliştirmeye yönelik, öğrencileri konuşmaya teşvik edecek online görüşme şeklinde materyallerin geliştirilmesi konusunda bir gereklilik hissediyorum. Test soruları ya da okuma parçaları gibi konularda sıkıntımız olmamasına rağmen konuşma ve dinleme becerilerinin geliştirilmesi konusunda eksikiz.” (Ö28)

“Ders kitaplarımız daha keyifli hale getirilip, kitapların sunumunun akıllı tahtalarda kullanılabilir şekilde hazırlanıp öğretmenlerle paylaşılabilir. Bizim alanımızda dört becerinin de gelişimine yönelik kaynaklar öğrenciler için ücretsiz temin edilebilir.” (Ö36)

“Ders kitaplarında uygulama alanlarına daha fazla yer verilmesine ihtiyaç var.” (Ö37)

Yukardaki söylemler dikkate alındığında ders kitaplarında uygulama alanlarına yeteri kadar yer verilmediği ve bu yönde bir gelişime ihtiyaç duyulduğu sonucuna ulaşılabilir. Ders kitaplarının öğrencilerin ilgisini çekmesi, güncel ve çeşitli etkinlikler içermesi açısından geliştirilmesi bir ihtiyaç olarak görülmektedir. Ayrıca ders kitaplarına ek olarak ödev kaynaklarının oluşturulmasının öğretim sürecine olumlu katkıları olacağı sonucuna ulaşılabilir.

Uygulamaya yönelik ve gelişim düzeyine uygun materyal geliştirme

Öğretmenler ders sürecinde yaparak yaşayarak öğrenme yöntemini kullanarak öğrenciyi öğrenmenin merkezine yerleştirmenin verimli bir eğitim süreci geçirmede etkili olabileceğini belirtmektedirler. Bunu sağlayabilmek için uygulamaya yönelik materyallerin eksikliğini hissettiğini ileri süren öğretmenlerin görüşleri şu şekildedir:

“Ders materyalleri açısından eksiklerimiz çok fazla. Sınıflarımızda onluk taban tavan blokları, sayı blokları, dünya modeli, il haritaları, ilçe haritaları, siyasi ve fiziki haritalar gibi ders materyalleri bulunmuyor. Eskiden her sınıfta bu materyaller hazır bulunurdu, şimdi yok. Öğretmen bunları kendisi temin etmeye çalışıyor. Temin etmeye yetemediği durumlarda ister istemez veliden destek bekliyor. Bu doğru bir şey mi? Tabiki değil, ama mecbur kalıyorsun bazen.” (Ö12)

“Maddi olanaklar yüzünden gezi gözlem bazında pek etkinlik yapılamıyor. Çok kısıtlı yapabiliyorsunuz. Geçenlerde konumuzdu, doğa yürüyüşü yapmak istedik. İnanın bütün sınıfı götürebilmek için verdiğimiz mücadele çok büyük, çünkü herkesin imkânı buna uygun değil. Gittiğin yere arabayla gidiliyor, yemesi, içmesi; küçük yaş grubu yanında bir velisi gelsin diyorsun. Bu defa iki kişinin masrafını düşünüyorsun. Bir yere uygulama amacıyla gitmek istediğinde o maliyet seni durduruyor. Mesela tarihi turistik yerler konusu geliyor. Sınıfta bunu anlatıyorsun, görselini gösteriyorsun ama bu yaş gruplarındaki çocuğun gidip oraları görmesi, dokunması, hissetmesi çok daha farklı olurdu. Ben açıkçası uygulamaya yönelik kısımlarda aksamalar görüyorum.” (Ö12)

“Özellikle meslek liselerinde deney yapabilecek bir ortama, kimya dersliklerine ve görsel materyallere ihtiyaç duyuyorum.” (Ö42)

Bu söylemler incelendiğinde öğretmenlerin uygulamaya ilişkin materyal eksikliklerinin maddi kaynaklı olduğu görülmektedir. Öğretmenlerden bazıları doğru bulmadığı halde bu durumlarda velilerden destek beklediğini belirtmektedirler. Bu söylemlere ek olarak öğretmenlerden birkaçı gelişim düzeyine uygun materyal bulmakta güçlük çektiğini ifade etmektedir. Bu söylem şu şekildedir:

“Öğrencilerin gelişim düzeyine göre materyallerin çeşitlendirilmesi gerekiyor. Bu anlamda materyal geliştirme yönünden de eksik olduğumuzu düşünüyorum.” (Ö22)

Bu söylemler değerlendirildiğinde öğrencilerin fiziksel, psikolojik, sosyal, bilişsel, duygusal ve dil gelişimi gibi alanlardaki gelişim düzeylerine uygun materyallerin çeşitlendirilmesi gerektiği görülmektedir. Ayrıca öğretmenlere bu gelişim alanları dikkate alınarak materyal geliştirmeye yönelik mesleki öğrenme etkinlikleri düzenlenebilir.

4.1.5. Gelişime ihtiyaç duyulan diğer alanlar

Öğretmenlerin mesleki öğrenme ihtiyaçları teması altında bulunan gelişime ihtiyaç duyulan diğer alanlar alt teması altında okulların fiziki şartları ve eğitim fakültesi ders içerikleri kodları oluşturulmuştur.

Okulların fiziki şartları

Öğretmenler öğretim sürecinde okulların fiziki şartlarının eğitim öğretim sürecini etkilediğini ve okullardaki fiziki şartların bazı durumlar için yetersiz olduğunu ifade etmektedirler. Öğretmenlerin söylemleri şu şekildedir:

“Okulumuzda bilgisayar sınıfı yok.” (Ö2)

“Okulumuzda laboratuvar araçları yetersiz” (Ö4)

“Öncelikle laboratuvar anlamında eksliğimiz çok fazla. Malzemelerimiz eksik. Bu çok büyük bir açık bence çünkü izafi bir şekilde konuları anlatamıyorsunuz. Laboratuvar çocuklara her şeyi ispatlayabilmek açısından çok gerekli.” (Ö14)

“Laboratuvar bakımından genel olarak sıkıntılar var. Mesela bizim okulumuz küçük bir okul olduğu için laboratuvarımız yok. Malzeme konusunda da sıkıntılarımız var.” (Ö15)

“Tüm araç ve gereçlerin sınıflarda ya da okul bünyesinde bulunması gerekiyor. Mesela okulumuzda bir fen laboratuvarı bulunmuyor. Bu eğitim araçlarının eksikliği çocukların birçok konuyu uygulamalı olarak öğrenmesini olumsuz etkiliyor.” (Ö19)

“Ders işlerken laboratuvardaki araç gereç eksiklikleri eğitim-öğretim sürecinde olumsuzluklar oluşturuyor.” (Ö20)

“Laboratuvar imkanlarının artırılmasının gerekli olduğunu düşünüyorum.” (Ö34)

Öğretmenlerin söylemleri incelendiğinde okullarındaki laboratuvar ve malzemelerinin eksik olduğunu ifade eden öğretmen sayısı dikkat çekmektedir. Buna ek olarak

öğretmenlerden biri etkinliklerin yıllık planda yer almasına rağmen okulda bu etkinliği yürütebileceği bir ortam olmadığını şu şekilde ifade etmektedir:

“Görsel sanatlar öğretmeniyim. Atölyeye ihtiyacım var. Sınıftan sınıfa gezdiğimde bütün materyalleri sınıftan sınıfa taşıma şansım yok. Şu anki okulumda bir atölye yok. Atölye olmadan da etkinliklerin çoğunu yapamıyoruz. Sadece teorik bilgi verip geçiyorum. Üstünkörü geçildiği için verimli bir eğitim süreci gerçekleşmiyor. Yıllık planda seramikten tutun da ebruya kadar birçok etkinlik listesi var. Fakat bunları uygulayabileceğimiz bir alan yok.” (Ö9)

Bir başka öğretmen ise derslik eksikliği olmasının sınıfların kalabalık olmasına neden olduğuna söylemlerinde şu şekilde yer vermektedir:

“Derslik eksikliği sınıfların kalabalık olmasına neden olurken, atölye eksikliği ise öğretim sürecinin uygulamalı yürütülmesine engel olmaktadır.” (Ö26)

Öğretmenlerden birkaçı ise okullarda yeterli donanıma sahip bir kütüphane bulunmasının gerekliliğini, kütüphanelerin daha etkin hale gelmesinin ve eksik olan araç ve gereçlerin tamamlanmasının eğitim öğretim süreci açısından önemini vurgulamaktadır. Söylemler şu şekildedir:

“Okuldaki araç ve gereçlerimiz eksik ve bunların tamamlanması gerekiyor.” (Ö27)

“Öğrencilere kitap okuma alışkanlığının kazandırılması için kütüphanelerin daha etkin olması gerektiğini düşünüyorum. Kütüphanelerin güncel yayınlarla, yeni kitaplarla donanımlı olması gerekiyor. Ayrıca kütüphaneler bilgisayar sistemini de içermeli ve öğrenciler oradan faydalanarak proje ödevlerini, araştırmalarını yapabilmeli. Okulumuzun bu yönde gelişime ihtiyacı var.” (Ö40)

Öğretmenlerin söylemleri değerlendirildiğinde okulların fiziki durumlarına ve araç gereçlere ilişkin eksiklikleri olduğu ve bu eksikliklerin giderilmesinin eğitim öğretim süreci açısından önemli olduğu sonucuna ulaşılmaktadır.

Eğitim fakültesi ders içerikleri

Öğretmenler mesleğe başladıktan sonraki mesleki öğrenme çalışmaları kadar mesleğe başlamadan önce aldıkları eğitimin de gelişimlerinde etkili olduğunu dile getirmektedirler.

Ayrıca lisans eğitimlerinin teorik bilgi verme ağırlıklı olduğunu ve uygulama alanlarının yetersiz kaldığını ifade etmektedirler. Konuya ilişkin söylemler aşağıdadır:

“Üniversite öğrenimim süresince aldığım derslerin %99’unu meslek hayatımda kullanmadım. Uygulama kısmının daha yoğun hale getirilmesi gerektiğini düşünüyorum. Oysa teori ağırlıklı. Örneğin, o dönemde bana bütün kemikleri ezberlettiler ama ben burada hiçbirini kullanmıyorum. Bunun yerine çeşitli öğretim yöntem ve teknikleri kullanılarak o konuların nasıl işleneceği öğretilmiş olsaydı daha faydalı olurdu. Benim zamanımda son senemizde okul deneyimi dersi vardı, sadece gittik ve izledik. Herkes bir kez konu anlatıyordu. Deneyimim buydu. Oysa mesleğe başladığında koskoca 4-5 tane sınıf size veriliyor hiçbir uygulama olmadan. Ülkemizde öğretmenlerde stajyerlik uygulaması da yok. Yani mesleğimize deneyimsiz başlıyoruz. Lisans öğrenimi süresince teorik bilgilerden daha çok uygulamaya ağırlık verilmesi gerektiğini düşünüyorum.” (Ö1)

“Üniversitelerde uygulamaya dönük derslerin bizlere eksik verildiğini düşünüyorum. Ya da yapmış olmak için yapılmış, geçiştirilmiş. Mesela materyal geliştirme dersinde; bir hikâye kitabı oluşturma, kapak, yazı, punto. Bunlar detaylı olarak anlatılmamış, ben sonradan öğrendim. Drama eğitimi de aynı şekilde. Bu derslerin lisans eğitiminde üstünkörü yapıldığını düşünüyorum. Mesleki anlamda ben bunun çok fazla sıkıntısını yaşadım. Çünkü ben sınıf öğretmeniyim. En fazla ihtiyacım olan şey bunlar. Bunların eksik olduğunu düşünüyorum.” (Ö11)

“Üniversitede aldığımız eğitimlerin güncellenmesi gerekiyor. Daha çok uygulamaya yönelik olmalı. Bizler akademik anlamda çok ders alıyoruz ama daha sonra okullara geldiğimizde okullar çok bambaşka. Üniversitede aldığımız derslerle okuldaki uygulamalar çok farklıydı. Biraz kopukluk var.” (Ö17)

“Ben eğitim fakültesi mezunuyum. Öğretim yöntem ve tekniklerine ilişkin aldığım dersler hep eksik kaldı, yüzeysel geçildi. Sadece anlatımla bir şeyler düzelmiyor. İşin içine girdiğinizde öğrenebiliyorsunuz. Ben kendimi 24 yıl içinde geliştirebildim. Deneyimle oldu. Bunları biz lisans eğitiminde teorik olarak aldık ama teori pratiğe dönüşmediği zaman sıkıntılar ortaya çıkıyor. Üniversitedeki uygulamalar bence yeterli değil. Öğretmen adaylarının daha çok öğrencilerle bir araya gelmesi gerekiyor.” (Ö19)

“2002’de göreve başladığımda hiçbir şey bilmiyordum. 4 yıl boyunca üniversitede hiçbir şey öğrenmemişim. Güzel bir üniversiteden mezun oldum, çok iyi öğretmenlerim vardı.

Ama şöyle bir tabir vardır. Çıraklığını yapmadığınız bir işin ustalığına kalkmayacaksınız. Bizler lisans döneminde yeteri oranda staj imkânı bulamadık. Yarım gün staja gidiyorduk. Mesleğimde ilk 4 yılım benim çıraklık dönemiymi, sonraki yıllarım kalfalık, son 4-5 yıldır ustayım diyebilirim.” (Ö25)

“Özellikle üniversitelerde sadece bilgi olarak değil, uygulama olarak da daha geniş yer verilmeli.” (Ö38)

Bu söylemlere ek olarak öğretmenlerden biri lisans eğitiminde uygulamaya ağırlık verilmediği gibi aday öğretmenlere verilen adaylık eğitiminin de uygulamaya yönelik çalışmalar içermediğini, yüzeysel geçildiğini ve aynı zamanda öğretmenler için uygun ve yeterli bir zaman dilimi seçilmediğini ifade etmektedir. Söylemi şu şekildedir:

“Üniversitede aldığımız derslerin hiçbiri sınıf defterini doldurma, ders içi etkinlikler, ders sürecini planlama gibi uygulama alanlarını içermiyordu. Hiçbir şey öğrenmeden geldik ve burada öğrenmeye çalışıyoruz. Aynı şekilde aday öğretmenler için yürütülen bir yıllık adaylık eğitiminde de sadece teorik bilgiler verildi. Her akşam saat 8’de başlıyordu, 9-10’a kadar. Okuldan sonra yürütülüyordu. Herkes yorgun olduğu için imza atıp çıkmaya çalıştığımız bir eğitim süreciydi. Verimli değildi. En azından bu süreçte lisans eğitiminde öğrenilemeyen şeyler öğretilbilirdi.” (Ö9)

Bu söylemler incelendiğinde öğretmenlerin mesleğe başlamadan önce yeterli uygulama alanları ile karşı karşıya gelmedikleri ve mesleğe başladıklarında bunun eksikliğini hissettikleri görülmektedir. Eğitim fakültesi müfredatında uygulama ağırlıklı derslere yer verilmesinin bir gereklilik olduğuna dikkat çekilmektedir.

4.2.Öğretmenlerin Mesleki Öğrenme Tercihleri

Araştırmanın ikinci alt problemi doğrultusunda öğretmenlere “Kendinizi mesleki açıdan geliştirmek/değiştirmek için neler yapıyorsunuz?” sorusu yöneltilmiştir. Veriler analiz edildikten sonra “Öğretmenlerin Mesleki Öğrenme Tercihleri” teması; mesleki öğrenme etkinlikleri, mesleki öğrenme ortamları ve mesleki öğrenme tercihlerinin önündeki engeller olarak üç alt tema altında incelenmiştir. Alt temalar ve oluşturulan kodlar Tablo 4.2.’de yer almaktadır.

Tablo 4.2. Öğretmenlerin mesleki öğrenme tercihleri.

Alt Temalar	Kodlar	f
Mesleki öğrenme etkinlikleri	Hizmet içi eğitim	29
	Öğretmenler arası iş birliği	29
	Kitap, dergi ve makale okuma	19
	Sosyal medya grupları	16
	Seminer	14
	Proje yürütme	12
	Yerli ve yabancı yayınlar	7
	Lisans/Yüksek lisans eğitimi	2
Mesleki öğrenme ortamları	Yüz yüze eğitim	32
	Harmanlanmış eğitim	10
	Çevrimiçi eğitim	4
Mesleki öğrenme tercihlerinin önündeki engeller	Ekonomik yetersizlik	11
	Öğretmenler üzerindeki iş yükü	5

4.2.1. Mesleki öğrenme etkinlikleri

Öğretmenler mesleki öğrenme süreçlerinde çeşitli öğrenme etkinliklerini tercih ettiklerini ifade etmişlerdir. Mesleki öğrenme etkinlikleri alt teması altında; hizmet içi eğitim, öğretmenler arası iş birliği, kitap, dergi ve makale okuma, sosyal medya grupları, seminer, proje yürütme, yerli ve yabancı yayınlar ve lisans/yüksek lisans eğitimi kodları oluşturulmuştur.

Hizmet içi eğitim

Öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde ulaşılan bulgular mesleki öğrenme sürecinde en çok hizmet içi eğitim çalışmalarını tercih ettiklerini göstermektedir. Bu durumu destekleyen bir öğretmen görüşü şu şekildedir:

“ÖBA’deki alanımla ilgili bütün hizmet içi eğitimlere katılıyorum.” (Ö18)

Hizmetiçi eğitim faaliyetlerini tercih eden öğretmenlerden bazıları yapılan çalışmaları yetersiz bulduklarını aşağıdaki şekillerde belirtmişlerdir:

“Hizmet içi eğitimlere zorunlu olduğu için katılıyorum. Fakat faydalı bulmuyorum. Bürokratik kargaşaya neden oluyor.” (Ö5)

“Yapılan hizmet içi eğitimlerin verimli olduğunu ve mesleki açıdan beni geliştirdiğini düşünmüyorum.” (Ö10)

“Mesleki açıdan hizmet içi eğitimlerden faydalanmaya çalışıyorum. Ama hizmet içi eğitimi de açıkçası ayıplıyoruz. Mesela dümdüz anlatımı olan, anlatımdan ibaret olan hizmet

İçi eğitimlere çok karşıyım. Ben hem okuyarak hem de dinleyerek anlayabiliyorum. Ama okuduğum ve dinlediklerim bazen bana çok sıkıcı gelebiliyor. Ve bir yerden sonra kopuyorum.” (Ö12)

Bazı öğretmenlerin hizmet içi eğitim faaliyetlerini yetersiz bulduklarını ifade eden bu görüşlerine karşı yürütülen bu faaliyetleri faydalı bulduklarını belirten bazı öğretmen görüşleri ise şu şekildedir:

“Milli eğitimin ÖBA sisteminde öğretmenler için çok güzel seminerler ya da sunumlar var. Zaman zaman onları dinliyorum. Alanında yetişmiş değerli insanlar var. Dikkatli bir şekilde dinlediğimizde çok faydalı oluyor.” (Ö25)

“ÖBA’daki mesleki öğrenme etkinliklerini faydalı buluyorum. Eğitsel içerikler ve alanında uzman eğitimciler mevcut.” (Ö38)

Öğretmen görüşleri incelendiğinde öğretmenlerden bazılarının zorunlu olduğu için hizmet içi eğitim çalışmalarını tercih ettiği sonucuna ulaşılırken; bazılarının ise mesleki gelişimlerine fayda sağladığı için tercih ettiği sonucuna ulaşılabilir.

Öğretmenler arası iş birliği

Öğretmenlerin çoğunluğu mesleki öğrenme etkinlikleri kapsamında öğretmenler arası iş birliğinin mesleki öğrenme süreçleri üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğunu belirtmektedirler. Öğretmenlerden bazıları okullarında dikkate değer bir iş birliği çalışması olduğunu aşağıdaki şekillerde dile getirmektedir:

“Okulumuzda öğretmenler arası iş birliği uygulamaları olur. Mesela öğretmen arkadaşlarımızdan biri seminere gittiğinde, okul içerisinde o semineri diğer arkadaşlarımıza verir.” (Ö11)

“Okul içinde zümre olarak çok başka bir yerdeyiz. Üç öğretmen birlikte çalışıyoruz. Öğrencilerimizi gerektiğinde birbirine paslıyoruz. Öğrencilerin yeteneklerini belirleyip ona göre müzik, resim etkinliklerinden faydalanmalarını sağlıyoruz. 2. Sınıfların üç şubesini birlikte düşünüyoruz. Verdiğimiz ödevlerden, derslerden kullandığımız kitaplara, o gün işleyeceğimiz konulara, tutacağımız notlara ve sınav sorularına kadar her şeyimiz ortak. Aramızda bir görev paylaşımı var.” (Ö12).

“Okul içerisinde öğretmenlerle birlikte şube öğretmenler kurulu toplantıları, öğretmenler kurulu toplantıları yapıyoruz. Fikir alışverişinde bulunuyoruz. Sorunlarımıza çözüm önerileri ortaya koyuyoruz. Özellikle öğrenci merkezli, öğrencilerin sorunlarının giderilmesi, öğrenci başarısının arttırılmasına yönelik çalışmalar yapıyoruz.” (Ö13)

“İlçede görev yapan diğer özel eğitim öğretmenleriyle fikir alışverişinde bulunuyoruz.” (Ö22)

Okullarında iş birliği çalışmaları yürütüldüğünü ifade eden öğretmen görüşlerine karşı olarak öğretmenlerden biri okulunda bu tür çalışmaların eksik olduğunu ve bu durumun gelişimini olumsuz etkilediğini ileri sürmekte ve görüşünü şu şekilde belirtmektedir:

“Okul içinde yaptığımız uygulamalar genelde bireysel bazda kalıyor. Açıkçası iş birliği uygulamaları pek yok. Maalesef şöyle bir durum var. Ben 1988 doğumluyum. Genç bir öğretmenim. Burada benim enerjimi paylaşan çok fazla bir öğretmen arkadaşım yok maalesef. Bu bağlamda iş birliği uygulamaları konusunda biraz bireysel bazda kalıyorum. Bireysel olarak eğitimlere katılmaya çalışıyorum. Bunun dışında birbirimize destek olma ya da eğitim önerilerinde bulunma gibi durumlar pek olmuyor.” (Ö28)

Öğretmenlerin söylemlerinden elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin iş birliği içinde hareket etmesi, aralarında fikir alışverişinde bulunması ve bilgilerini birbirleriyle paylaşması gibi iş birliği çalışmaları mesleki gelişimlerine önemli ölçüde fayda sağlamaktadır.

Kitap, dergi ve makale okuma

Öğretmenler okumanın kişisel ve mesleki gelişim için önemli bir bilgi edinme yolu olduğunu vurgulamaktadırlar. Mesleki öğrenme sürecinde kitap, dergi ya da makale okumayı tercih ettiğini ifade eden öğretmen görüşleri aşağıdaki şekildedir:

“Yüksek lisans yaptığım için makale ve tezleri bu dönemde çok fazla okudum ve takip etmeye devam ediyorum.” (Ö1)

“Daha iyi, daha yeterli bir öğretmen olmak için sürekli kitap, dergi ve makale okuyorum.” (Ö7)

“Sürekli okurum ben, okuyan bir insanım. Kitap okurum, dergi takip ediyorum.” (Ö11)

Bu söylemlere ek olarak öğretmenlerden biri öğretmenlik mesleğini konu edinen kitapları okumanın kendisini motive ettiğini dile getirmekte ve görüşü şöyle ifade etmektedir:

“Ben her sene motive olmak amacıyla öğretmenlikle ilgili bir mesleki gelişim kitabı okurum. İşte Doğan Cüceloğlu’nun “Öğretmenim bir bakar mısın?”, Hasan Yılmaz’ın “Öğretmenim lütfen bu kitabı okur musun?” bu tür kitaplar her öğretmenin okuması gereken kitaplar aslında. Bunun dışında Atlas, Bilim ve Teknik, Derin Tarih dergilerini takip ediyorum.” (Ö13)

“Bol bol felsefe grubu içeriği kitaplar okuyorum yıllardır. Mesleki gelişim kitapları da okurum. Mesleğimde motive olmak açısından çok verimli oluyor.” (Ö39)

Öğretmenlerin söylemlerine bakıldığında mesleki öğrenme sürecinde kitap, dergi ya da makale okumayı tercih ettikleri sonucuna ulaşılmaktadır. Yeterli bir öğretmen olmak, farklı bakış açıları edinmek ve motive olmak açısından sürekli okumak gerektiği vurgulanmaktadır.

Sosyal medya grupları

Öğretmenler mesleki öğrenme süreçlerinde sosyal medya gruplarını da bir öğrenme aracı olarak gördüklerini ve sosyal medya grupları sayesinde gruba dahil olan öğretmenlerin hazırladığı etkinlikleri, belirli gün ve haftalar çalışmalarını takip ederek bilgi edindiklerini ve bu bilgilerden eğitim öğretim sürecinde faydalandıklarını belirtmektedirler. Konuya ilişkin öğretmen görüşleri şu şekildedir:

“Kendimizi mesleki açıdan geliştirmek için sosyal bilgiler ile ilgili sosyal medya gruplarımız var. Branşımızla ilgili ön plana çıkan bazı kişilerin sosyal medya hesapları var, onları takip ediyoruz.” (Ö13)

“Sosyal medya gruplarına üyeyim. Yenilikleri takip ediyorum. Belirli gün ve haftalarda ya da özel alanlarda oradaki etkinliklerden faydalaniyorum. Çeşitlilik olması açısından bu tür etkinlikleri tercih ediyorum.” (Ö18)

Öğretmen ifadelerine göre sosyal medya gruplarında paylaşılan çalışmalar öğretmenlerin yürütebileceği etkinlikleri çeşitlendirmesi açısından önemlidir.

Seminer

Öğretmenler düzenlenen hizmet içi eğitim faaliyetlerine ek olarak farklı seminer ve kurslara katıldıklarını ve farklı sebeplerle hizmet içi eğitimler dışındaki seminer ve kurslara katılma ihtiyacı hissettiklerini dile getirmişlerdir. Öğretmenlerden biri hizmet içi eğitim faaliyetlerinin bölgesel sorunlara yönelik eğitim konularını içermediğini ve bulunduğu bölgenin sorunlarını çözmede kendisine yardımcı olacak bir eğitime katıldığını şu şekilde ifade etmiştir:

“Bizim okulumuz gibi sosyo-ekonomik düzeyi düşük olan okullarda öğrenciler arası tartışmalar daha çok oluyor. Bu durum akademik başarıyı da etkiliyor. Bu yüzden ben öğrenciler arasındaki tartışmaları çözebilmek için arabuluculuk eğitimine başvurduğum.” (Ö1)

Alanına ilişkin seminer ve kurslara katıldığını ifade eden bir başka öğretmen görüşünü şu şekilde belirtmiştir:

“Alanımızla ilgili seminer ve kurslara katılarak dersleri daha verimli hale nasıl getirebileceğime ilişkin çalışmalar yapıyorum.” (Ö32)

Bir başka öğretmen ise öğrencinin ilgisini çeken ve dersin konusuna uygun öğretim yöntemlerini konu edinen seminerlere katıldığını aşağıdaki şekilde dile getirmiştir:

“Örnek oluşturacak ders anlatım tekniklerini konu edinen seminerlere katılıyorum. Dersin konusunu hangi teknikle daha ilgi çekici hale getirebileceğim konusunda ya da kullandığım anlatım tekniklerini çeşitlendirmek açısından çok faydalı oluyor.” (Ö37)

Öğretmen görüşlerine dikkat edildiğinde öğretmenlerin farklı sebeplerle farklı seminer ve kursları tercih ettikleri görülmektedir. Düzenlenen hizmet içi eğitim faaliyetlerinin geliştirilmesi ve kurslara dahil edilen konuların çeşitlendirilmesi bir ihtiyaç olarak görülmektedir. Buna ek olarak öğretmenlerin ihtiyaç duydukları alanlarda farklı eğitim programlarına yönelmeleri mesleki öğrenmeye duyduğu ilgi ve isteği gösterebilir.

Proje yürütme

Öğretmenler proje yürütmenin mesleki öğrenmeye katkı sağladığını ve proje süresince birçok bilgi edindiklerini ifade etmektedirler. Konuya ilişkin öğretmen görüşleri şu şekildedir:

“Okulumuzda pandemi sürecine kadar TÜBİTAK 4006 yapıyorduk. Erasmus KA2 projesi yazdık, fakat kabul olmadı. Sadece İngilizce öğretmenlerimiz değil, sınıf

öğretmenlerimiz ve diğer branş öğretmenlerimiz de Erasmus ve eTwinning projeleri yazıyor. Mesela ben 10 il ile birlikteTwinning projesi yürüttüm. Yürüttüğüm proje geri dönüşüm ve STEM ile ilgiliydi.” (Ö1)

“Öğrencilerle birlikte Tübitak ve teknofest yarışmalarına hazırlanırız. Bizler için güzel bir deneyim olduğunu düşünüyorum.” (Ö41)

Öğretmenlerin söylemleri değerlendirildiğinde proje yürütme sürecinin hem öğrencinin hem de öğretmenin gelişimi açısından önemli olduğu ve güzel bir deneyim edindikleri sonucuna ulaşılabilir.

Yerli ve yabancı yayınlar

Öğretmenler yeni gelişmeler hakkında bilgi sahibi olmak ve alanlarına ilişkin bilgi edinmek amacıyla yerli ve yabancı yayınları takip ettiklerini belirtmişlerdir. Konuya ilişkin görüşler şu şekildedir:

“Çocukların gelişim dönemleriyle ilgili farklı yayınlar takip ediyorum.” (Ö11)

“Sürekli yabancı yayınları takip ediyorum. Mesela Türkçe herhangi bir haber dahi okumuyorum. Bütün telefonumdaki uygulamaları yabancı haber sitelerine endeksledim. Haberleri hep oradan takip ediyorum.” (Ö28)

“Daha çok İngilizce yayınları takip ediyorum.” (Ö29)

“Mümkün olduğunca branşımla ilgili yayınları takip ediyorum.” (Ö38)

Öğretmenlerden biri ise mesleki öğrenme sürecinde yazılı ve görsel basını takip ettiği yönündeki görüşünü aşağıdaki şekilde sunmuştur:

“Kendimi geliştirmek için yazılı ve görsel basını takip ederek güncel kalmaya çalışıyorum.” (Ö5)

Öğretmenlerin söylemleri incelendiğinde mesleki öğrenme süreçlerinde hem bilgi edinmek hem de güncel kalmak amacıyla yerli ve yabancı basın ve yayınları takip ettiği sonucuna ulaşılabilir.

Lisans/Yüksek lisans eğitimi

Öğretmenlerden bazıları mesleki öğrenme süreçlerinde kendilerini geliştirmek için yüksek lisans yapmayı ya da ikinci bir üniversite okumayı tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Konuya ilişkin öğretmen görüşleri şu şekildedir:

“Kendimi geliştirmek için fen alanında fen öğretimi üzerine yüksek lisans yaptım. Yüksek lisansı kendi alanımda yapmamın nedeni kendimi geliştirmek ve öğrencilerime daha faydalı olmak içindi. Ayrıca farklı bir açıdan kendimi geliştirmek için de ikinci üniversitemi okudum. Sayısal bölüm mezunu olduğum için sözel alanımı ve çocukların gelişim sürecini değerlendirebilmek açısından Sosyoloji bölümünü tercih ettim.” (Ö1)

“Kendimi geliştirmek için açıktan üniversite okuyorum.” (Ö44)

Öğretmen söylemleri değerlendirildiğinde mesleki öğrenme sürecinde tercih edilen çalışmalara bakıldığında yüksek lisans yapmayı ya da ikinci bir alanda lisans eğitimi almayı tercih eden öğretmen sayısının ne kadar az olduğu görülmektedir. Bu yönde öğretmenlerin teşvik edilmesinin bir ihtiyaç olduğu sonucuna ulaşılabilir.

4.2.2.Mesleki öğrenme ortamları

Öğretmenler mesleki öğrenme süreçlerinde mesleki öğrenme ortamının seçiminin önemli olduğunu ve eğitim sürecini etkilediğini ifade etmektedirler. Mesleki öğrenme ortamları alt teması altında; yüz yüze eğitim, çevrimiçi eğitim ve harmanlanmış eğitim olmak üzere üç tane kod oluşturulmuştur.

Yüz yüze eğitim

Öğretmenlerin çoğunluğu mesleki öğrenme sürecinde yüz yüze eğitimi tercih ettiklerini ve yüz yüze eğitim sürecini daha verimli bulduklarını ifade etmişlerdir. Konuya ilişkin öğretmen görüşleri aşağıdaki şekildedir:

“Bu süreçte ben yüz yüze eğitimi tercih ederim. Çünkü geri dönütler, değerlendirmeler daha net oluyor. Çevrimiçi eğitimde bazı şeyler havada kalıyor. Çok verimli olmuyor. Özellikle uygulamalı eğitimlerin yüz yüze olması gerektiğini düşünüyorum.” (Ö1)

“Yüz yüze eğitimin daha verimli olduğunu düşünüyorum.” (Ö4)

“Keşke bütün eğitimler yüz yüze olsa. Ama bazıları çevrimiçi gerçekleşiyor.” (Ö7)

“20 yıllık öğretmenlik mesleğim süresinde yüz yüze aldığım eğitimler de oldu, çevrimiçi aldığım eğitimler de. Ama pandemi süresinde ve sonrasında çevrimiçi seminerler ilgi alanım olduğu halde çoğunu izlemedim. Yüz yüze ve birebir katılım sağladığım seminerler faydalı oldu.” (Ö8)

“Yüz yüze eğitimi tercih ederim. Çünkü ciddiye alıyoruz, dinliyoruz, not alıyoruz. Fakat çevrimiçi eğitimde çoğumuz geçiştiriyoruz. Çevrimiçi eğitimlerin çok fazla amacına ulaştığını düşünmüyorum.” (Ö14)

“Yüz yüze öğrenme ortamını tercih ederim. Çünkü ses tonundaki ifade, jest ve mimikler her şey bir mesaj. Anlatılması gereken mesajı karşı tarafa tam anlamıyla verebilmek için karşı karşıya gelmenin etkili olacağını düşünüyorum. Özellikle çocuklarda bir duruş, bir bakış, bir merhaba demek veya karşınızdaki kişiye gülümseyerek konuşmak bunlar yüz yüze olduğunda eğitim sürecinde eğitimi veren ve alan arasındaki etkileşim daha etkili ve zevkli olabilir.” (Ö16)

Öğretmenlerden biri çevrimiçi eğitimi geri dönüt alma açısından yetersiz bulduğunu ifade ederken; zamanı kaliteli kullanma açısından avantaj sağladığını belirtmiştir. Buna ek olarak yüz yüze eğitimi tercih ettiğini belirtirken; günümüzde çevrimiçi olarak gerçekleştirilen mesleki öğrenme etkinliklerini faydalı bulduğunu bildirmektedir. Konuya ilişkin söylemi şu şekildedir:

“Bazı etkinliklerde yüz yüze daha yararlı oluyor. Çünkü temas içinde oluyorsun, soru sorabiliyorsun, eğitim veren kişiyi görüyorsun. Çevrimiçi eğitimlerde zamanımızı kaliteli kullanmış oluyoruz fakat soru sorma ve geri dönüt alma açısından eksik kalıyor. Ama şu anki mesleki öğrenme etkinlikleri sürecinde çevrimiçi eğitim çok güzel. ÖBA’daki eğitimler mesleki anlamda gerçekten kaliteli ve bize fayda sağlayacak şeyler.” (Ö11)

Yüz yüze eğitimi tercih ettiğini ifade eden bir başka öğretmen özellikle küçük yaş grubu öğrenciler için çevrimiçi eğitimi faydalı bulmadığını ve eğitim alan kişinin çevrimiçi eğitimde pasif dinleyici rolünde olduğu için eğitim sürecine aktif katılmadığını şu şekilde belirtmektedir:

“Yüz yüze eğitimi tercih ederim. Pandemi sürecinde çevrimiçi eğitimi gördük, yaşadıklarımız anlatılası değil. Özellikle bu yaş grubu öğrencilerle çok zorlayıcı oldu. Ama mesleki öğrenme sürecinde de yüz yüze eğitimi tercih ederim. Yüz yüze eğitimlerde daha aktif

oluyorum. Soru sorabiliyorum, açıklama yapılabiliyorum. Çevrimiçi eğitimde eğitim veren kişi sadece anlatıyor. Ama sen eğitim sürecine dahil olamıyorsun, soru soramıyorsun.” (Ö12)

Öğretmenlerden bazıları ise yüz yüze eğitimde öğrenme kalıcı olduğu için yüz yüze eğitimi tercih ettiklerini aşağıdaki şekilde belirtmektedir:

“Öğrenme ve öğretmenin her zaman yüz yüze olması gerektiğini düşünüyorum. Eğitim kişinin gönlüne dokunabilmektir. Bu nedenle göz teması, dokunma eğitimde olmazsa olmazlardandır.” (Ö32)

“Uygulama ve soru sorma olanaklarının daha iyi olması ve kalıcı öğrenmenin gerçekleşmesi açısından yüz yüze eğitim ortamlarını tercih ederim.” (Ö37)

Öğretmenlerin söylemleri değerlendirildiğinde yüz yüze eğitimi tercih eden öğretmenlerin sayısı dikkat çekmektedir. İki yönlü iletişimin gerçekleşmesi, öğrenmenin kalıcı ve daha etkili olması sebeplerini belirterek yüz yüze eğitimi daha faydalı bulduklarını ifade etmektedirler. Yüz yüze veya çevrimiçi öğrenme ortamları seçilirken eğitim alan bireylerin hangi yaş grubunda olduğu, eğitim konusunun uygulama gerektirip gerektirmediği, eğitim verilecek bireylerin sayısı ve eğitimin süresi gibi hususlara göre öğrenme ortamının belirlenmesi eğitim sürecini iyileştirme açısından daha iyi olabilir.

Harmanlanmış eğitim

Öğretmenlerin bir kısmı öğrenme süreçlerinde harmanlanmış eğitimi tercih ettiklerini ifade etmişlerdir. Konuya ilişkin görüşler aşağıdaki şekillerde belirtilmiştir:

“Harmanlanmış eğitim okullarda yaygınlaştırılmalı ve öğrenciler okulda öğrendiklerini evde tekrar etme imkânı bulmalı.” (Ö2)

“Eğitimin konusuna göre yüz yüze veya çevrimiçi eğitimi tercih ederim. Bu şekilde daha pratik ve çözüme yönelik olacağını düşünüyorum.” (Ö3)

“Bana yararı olacak her türlü öğrenme ortamına açığım. Teorik bilgi verilecekse çevrimiçi eğitim, uygulama gerektiren konularda eğitim verilecekse yüz yüze eğitim diyebilirim.” (Ö6)

“Pandemi sürecinde zorunluluktan dolayı çevrimiçi eğitimi denedik. Öğrenciye her ortamda her zaman ulaşabiliyor olmak açısından güzeldi. Eğitim verilecek yaş grubu ve eğitim

konusuna göre tercihim değişir. Çevrimiçi ortamlarda kucuk yaş grubu öğrencilerde öğrencilerin hepsine hitap edemiyorsun, hepsini konuya dahil edemiyorsun. Öğrencinin ne düzeyde olduğunu anlayamıyorsun. Ama tatbiki belirli bir süre içinde daha geniş kitlelere eğitim vermek gerekiyorsa evrimii eğitim çok daha kolaylık sağlayabilir. Mesleki ğrenme süreci açısından değerlendirirsem eğitimin konusuna göre değişir. İlk yardım eğitimi gibi uygulamalı eğitimler bence yüz yüze ortamlarda gerçekleşmeli. Ama bazı teorik bilgiye dayalı konularda evrimii ortamlar tercih edilebilir. Çevrimiçi eğitimlerde mutlaka lme ve değerlendirmenin yapılması gerektiğini dşiniyorum. Bu sebeplerle harmanlanmış eğitimi tercih ederim.” (13)

“ğrencilerimle işleyeceğim dersler açısından yüz yüze öğrenme ortamlarını, kendime yönelik mesleki öğrenme etkinliklerinde ise bulunduğum ilçe, ev durumu ve okul derslerim nedeniyle evrimii öğrenme ortamlarını tercih ederim.” (38)

Öğretmenlerin söylemleri gözden geçirildiğinde ğretim süreci koşullarına göre her iki öğrenme ortamını da tercih ettikleri görülmektedir. Harmanlanmış eğitimin hem öğrenciler hem de öğretmenler arasında yaygınlaştırılması öğrenmenin okul dışında da devam etmesi açısından ortam oluşturacağı sonucuna ulaşılabilir.

Çevrimiçi eğitim

Öğretmenlerden bazıları öğrenme sürecinde evrimii öğrenme ortamını tercih ettiklerini belirtmiştir. Konuya ilişkin söylemler şu şekildedir:

“evrimii öğrenme ortamlarında gerçekleşen eğitim sürecine katılım daha kolay sağlanabiliyor. Çalışma hayatımızı etkilemiyor. Ama yüz yüze olduğunda ulaşım sorunu olabiliyor. Bu nedenle evrimii eğitim ortamlarına ulaşmak daha kolay.” (17)

“evrimii eğitimlere sadece istekli öğrenciler katıldığı için çok daha verimli olduğunu dşiniyorum.” (24)

“alışma hayatımızı olumsuz etkilememesi ve evde zaman ayırabilmek açısından evrimii öğrenme ortamlarını tercih ederim.” (31)

“Süre sınırlaması olmamasından dolayı ve daha ulaşılabilir olması açısından evrimii öğrenme ortamlarını tercih ediyorum.” (34)

“Çevrimiçi öğrenme ortamlarında dikkatim dağıldığında durdurabiliyorum, geriye sarabiliyorum veya takıldığım bir kavram üzerinde yeni bir sayfa açarak kavramın ne anlama geldiğini çözmeye çalışıyorum. Bu açıdan çevrimiçi öğrenme ortamlarını avantajlı buluyorum.” (Ö25)

Öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde çevrimiçi öğrenme ortamlarını tercih eden öğretmen sayısının dikkate değer derecede azınlıkta olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin çevrimiçi eğitimi genellikle kolay ulaşılabilirliği ve zaman sınırlaması olmaması gibi özelliklerinden dolayı tercih ettikleri sonucuna ulaşılabilir.

4.2.3.Mesleki öğrenme tercihleri önündeki engeller

Öğretmenler gelişen teknoloji ve çağın gerisinde kalmamak için mesleki öğrenmenin önemini ve gerekliliğinin farkında olduklarını fakat bu süreçte birçok zorlukla karşılaştıklarını ifade etmektedirler. Mesleki öğrenme tercihleri önündeki engeller alt teması altında; ekonomik yetersizlik ve öğretmenler üzerindeki iş yükü kodları oluşturulmuştur.

Ekonomik yetersizlik

Öğretmenler mesleki öğrenme süreçlerinde karşılaştığı en büyük zorluğun ekonomik yetersizlik olduğunu ifade etmektedirler. Konuya ilişkin görüşler aşağıdaki şekillerde belirtilmiştir:

“Açıkçası insanın ekonomik kaygısı veya sıkıntısı varsa kendi gelişimi bu sıkıntıların arkasında kalıyor. Okula gelmişsiniz ve kafanız rahat değilse başka şeyleri düşünüyorsunuz. Ödeyeceğiniz kredi borcunu, kiranızı veya arabanızın masrafını düşünüyorsunuz. Mesela ben uzaktan gelip giden bir öğretmenim; ek dersim de yok, maaşımın tamamı neredeyse masraflara gidiyor. Bu kaygıların içindeyken ben eve gittiğimde çocuklara ne etkinlik yapacağımı ya da mesleki gelişimimi değil de o maaşı nereye yetiştireceğimi düşünüyorsam çok da verim beklenemez.” (Ö9)

“Aydın, öğrenmeye açık öğretmenler olabilmemiz için maddi imkanlarımızın olması gerekli. Ben en son ne zaman tiyatroya gittiğimi hatırlamıyorum. Sinema konusunda takip ettiğim bir film vardı mesela. Buradaki sinema salonlarına gelmeyecekmiş. Müzeler aynı şekilde. Çevrede birçok güzellik var ama siz bunları gezip göremiyorsunuz. Geçen yıllarda bizlere entelektüel öğretmenin eğitim öğretime katkısına ilişkin bir anket uygulanmıştı. Çok gülmüştüm. Bizde entelektüel öğretmen yok, entelektüel olanlar da öğretmen olmuyor zaten. Sadece kitap okuyarak entelektüel olunabileceğini düşünenlere şaşırtıyorum. Entelektüel

olabilmek için hayatın birçok alanında aktif olmak gerekiyor, bunun için de maddi imkanlar gerekli.” (Ö12)

“Öğretmenlerin maddi kayguları giderildiğinde, her alanda gelişimin sağlanabileceğine inanıyorum.” (Ö33)

Öğretmenlerin görüşleri değerlendirildiğinde kitapların pahalı olduğunu ifade eden öğretmen sayısı dikkat çekmektedir. Bu görüşlerden bazıları şu şekildedir:

“Mesleki öğrenme etkinliklerinin gerekliliğinin farkındayım ve bu konuda istekliyim. Ama bu süreçte maddi yönden sıkıntılarımız var. Kitaplar çok pahalı. Katılmayı istediğim bazı eğitimler ücretli.” (Ö6)

“Öğretmenlerin maddi olarak desteklenmesi gerekiyor. Örneğin, öğrencilerde motivasyon oluşturabileceğin bir şey alacaksan bir çikolata, kalem veya kitap bile ekonomik anlamda çok yüksek. Öğrenciye 25 liranın altında alabileceğin bir kitap yok mesela. Bunlar çok önemli ve bizi çok etkiliyor. Kendimizi geliştirmek için bizlerin de okuması gerekiyor ama kitaplar da çok pahalı. Her şey ekonomiye dayalı.” (Ö11)

“Mesleğimize ilişkin bizleri motive edecek birçok kitap var, hatta bazıları Milli Eğitim Bakanlığı'nın öğretmenlere tavsiye niteliğinde oluşturduğu listede vardı. Ben bu tür kitapları okumayı çok severim, okuyorum da. Fakat artık kitaplar çok pahalı. Bu tür kitaplar bir defaya mahsus olmak üzere öğretmenlere ara ara dağıtılmalı ya da uygun fiyatlara satın alma imkanının oluşturulması taraftarıyım. Bu kitapları okumaları öğretmenlere farklı bakış açısı kazandırır ve bu anlamda çok önemli olduğunu düşünüyorum.” (Ö13)

Kitapların pahalılığına dikkat çeken öğretmenlerden biri mesleki öğrenme sürecinin okul yönetimi tarafından desteklenmediğini şu şekilde ifade etmektedir:

“Bir öğretmenin sosyal yönden gelişebilmesi için her türden makaleyi, kitabı okuma veya araştırma yapma şansına sahip olması gerekiyor. Ama bunlar ekonomik olarak mümkün değil. Ekonomik olarak mümkün olmadığı gibi okul yönetimi tarafından da fırsat tanınmıyor. Bu durumlar öğretmenin hem kendini hem bakış açısını geliştirmesi açısından büyük eksiklikler doğuruyor.” (Ö19)

Öğretmenlerden biri ekonomik yetersizliğin öğretmenlerin toplum karşısında örnek bir birey olması ve saygı duyulan, değer verilen bir meslek olarak görülmesi hususunda bir engel oluşturduğunu aşağıdaki şekilde ifade etmektedir:

“Öğretmenlerin mesleki gelişimlerine önem vermeleri için öncelikle diğer ihtiyaçlarının giderilmiş olması gerekir. Öğretmen maaşları kesinlikle düzenlenmeli. Dünyadaki öğretmen maaşları incelendiğinde ülkemizdeki öğretmen maaşı ne kadar düşük kalıyor. Bunu kıyaslayamıyoruz bile. Bizler 4 yıllık fakülte mezunu olarak hizmet veriyoruz ve aldığımız maaş akademik kariyeri bizden düşük olan insanların aldığı maaşla kıyaslanıyor. Geçenlerde bir veli “Sen bunun için mi okudun? Ben ortaokul mezunuyum.” diyor. Elinde milyonluk telefon. “Eetabi sen bunu alamazsın, üç kuruş maaşın” şeklinde alaycı bir konuşma tarzı sergiliyor benimle. Bizlerle alay eden velilerimiz var. Bu yüzden her şeyden önce ekonomik şartlarımızın düzenlenmesi gerekiyor.” (Ö40)

Öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde öncelikle öğretmen maaşlarına yönelik bir iyileştirmeye ihtiyaç duyulduğu sonucuna ulaşılabılır. Öğretmenlerin her alanda bilgiye sahip, kendini gerçekleştirmiş, kültürlü, saygın, toplumun her kesimine örnek bireyler haline gelebilmesi için kişisel ve mesleki gelişimi açısından her türden etkinliğe katılabileceği ekonomik yeterliliğinin olmasının önemli olduğu görülmektedir. Bunlara ek olarak öğretmenlerin kitapları edinme konusunda yaşadığı problem göz önünde bulundurularak öğrenci ve öğretmenlerin her türden kitaplara erişiminin kolaylaştırılmasına yönelik düzenlemeler yapılabilir.

Öğretmenler üzerindeki iş yükü

Öğretmenler üzerindeki iş yükünün mesleki öğrenme sürecini olumsuz etkilediğini aşağıdaki şekillerde ifade etmektedirler:

“Çalışırken aynı zamanda yüksek lisans sürecini yürütmek benim için zordu. Okulda kendi öğrencilerim için çalışmalar hazırlamak, okulun diğer evrak işleri ve yüksek lisans eğitimim sürecinde verilen ödevler benim için yıpratıcı olmuştu ve yetişmek de zorlanıyordum.” (Ö1)

“Bizim öğretmenler olarak en büyük sıkıntımız evlere iş getiriyor olmamız. Beden yorgunluğundan ziyade zihinsel yorgunluk oluşuyor. Bir sınıf ortamında bulunmak, bütün öğrencileri koordine edebilmek, dersin konusunu aktarmak, öğrencilerden dönüt almak; bunların hepsi beyni yıpratıcı bir süreç. Velilerin sürekli araması, şikayetler, anlamadığı

durumlar bizleri çok yıpratıyor, enerjimizi alıyor. Okuldaki diğer görevlerimiz; belge hazırlama veya bunlar dışında bizlerden istenilen birçok çalışmalar oluyor. Örneğin, Söke Tarihini Araştırıyor çalışmasını ya da ÇEDES projesini yürütmek zorundayım. Bunlara yönelik planlar yapmak zorundayım. İster istemez eve iş getiriyoruz. Üzerimizde çok fazla iş yükü var.” (Ö13)

“Öğretmenler olarak kendimize ya da kişisel gelişimimize çok fazla zaman ayıramıyoruz. Bunun sebebi olarak okuldaki iş yoğunluğu ve müfredat sıkışıklığını görüyorum.” (Ö29)

“Veliler eğitim sürecine dahil edilerek veli-okul iş birliği artırılırsa öğretmenlerin üzerindeki iş yükünün azalmasına katkı sağlayabilir.” (Ö35)

Öğretmen görüşleri incelendiğinde öğretmenler;üzerinde çok fazla iş yükü olduğunu, ders anlatımı dışında projeler yürütme, evrak hazırlama, toplantılar, velilerle iletişim, pano ve tören hazırlama gibi birçok görevi olduğunu, bu görevleri yetiştirmekte zorlandığını ve eve çok fazla iş getirdiği için kendine ve mesleki gelişimine yeteri kadar zaman ayıramadığını dile getirmektedir. Bu ifadeler doğrultusunda öğretmenlerin sorumlulukları ve görevlerine ilişkin bir düzenlemeye ihtiyaç duydukları görülmektedir.

4.3.Mesleki Öğrenme Sürecinin Gereksinimleri

Araştırmanın üçüncü alt problemi doğrultusunda öğretmenlere “Mesleki öğrenmeyi gerçekleştirmek için etkili yollar hakkında neler düşünüyorsunuz?”, “Sizce bir mesleki öğrenme sürecinin etkili olabilmesi için ne tür özellikleri taşıması gerekir?”, “Türkiye’de öğretmenlere yönelik mesleki öğrenme sürecinin daha etkili olabilmesi için hangi önerilerde bulunursunuz?” soruları yöneltilmiştir. Veriler analiz edildikten sonra “Mesleki Öğrenme sürecinin gereksinimleri” teması; mesleki öğrenme faaliyetlerinin gereksinimleri, öğretmenlerin gereksinimleri ve farklı yaklaşım gereksinimleri olmak üzere üç alt tema altında incelenmiştir. Alt temalar ve oluşturulan kodlar Tablo 4.3.’te yer almaktadır.

Tablo 4.3. Mesleki öğrenme sürecinin gereksinimleri.

Alt Temalar	Kodlar	f
Mesleki öğrenme faaliyetlerinin gereksinimleri	Uygulamaya dönüklük	19
	Branşa ve ihtiyaca uygunluk	18
	Uygun zaman	10
	Güncellik	8
	Sıklık	7
	Alanında uzman eğitimciler	6

	Zorunluluk	5
	Kolay ulaşılabilirlik	5
	Hedefe uygunluk	4
	Açıklık	3
	Kapsamlılık	2
	Çözüm odaklılık	2
Öğretmenlerin gereksinimleri	Teşvik	10
	Mesleki değer	6
	Diğer etkinlikler	4
Farklı yaklaşım gereksinimleri	Öğrenci ve öğretmen değişim programları	3
	Eğitim kampları	3
	İhtiyaç analizi	3

4.3.1. Mesleki öğrenme faaliyetlerinin gereksinimleri

Öğretmenler etkili bir mesleki öğrenme sürecinin gerçekleşmesi için mesleki öğrenme faaliyetlerinin taşınması gereken özellikleri dile getirmişlerdir. Mesleki öğrenme faaliyetlerinin gereksinimleri alt teması altında; uygulamaya dönüklük, branşa ve ihtiyaca uygunluk, uygun zaman, güncellik, sıklık, alanında uzman eğitimciler, zorunluluk, kolay ulaşılabilirlik, hedefe uygunluk, açıklık, kapsamlılık ve çözüm odaklılık kodları oluşturulmuştur.

Uygulamaya dönüklük

Öğretmenler yürütülen hizmet içi eğitim faaliyetlerinin genel olarak hepsinin teorik bilgi vermeye yönelik olduğunu ifade etmektedirler. Öğretim yöntem ve tekniklerin uygulamalı olarak öğretilmesini talep eden bazı öğretmen görüşleri şu şekildedir:

“Mesleki deneyim için de yaparak yaşayarak öğrenme gerekiyor. Branşımıza ilişkin konular yöntem ve tekniklerle nasıl öğretileceği biz öğrenciymiş gibi bizim üzerimizde anlatılabilir. Bizlere yöntem ve teknikler, alanımıza ilişkin bilgiler hep teorik olarak verildi. Oysa uygulamalı olarak da gösterilebilirdi. Hizmet içi eğitimler yoluyla bu sağlanabilir.”
(Ö1)

“Hizmet içi eğitimler teoride çok iyi, ama uygulamada biraz zayıf kalıyor. Özellikle uzaktan eğitimler ihtiyaçlarımızı tam karşılamıyor.” (Ö3)

“Hizmet içi eğitimlerde genelde bir slayt açılıyor, o slaytı izlemek ya da dinlemek çok keyifli olmuyor. Herhangi bir iletişime girmeden o slaytı izleyerek ne kadar dikkatinizi toplayabilirsiniz! Kimse bu şekilde ders işlemek istemez. Gerçekten etkili bir eğitim olması önemli. Mesela ben ÖYGM'nin bir eğitimine katılmıştım. Öğretmenlerin çocuklarla oyun

oyunarak çocuklara neler öğretebileceğine ilişkin ders içi etkinlikler gösterilmişti. Gerçekten verimli bir eğitimdi. Okula döndüğüm zaman orda öğrendiğim bütün etkinlikleri sınıfta çocuklarla birlikte uygulamıştık. Bu tür gerçekten derse uyarlanabilecek ve doyum sağlayacak uygulamaya dönük eğitimler gerçekleştirilmeli.” (Ö9)

“Hizmet içi eğitimler uygulamaya dönük olmalı, uygulanabilir olmalı.” (Ö11)

Öğretmenlerden biri öğretmenlerin öğretim şeklini değiştirmek için öncelikle öğretmenlere verilen eğitimler süresince kullanılan öğretim yöntemlerinin değiştirilmesi gerektiğini ifade etmektedir. Hem öğrenciler hem öğretmenler için verilen eğitim süreçleri değerlendirildiğinde sürecin genelinde teorik bilgi vermeye dayalı olduğunu ve uygulamalı öğretim yöntemlerinin eğitim süreçlerinde yaygınlaştırılmasının gerekliliğini ifade eden öğretmen görüşü aşağıdaki şekildedir:

“Bize verilen seminerlerde, mesleki öğrenme etkinliklerinde uygulamaya dönük, öğrenciyi daha aktif edecek yöntem ve teknikler öğretilebilir. Aslında öğretmenlerin öğretim şeklinin değişebilmesi için öğretmenlere verilen eğitimin de öğretim şeklinin değişmesi gerekiyor. Bizlere teorik bilgi veriliyor, bizler de aynı şekilde öğrencilere teorik bilgi veriyoruz. Bizlere güzel bir etkinlik yoluyla bilgi verilse, bizler de o etkinlik yoluyla öğrencilere aktarabilirdik. Bu sebeple eğitimlerin uygulamaya dönük yöntemlerle gerçekleştirilmesi önem arz ediyor.”(Ö13)

Öğretmenlerden bazıları eğitim sürecinde kendilerine düşen görev ve sorumluluğun fazla olduğunu, her şeyi planlama ve uygulama sürecinde zaman açısından sıkıntı yaşadıklarını şu şekilde dile getirmektedir:

“Biz bu konuyu nasıl anlatırız? En pratik şekilde öğrencimize nasıl ulaştırırız? Seminerlerde öğretmenin yerine geçerek öğretmene nasıl davranabileceği somut bir şekilde gösterilebilir ve bu şekilde daha faydalı olur. Eğitim sürecinde her şeyi planlamak ve uygulamak öğretmene düşüyor. Zaman açısından yetersiz kalınabiliyor.”(Ö14)

Öğretmenlerden biri hizmet içi eğitim faaliyetleri süresince uygulamaya dönük yöntemlere ağırlık verilmesini ve uygulama sonuçlarının karşılaştırılması fikrini şu şekilde bildirmektedir:

“Öğrenmenin etkili olması için verilen hizmet içi eğitim faaliyetlerinin uygulamalarla desteklenmesi, uygulama sonuçlarının dönütlerinin sunulması ve karşılaştırılması gerekli diye düşünüyorum.” (Ö35)

Öğretmenlerin söylemleri değerlendirildiğinde hizmet içi eğitim faaliyetlerinin planlı bir şekilde yürütülmesine yeterince önem verilmediği, eğitim süreçlerinin sadece teorik bilgi vermeye yönelik olduğu, öğretmenlerin sınıflarında kullanabileceği etkinlik, oyun, uygulamaya dönük yöntem ve tekniklere ya da sınıf yönetimi açısından örnek olaylar verilip, benzer olaylar karşısında nasıl bir davranış sergileyebileceğine ilişkin yeterli uygulama alanları içermediği görülmektedir. Öğretmenler eğitim sürecinde yaparak yaşayarak öğrenmeye önem vermektedir. Bu süreçte kullanabilecekleri etkinlikleri ve yöntemleri çeşitlendirme konusunda desteğe ihtiyaç duydukları sonucuna ulaşılmaktadır.

Branşa ve ihtiyaca uygunluk

Öğretmenler hizmet içi eğitim faaliyetlerinin planlanması aşamasında branş, ilgi alanları ve bölgesel ihtiyaçların dikkate alınmasının ve bu ihtiyaçlar doğrultusunda eğitimler düzenlenmesinin önemini vurgulamaktadırlar. Konuya ilişkin öğretmen görüşleri şu şekildedir:

“Öğretmenlik mesleğinde örneğin sınıf yönetimi sınıftan sınıfa, öğrenciden öğrenciye değişiyor. Bu gibi durumlarda örneğin problem çözme yöntemlerini bilmek gerekiyor. Sadece bilimsel problem çözme değil, sorunla karşılaştığımızda neler yapabileceğimiz veya her bir konuda geliştirdiğimiz yöntemler. Öğretmenlerin mesleki öğrenme ihtiyaçları branşa, öğrencilerin yaş grubuna ve okulun bulunduğu çevreye göre değişiyor. Öğretmenlere düzenlenen hizmet içi eğitimler bu ihtiyaçlar ve bölgesel farklılıklar doğrultusunda planlanmalı. Ülkenin her yerindeki okul ve öğretmenin ihtiyacı aynıymış gibi değil.” (Ö1)

“Hizmet içi eğitimin konusunun öğretmenlik mesleği ve branşımızla ilgili olması gerekir.” (Ö4)

“Hizmet içi eğitimler bizim fikirlerimiz alınarak ihtiyaçlarımız doğrultusunda düzenlenebilir.” (Ö6)

“Düzenlenen bazı eğitimlerin ihtiyaçlarımızı karşılamadığını düşünüyorum. Yetersizlik oluyor. Düzenlenen eğitimlerin ihtiyacımıza yönelik olması bizler için daha etkili olabilir.” (Ö7)

“Mesleki öğrenme etkinliklerinin branşa yönelik olması gerektiğini düşünüyorum. Genel öğretmenlere yönelik eğitimler zaten internet üzerinde çok fazla var.” (Ö9)

Öğretmenlerden biri hizmet içi eğitimlerin her okulun, bölgenin ve öğretmenin ihtiyacına yönelik düzenlenmesinin gerekliliğini dile getirmektedir. Bu ihtiyaçların belirlenmesi için öğretmenlere ihtiyaçlarına ilişkin bir anket uygulanabileceğini şu şekilde dile getirmektedir:

“ÖBA'ya girdiğimde benimle hiç ilgisi olmayan birçok kurs var. Keşke benim ilgi duyduğum ya da branşıma göre farklı dallarda eğitimler olsa. Mesela öncesinde öğretmenlerin ihtiyaçlarına ilişkin bir anket oluşturulabilir. Bir sınıf öğretmeni neye ihtiyaç duyar? İlgi alanlarımız, branşımız ya da ihtiyaç duyduklarımız doğrultusunda eğitimler düzenlenebilir.” (Ö11)

Görüşünü bu şekilde ifade eden öğretmen katılımcı her bölgenin ihtiyacının farklı olduğunu, o bölgede görevine başlayacak olan öğretmene öncesinde bölgenin özellikleri ve sosyo-ekonomik yapısına ilişkin bilgilendirme yapılması, karşılaşılabilecek olası durumlar ve çözüm yollarının anlatılmasının eğitim öğretim sürecine büyük bir katkı sağlayacağını aşağıdaki şekilde ifade etmektedir:

“Okullar bölge bölge, okulların bölgesel farklılıkları ve bölgesel sorunları var. Her bölgenin ayrı bir problemi var. Okuduğum kitaplar ya da makaleler içsel olarak buradaki probleme değinmiyor. Mesela bu bölge için öğretmen buraya atandığında öğretmene “buranın şöyle şöyle problemleri var, sosyo-ekonomik kültürü bu, şuradan göç almış, bu tür problemlerle karşılaşabilirsin, bu problemler karşısında şunları uygulayabilirsin.” şeklinde bir bilgilendirme yapılmalı. Bizler bölgeye atandığımızda o bölgenin sorununu yaşayarak öğreniyoruz. Öğretmenler olarak bunlara ayrı bir zaman harcıyoruz.” (Ö11)

Bu sözlerine ek olarak hizmet içi eğitimlerin ülkemiz içindeki bütün okullar ve ihtiyaçları aynıymış gibi genel bir eğitim düzenlenmesi açısından eleştirmekte ve bu eğitimlerin yetersiz olduğunu aşağıdaki şekilde belirtmektedir:

“Düzenlenen bu hizmet içi eğitimler Türkiye’de mesela Ankara Çankaya’daki merkez bir okulda olursan yani sıkıntısı olmayan bir bölgede yeterli olabilir. Ama Aydın’ın Söke ilçesi Savuca bölgesinde çalışıyorsan yeterli değil. Çünkü bölgesel ihtiyaçlar farklı. Sadece merkezdeki bir okulu ele alarak oranın problemine yönelik düzenlenen eğitimler Türkiye’nin

her bölgesindeki okullar için yeterli olamaz ki. Biz burada çok farklı problemler yaşıyoruz. Bu anlamda yetersizlikler var.” (Ö11)

Konuya ilişkin farklı öğretmen görüşleri aşağıdaki şekilde ifade edilmektedir:

“Bütün okullar, öğretmenler, öğrenciler, okulun bulunduğu çevre aynıymış gibi eğitimler düzenleniyor. Ama öğretmenler için de bölge bölge bir şeylerin düşünülmesi lazım il bazında, ilçe bazında.” (Ö12)

“Öğretmenlik mesleğinde öğretmenin kendi karakteri ve kişiliği de çok önemli. Her öğretmenin karakteri bu mesleğin gerektirdiklerine uygun mu? Sorunlar karşısında her öğretmen farklı ve problemler karşısında çaresiz kalan öğretmen arkadaşlarımız var. Mesela sınıfta öğrenciye karşı nasıl davranması gerektiği, ne gibi yöntemler uygulaması gerektiği konusunda yetersiz olan arkadaşlarımız var. Aslında bireysel olarak ihtiyaçlarımız bile farklı.” (Ö12)

“Branş bazında ve ilgi alanına yönelik bilimsel seminerler olmalı, bunun dışında hiçbir şey yardımcı olamaz.” (Ö14)

“Hizmet içi eğitimin alana hitap etmesi gerekir öncelikle. Öğretmenin sınıfına hitap etmesi gerekir. 26 kişilik bir sınıf mevcudu olan okul öncesi öğretmenine de hitap etmesi gerekir. Her öğretmenin sahip olduğu fiziksel şartlar, sınıf mevcutları, okulun bulunduğu çevre, sınıf düzeyleri aynı değil. Bu farklılıklara hitap etmesi gerekli.” (Ö18)

“Branşlar bazındaki keskin ayrıma katılıyorum. Mesela bir İngilizce öğretmenin, bir Sosyal Bilgiler öğretmenin ya da diğer branş öğretmenlerinin kesin çizgilerle mesleki alanlara ayrılması gerektiğini düşünüyorum. Çünkü her branşın vermesi gereken bilgi ve beceri farklı. Ben İngilizce öğretmiyim. Benim dışadönük bir mesleğim var. Bir İngilizce öğretmenin alacağı mesleki eğitimle matematik öğretmenin alacağı mesleki eğitim aynı olamaz. Çocukların gelişim dönemleri gibi bazı eğitimler ortak alınabilir. Ama alana ilişkin bilgi ve beceriler ayrı olarak verilmeli.” (Ö28)

“Branşa göre yetkin kişilerden uygulama tekniklerinin öğrenilmesi ve uygulamaların sıklaştırılması faydalı olabilir.” (Ö37)

“Öğretmenlerin istek ve talepleri anketler ile toplanıp buna uygun çevrimiçi eğitimler yapılabilir.” (Ö31)

“Mesleki öğrenme sürecinin öğretmeni gerçek anlamda geliştirmesi gerek. Sadece yapıldı densin diye değil uygulanan seminer ve eğitimler var. İhtiyaçlar ve eksikler nesnel bir şekilde ele alınıp buna yönelik eğitimler düzenlenmeli.” (Ö39)

Öğretmenlerin söylemleri değerlendirildiğinde mesleki öğrenme sürecinin öğretmenlerin branşları, ihtiyaçları, görev yaptıkları bölgeden kaynaklı sorunlar ve öğretmenlerin görüşleri dikkate alınarak planlanması bir ihtiyaç olarak görülmektedir. Öğrencilerin fiziksel, sosyal ve psikolojik gelişimleri gibi bütün öğretmenlerin bilgi edinmesi gereken konularda ortak eğitimler düzenlenebileceği, fakat branş bazında ya da öğretmenlerin bireysel ihtiyaçlarına yönelik farklı eğitimlere ihtiyaç duyulduğu sonucuna ulaşılmaktadır.

Uygun zaman

Öğretmenler hizmet içi eğitimin yürütüleceği zamanın belirlenmesinin çok önemli olduğunu ve eğitimin verimliliğini etkilediğini aşağıdaki şekillerde ifade etmektedir:

“Mesleki çalışmaların zamanının seçimine dikkat edilmesi gerekir. Okul saatlerinde yürütülen mesleki çalışmalar verimsiz oluyor.” (Ö4)

“Okul içinde ya da okul dışında yapılan seminerlerin çok başarılı olduğunu düşünmüyorum. Seminer düzenlenecekse okul zamanı dışında öğretmenin boş zamanını alacak şekilde değil, okuldan izin verilerek ya da farklı yerlerde, farklı şekillerde yapılabilir. Ders saatleri sonrasında düzenlenen seminerler bizler için yorucu oluyor, seminere gittiğimizde yorgun oluyoruz.”(Ö8)

Öğretmenlerden bazıları okul derslerinden sonra verilen eğitimlerin çok faydalı olmadığını ve öğretmene sağlayacağı faydanın göz ardı edildiğini ifade etmektedir. Deneyimlerine ilişkin söylemleri şu şekildedir:

“Düzenlenen hizmet içi eğitimin zamanının gerçekten çok önemli olduğunu düşünüyorum. Mesela adaylık sürecinde aldığımız eğitimler genel olarak okuldan sonra akşam saat 8’de başlıyordu, saat 10’a kadar. Eğitime yorgun başlıyor, yorgun çıkıyorduk ve ertesi gün okul, akşam yine eğitimler. Burada tek amaç eğitimin tamamlanmasıydı, nasıl gerçekleştirildiği ya da öğretmenlere ne kadar fayda sağladığı düşünülmedi.” (Ö9)

“Burada yapılan yüz yüze eğitimler okulun hemen çıkışında ya da kurs saatlerinde vs. oluyor. Böyle koştur koştur gitmek zorunda kalabiliyoruz. Bu durumda sıkıntı yaşayabiliyoruz. Eğitimler daha geniş zamanlarda, daha rahat bir şekilde yapılırsa çok daha

faydalı olur diye düşünüyorum. Bu sebeple eğitim için uygun bir zamanın belirlenmesi çok önemli.” (Ö15)

“Eğitim saatlerinin uygun hale getirilmesini bir ihtiyaç olarak görüyorum.” (Ö21)

“Saat 3’e kadar dersiniz var. Saat 3’ten sonraya iş güvenliği semineri konulmuş. O saatte bir semineri bir kere ben kaldıramam, yorgunum. Saati uygun değil. Hafta sonu da nihayetinde bir ailemiz var. Eğitimlerin düzenleneceği saatin belirlenmesi büyük bir önem arz ediyor.” (Ö25)

“Mesleki öğrenme süreci içinde karşılaştığımız zorluklardan bir tanesi de zaman uyumsuzluğu.” (Ö30)

“Hizmet içi eğitimlerin zamanlaması öğretmenlere uygun olarak belirlenmeli” (Ö38)

Öğretmenlerin söylemleri incelendiğinde hizmet içi eğitimlerin okul dersleri sonrasında olması eğitime yorgun bir şekilde katılım sağlamalarından; akşamları ya da hafta sonları olması öğretmenlerin kendileri ya da aileleriyle geçirecekleri zamanları almasından dolayı hizmet içi eğitim için uygun bir zaman olarak görülmediği sonucuna ulaşılmaktadır. Eğitim öğretim yılı içerisinde hizmet içi eğitim faaliyetleri için ayrıca bir zaman ayrılması bir ihtiyaç olarak görülmekte ve bu yönde bir planlama yapılması gerektiği sonucuna ulaşılmaktadır.

Güncellik

Öğretmenler teknolojinin gelişmesiyle öğrencilerin ve öğretmenlerin ihtiyaçlarının değiştiğini ve bu sebeple verilen hizmet içi eğitimlerin ihtiyaçlara yönelik olarak sürekli güncellenmesi gerektiğini aşağıdaki şekilde ifade etmektedirler:

“Bizim öğretmenliğe başladığımız zamanlarla şimdiki zamanlar arasında hem öğrenciler hem eğitim materyalleri açısından her şey o kadar değişti ki. Bu değişime ayak uydurabilecek öğretmenlerin yetiştirilmesi önemli. Bu sebeple verilen eğitimlerin güncel olması; günümüzün öğrencilerinin özelliklerini, sorunlarını, günümüzün öğretim yöntemlerini ele alması gerçekten önemli.” (Ö12)

“Eğitimlerde güncel konulardan, yaşanmış problemlerden ve olası çözüm yollarından örnekler verilmeli.” (Ö17)

“Düzenlenen eğitimler çağın gereklerine uygun olmalı.” (Ö24)

“Aldığım eğitimin etkili olması için güncel olması ve dikkatimi çekmesi önemli.” (Ö25)

“Dünya değişiyor, bu bağlamda bilgilerin güncel tutulması gerekiyor.” (Ö28)

“Etkili bir mesleki öğrenme süreci güncel, hayata yakın ve yaşamla iç içe olmalı.” (Ö34)

Öğretmenlerin söylemleri incelendiğinde hizmet içi eğitimin güncelliği öğretmenlerin değişime uyum sağlayabilmesi açısından önemli görülmektedir. Gelişen teknoloji ile birlikte öğrencilerin özellikleri, ihtiyaçları, davranışları ve sorunları değişti. Hizmet içi eğitimlerin öğretmenlerin öğrencilere ilişkin yaşanan bu değişimlere hâkim olması ve bu değişimler karşısında nasıl davranması gerektiği hususunda yardımcı olabilmesi için güncel olmasının gerekliliği vurgulanmaktadır.

Sıklık

Öğretmenler hizmet içi eğitimlerin zaman aralıklarının daraltılması gerektiğini aşağıdaki şekillerde belirtmektedir:

“Öğretmenlere yaz tatillerinde ya da belirli dönemlerde bir eğitim adı altında öğrenme teknikleri, öğrenciyle olan ilişkiler, okul yönetimi, sınıf yönetimi ve toplumun teknolojiyle birlikte değişen ihtiyaçlarına göre entegre edilmesi daha mantıklı olur diye düşünüyorum. Verilen eğitimler belirli aralıklarla düzenli bir şekilde devam etmeli.” (Ö19)

“Eğitimlerin sıklaştırılmasını gerekli görüyorum.” (Ö21)

“Bizlere yönelik mesleki öğrenme süreçlerinin etkili olabilmesi için daha çok seminer, gezi vb. etkinlikler düzenlenmeli ve zaman aralığı şu anki kadar geniş tutulmamalı diye düşünüyorum.” (Ö23)

“Finlandiya’daki eğitim sistemini araştırdım. Orda öğretmenler her ayın belirli günlerini sadece mesleki gelişime ayırıyorlar. Oysaki bizler dersleri yetiştirmek, müfredatı hızlandırmak gibi şeylerle uğraşıyoruz. Mesleki öğrenme etkinlikleri daha sık yapılmalı.” (Ö28)

Öğretmenlerden biri online mesleki öğrenme platformu olan ÖBA'daki eğitimlerin yıl boyu aktif olmasının bir ihtiyaç olduğunu aşağıdaki şekilde dile getirmektedir:

“Online mesleki öğrenme süreci yıl boyu aktif olmalıdır.” (Ö29)

Öğretmenlerin söylemleri değerlendirildiğinde hizmet içi eğitimlerin yılın, ayın ya da haftanın belirli zamanlarında yapılacağına ilişkin bir planlama yapılması, mesleki öğrenme için bir zaman dilimi ayrılması ve bu zaman dilimlerinin arasının çok geniş tutulmaması etkili bir hizmet içi eğitimin düzenlenmesi için bir ihtiyaç olarak görülmektedir.

Alanında uzman eğitimler

Öğretmenler etkili bir mesleki öğrenme sürecinin gerçekleşmesi için eğitim veren kişilerin alanında uzman ve eğitimi vermeye istekli olmasının gerekliliğini aşağıdaki şekilde belirtmektedir:

“Bazı hizmet içi eğitimlerde eğitim veren kişinin yeterli olmayışı eğitimin kalıcılığını etkiliyor. Her şey kağıt üzerinde kalıyor. Eğitim veren kişinin işlediği konuyu özümsemesi, çok iyi bilmesi, aktarması önem arz ediyor.” (Ö3)

“Öğretmen eğitime katılmak istiyor. Konuyu veren “ama napayım benim bunu anlatmam gerek” diyerek zoraki bir şekilde semineri veriyor. Aslında eğitim böyle bir şey değil. Bizde her şey göstermelik. Bu sebeple de her şey çok kısır bir döngü içerisinde ilerliyor. Gerçekten işin ehli olan, istekli kişiler tarafından eğitim verilmeli. Eğitim veren kişinin gerçekten o alanda yetkin olması ve kuru bilgiden ziyade gerçekten uygulayabileceğim, kullanabileceğim yöntemleri vermesi önemli.” (Ö12)

“Bizim rehberlikle ilgili alanlarda bazen bir rehber öğretmeni arkadaşımız gidip eğitimi alıyor, daha sonra bize o eğitimi veriyor. Bu şekilde çok fazla verimli olmuyor. Bizlerin hepimizin o eğitime katılmasının, alanında uzman kişiden o eğitimi almamızın daha faydalı olacağını düşünüyorum.” (Ö17)

“Eğitim donanımlı eğitimler tarafından benim okulunda ya da ilçemde gerçekleştirilebilmeli.” (Ö28)

“Eğitimin yeterli olması için eğitim verenin konusuna hâkim olması gerekir.” (Ö35)

Öğretmenlerin söylemleri sonucunda etkili bir mesleki öğrenme süreci için hizmet içi eğitimi veren eğitimcilerin alanında uzman, konuya hâkim ve öğretmenlere bilgi ve ilham verme konusunda istekli olması gerektiği görülmektedir.

Zorunluluk

Öğretmenler mesleki öğrenme sürecinde hizmet içi eğitimlere katılmanın zorunlu tutulmaması gerektiğini aşağıdaki şekilde ifade etmektedir:

“Mesleki öğrenme zorunlu tutulmamalı aslında, öğretmenler hem bilgi hem düşünce olarak belli bir seviyeye gelmiş oluyor. Onları bu şekilde öğrenmeye mecbur tutmak hoşlarına gitmiyor. Mesleki öğrenmeyi gerçekleştirmek için öğretmenlerin teşvik edilmesi gerekli bence. Öğrenmeye istekli ve açık olmaları süreci daha etkili hale getirebilir.” (Ö13)

“Hizmet içi eğitimlere katılma hususunda sistem baskıcı olmamalı.” (Ö30)

Öğretmenlerin hizmet içi eğitimlere katılmasının zorunlu tutulmamasını dile getiren bu öğretmenler dışında sadece zorunlu olduğu için hizmet içi eğitimlere katıldığını ifade eden öğretmen görüşü aşağıdaki şekildedir:

“Hizmet içi eğitimleri tercih etme sebepim sadece zorunluluk.” (Ö25)

Bu görüşlere karşı görüş olarak öğretmenlerden bazıları ise hizmet içi eğitim faaliyetlerine katılımın zorunlu tutulması gerektiğini ve öğretmenlerin öğrenmelerine devam etmesinin bir gereklilik olduğunu aşağıdaki şekilde dile getirmektedir:

“Eğitimlerin her öğretmene zorunlu olması gerekiyor. Her ayın belirli günlerinde zorunlu eğitimler düzenlenebilir. Örneğin günümüzde hizmet içi eğitimler uzaktan, öğretmenler yakınlarına şifrelerini veriyor, orda bir cümlesi bile dinlenilmeyen eğitimler tamamlanmış gibi gözüküyor. Buna fırsat bırakılmamalı. Çünkü öğretmen öğrenmeye devam etmeli.” (Ö28)

Öğretmenlerin söylemleri değerlendirildiğinde bazıları hizmet içi eğitimlere katılımın zorunlu tutulması gerektiğini ifade ederken, bazıları ise hizmet içi eğitimlere katılım için zorunlu tutulmaması gerektiğini, öğretmenlerin katılımını sağlamak için teşvik edilmesi gerektiğini ve öğretmenlerin öğrenmeye istekli olmasının mesleki öğrenme sürecini daha etkili hale getireceğini vurgulamaktadır. Sonuç olarak her iki söylemin vurguladığı şey öğretmenlerin mesleki öğrenme etkinliklerine katılımını sağlamanın gerekliliğidir. Öğrenme

sürecinde öğretmenlerin öğrenmeye açık ve istekli olmasının öğrenmenin kalıcı olmasına katkı sağlayacağı söylenebilir. Bu sebeple öğretmenleri mesleki öğrenme çalışmaları konusunda teşvik etmek önemli görülebilir.

Kolay ulaşılabilirlik

Öğretmenler mesleki öğrenme sürecinin etkili olabilmesi için hizmet içi eğitim faaliyetlerine ulaşımın kolay olması gerektiğini ya da eğitimin birçok kişiye ulaşması gerektiğini aşağıdaki şekillerde belirtmektedir:

“Hizmet içi eğitimler kolay ulaşılabilirliği açısından çok güzel. İhtiyacım olanları seçebiliyor olmak ve kendi platformumuzdan kolayca ulaşabilmek eğitime ulaşmamız açısından bizim için bir avantaj oluşturuyor.” (Ö12)

“Öncelikle kolay ulaşılabilir olmalı. Daha önce Erasmus proje yazma eğitimine katılmak istedim. Bulduğum ilçede eğitim düzenlenmediği için haftanın 5 günü Aydın merkeze gidip gelmek zorunda kaldım.” (Ö28)

Öğretmenlerin söylemlerine göre etkili bir mesleki öğrenme süreci için hizmet içi eğitimlerin kolay ulaşılabilir olması gerektiği sonucuna ulaşılmaktadır. Öğretmenin eğitime erişimde zorluk yaşamasının eğitime katılma isteğini olumsuz etkilediği görülmektedir.

Hedefe uygunluk

Öğretmenler hizmet içi eğitimlerin bir hedef doğrultusunda düzenlenmesi ve eğitimin o hedefe ulaşma amacını taşıması gerektiğini aşağıdaki şekillerde ifade etmektedir:

“Eğitimler bir hedef doğrultusunda planlanmalı ve o hedefe ulaşılması amaçlanmalı.” (Ö17)

“Düzenlenen eğitimler yetersiz ve amaca uygun değil.” (Ö26)

“Düzenlenen eğitimler öğrencilerin, öğretmenlerin amacına yönelik olmalı. Eğitim sürecinde varılmak istenen hedefe götürmeli.” (Ö28)

“Eğitim videoları kısa ve hedefe yönelik olmalı.” (Ö31)

Öğretmenlerin söylemleri değerlendirildiğinde hizmet içi eğitimlerin bir hedef doğrultusunda gerçekleştirilmesinin eğitimlerin etkililiğini artıracığı sonucuna ulaşılmaktadır.

Açıklık

Öğretmenler eğitim veren kişinin eğitim süresince açık, sade ve anlaşılır bir dil kullanmasının etkili bir mesleki öğrenme sürecinin gerçekleşmesinde önemli olduğunu aşağıdaki şekilde ifade etmektedir:

“Hizmet içi eğitim videoları bazen çok uzun olabiliyor ya da çok akademik bir dil kullanılıyor. Ağır bir dil kullanıldığında o esnada anlıyorsun ama kalıcı olmuyor. Dili anlaşılır ve sade olmalı.” (Ö17)

“Eğitimin dili açık ve anlaşılır olmalı, burada ne demek istedi diye düşünerek aklımız o noktaya takılı kalmamalı.” (Ö25)

“Sözcükler herkesin anlayabileceği seviyede olmalı, eğitim videoları fazla terim içermemeli. Herkes kullanılan terimin aynı anlamını bilemeyebilir. Yan anlamını bilebilir. Bu sebeple daha açık, anlaşılır ve kısa olmalı.” (Ö40)

Öğretmenlerin söylemleri doğrultusunda eğitim süresince kullanılan dilin açık ve anlaşılır olması gerektiği, eğitimin kısa ve öz olmasının eğitimin kalıcılığı açısından daha çok fayda sağlayacağı sonucuna ulaşılmaktadır.

Kapsamlılık

Öğretmenler mesleki öğrenme faaliyetlerinin daha kapsamlı hale gelmesinin ve bu faaliyetler için daha fazla zaman ve kaynak ayrılmasının gerekliliğini aşağıdaki şekilde vurgulamaktadır:

“Bence mesleki gelişimin çok daha kapsamlı ve boyutlu olması gerekiyor. Benim için öğretmen hadi bakalım atandın, buyur burada sınıfın gibi bir şey değil. Gelişimi devam eden bir şey, çünkü dünya değişiyor. Mesleki gelişime daha fazla zaman ve kaynak ayrılması gerekiyor.” (Ö28)

“Kapsayıcı ve daha pratik olmalı.” (Ö29)

Öğretmenlerin söylemleri doğrultusunda mesleki öğrenme faaliyetlerinin daha kapsamlı bir şekilde planlanmasının bir ihtiyaç olduğu görülmektedir.

Çözüm odaklılık

Öğretmenler düzenlenen hizmet içi eğitimlerde karşılaşılan sorunların yanında çözüm yollarından da bahsedilmesinin bir gereklilik olduğuna ilişkin görüşlerini aşağıdaki şekillerde ifade etmektedir:

“Bizler öğretmenler olarak somut çözümler istiyoruz. Sorunlarımızın somut çözümleri bulunması lazım. Eğitimde dağ gibi sorunlar var ve sorunların çözülmesinde yetersiz kaldıkça, öğretmenlere paslandığını düşünüyorum. Ama ortada net bir çözüm de yok. Öğretmen halletsin. Bizler bu konuda yetersiz kalıyoruz.” (Ö12)

“Eğitimlerde genel olarak sorunlarda bahsediliyor. Çözüm önerilerinden bahsedilmiyor. Biz sorunları zaten biliyoruz. Daha çok çözüm odaklı olmalı, biz neler yapabiliriz? Çözüm önerileri, uygulayabileceğimiz yöntemler bize sunulmalı. Biz bunlara çok ihtiyaç duyuyoruz.” (Ö17)

Öğretmenlerin söylemleri incelendiğinde hizmet içi eğitimlerin sadece sorunları ele alması nedeniyle eleştirildiği ve öğretmenlere bu sorunlar karşısında nasıl bir çözüm yolu uygulayacağı somut bir şekilde açıklanması gerektiği sonucuna ulaşılmaktadır. Hizmet içi eğitimlerin uygulanabilecek çözüm önerilerini içermesi öğretmene sağlayacağı fayda açısından olumlu yönde etkileyeceği görülmektedir.

4.3.2. Öğretmenlerin gereksinimleri

Öğretmenler etkili bir mesleki öğrenme sürecinin gerçekleşmesi için öğretmenlerin ihtiyaçlarını dile getirmişlerdir. Öğretmenlerin gereksinimleri alt teması altında; teşvik vemesleki değer kodları oluşturulmuştur.

Teşvik

Öğretmenler etkili bir mesleki öğrenme süreci için öncelikle öğretmenlerin bu sürece kendi istekleriyle dahil olmalarının ve öğrenmeye istekli olmalarının gerekliliğini ifade etmektedirler. Bu sürece kendi istekleriyle dahil olabilmeleri için teşvik edilmeye ihtiyaç duyduklarını aşağıdaki şekilde dile getirmektedirler:

“Öğretmenlerin mesleki öğrenme etkinliklerine katılımı zorunlu olmak yerine etkinliklere katılmaları hususunda teşvik edilseler daha verimli olur diye düşünüyorum.” (Ö2)

“Emeğimizin karşılığını alsak eğitim öğretim sürecinde daha etkin olabilirdik. Hem ders sürecinde hem mesleki öğrenme süreci için motive olurduk ve istekli davranırdık.” (Ö9)

“Mesleki öğrenme sürecinin verimli olması tamamen öğretmenin istekli olmasında bitiyor. Öğretmenin bir şeyleri değiştirmeye kanaat getirmesi lazım. Öğretmenlerin önce kendilerinin motive olması, sonra da öğrencilerini motive etmesi için maddi olarak desteklenmesi önemli diye düşünüyorum.” (Ö11)

“Mesleki öğrenmenin etkili olabilmesi için öğretmenlerin teşvik edilmesi lazım. Öğretmenler mesleki öğrenme için istekli değil, enerjileri tükenmiş durumda açıkçası. Bu süreçte öğretmenlerin en çok motive olmaya ihtiyaçları var. Motive tabiki kişiden kişiye değişiyor. Beni motive edecek olan şey kitaplar olabilir. Mesleğimize ilişkin gelişim kitaplarının öğretmenlere hediye edilmesi öğretmenleri biraz teşvik edebilir. İşte o motive kaynağı da öğretmenden öğretmene değişiyor. Kimisine maddi destek sağlanarak motive edilebilir, kimisi iş yükü azaltılarak motive edilebilir. Öğretmenler üzerindeki baskılar azaltılabilir. Öğretmene eğitimler sonunda teşvik amaçlı ödüller verilebilir. Bu tür teşvik edici çalışmalar yürütülebilir.” (Ö13)

“Eğitimde istendik olma durumu vardır ya. Biz öğretmenler kendimizi geliştirme konusunda istendik değiliz. Öğretmenleri istekli hale getirmek için pekiştireç dediğimiz bir olay var. Öğretmenlerin bu tür etkinliklere katıldığında başta okul idaresi olmak üzere ödüllendirme yapılabilir. Bu tür uygulamalar öğretmenleri mesleki öğrenme faaliyetlerine katılmaları için teşvik edebilir.” (Ö25)

Öğretmenlerin söylemleri değerlendirildiğinde öğretmenlerin mesleki anlamda gelişmeleri hususunda teşvik edilmeleri bir ihtiyaç olarak görülmekte; eğitimlere katılan, kendini geliştiren öğretmenlere belirli kriterler çerçevesinde ödüller verilmesi mesleki öğrenmeye verdikleri önemi artıracacağı sonucuna ulaşılmaktadır.

Mesleki değer

Öğretmenler mesleki öğrenme sürecinde daha etkin olabilmek için mesleklerine değer verilmesini ve geleceğimizi emanet edeceğimiz çocukların yetiştirilmesi aşamasında üstlendikleri görev ve sorumluluk sebebiyle kendilerine saygı duyulmasını bir gereksinim olarak görmekte ve konuya ilişkin görüşlerini aşağıdaki şekilde belirtmektedirler:

“Eğitim öğretim sürecini daha etkili hale getirmek için öğretmenlik mesleğinin eski saygınlığına kavuşması önemlidir.” (Ö5)

“Toplumda öğretmenliğe verilen değer her geçen gün azalmaktadır. Öncelikle öğretmene verilen değer artırılması gerektiğini düşünüyorum.” (Ö10)

“Öncelikle öğretmenlere değer verilmesini beklerim. Bizler öğretmenler olarak değerli olduğumuzu hissetmeye ihtiyaç duyuyoruz.” (Ö18)

“Mesleki öğrenme sürecinde karşılaştığım en büyük sorun öğretmenlerin değerlerinin toplum karşısında düşürülmesi. Velilerle ya da öğrencilerle bir sorun yaşadığımızda suçlu direkt öğretmen olarak görülüyor ve soruşturma öğretmen üzerinden yürüyor. Öğretmenin haklı olabileceği hiçbir şekilde düşünülüyor. En büyük sıkıntı bu.” (Ö19)

“Öğretmenlik mesleği eski mesleki değerini tekrar kazanmalı. Öğretmeni koruyacak hakları olmalı. Mesela disiplinindeki eksikliklerin giderilmesi bir ihtiyaç. Şu anki eğitim sürecinde öğrenci öğretmenden daha üstün durumda. “Seni dava ederim, seni öldürürüm, keserim.” Öğretmenlerin öğrencilerinden bu tür sözler duyması hiç hoş bir durum değil. Eskiden nasıldı? Şimdi nasıl? Öğretmenler bu kadar hiçe sayılmamalı.” (Ö40)

Öğretmenlerin söylemleri incelendiğinde toplum karşısında öğretmenlik mesleğine duyulan saygının ve verilen değer azaldığı görülmektedir. Bu durumun öğretmenleri üzdüğü, eğitim öğretim sürecindeki istekliliğini olumsuz etkilediği veya yaşadığı sorunlar karşısında çaresiz bıraktığı sonucuna ulaşılmaktadır.

4.3.3.Farklı yaklaşım gereksinimleri

Öğretmenler etkili bir mesleki öğrenme sürecinin gerçekleşmesi için bazı önerilerde bulunmuşlardır. Farklı yaklaşım gereksinimleri alt teması altında; diğer etkinlikler, öğrenci ve öğretmen değişim programları, eğitim kampları ve ihtiyaç analizi kodları oluşturulmuştur.

Diğer etkinlikler

Öğretmenler mesleki öğrenme sürecinin geliştirilmesine yönelik bazı tavsiyelerde bulunmuşlardır. Konuya ilişkin öğretmen görüşleri şu şekildedir:

“Yıllık belirli bir sayıda eğitime yönelik kitap, film ve tiyatro etkinlikleri düzenlenebilir.” (Ö2)

“Okulların buldukları bölgeler ve o bölgelerin sorunlarına yönelik öğretmenleri destekleyecek nitelikte çalışmalar yapılmalı. Mesela o bölgede göreve başlamadan önce o bölgede yaşayan insanlara, o bölgeye ve okul çevresine ilişkin bilgilendirici bir broşür ya da

eğitim videosu öğretmene verilebilir. Dezavantajlı bölgelerde veli eğitimi düzenlenmesi için sosyal hizmetlerden bir uzman görevlendirilebilir. Okullardaki rehberlik çalışmaları artırılabilir ve daha işlevsel hale getirilebilir.” (11)

“ğretmenlik mesleğine ilişkin kitapları okuma ve edinme konusunda bir düzenleme yapılabilir. Mesela her öğretmenler gününde öğretmenlere bu tür bir kitap hediye edilebilir.” (13)

“Aylık ğretmen dergileri çıkartılıp okullara birer adet gönderilebilir.” (25)

Öğretmenlerin söylemleri incelendiğinde mesleki öğrenme etkinliklerinin çeşitlendirilmesi ve veli eğitimi etkinlikleri düzenlenmesi gibi dezavantajlı bölgelerde çalışan öğretmenleri destekleyecek çalışmalar yrtlmesi gerektiği sonucuna ulaşılmaktadır.

Öğrenci ve ğretmen değişim programları

Öğretmenler ğrenci değişim programları gibi ğretmen değişim programlarının planlanması ve öğretmenlerin bu programlara katılımında kolaylık sağlanması yönelik önerilerini aşağdaki şekilde belirtmektedir:

“ğrencilerin ve öğretmenlerin ufuklarının açılması için yurt dışı eğitime ilişkin okul gezileri düzenlenebilir” (2)

“Yabancı ülkelerle iletişim ve ğrenci değişimi daha kolay olmalı.” (3)

“Mesleki ğrenme faaliyetleri ğretmeni aktif olarak sürece dahil etmeli ve bence dil öğretmenlerine öğrettiği dilin kültürünü tanıması için yurt dışına çıkma fırsatı tanınmalı, ğrenci değişim programları gibi ğretmen değişim programları olmalı.” (36)

Öğretmenlerin söylemleri doğrultusunda yurt dışında eğitim sürecine ilişkin bilgi edinme ve farklı bakış açıları geliştirmek için ğrenci ve ğretmen değişim programlarının planlanması ve mümkün olduğunca çok ğrenci ve öğretmene erişebilmesi yönünde çalışmalar yürütülebileceği sonucuna ulaşılmaktadır.

Eğitim kampları

Öğrenmenin her yerde gerçekleşebileceği algısının ve araştırma isteğinin öğrencilerde ve öğretmenlerde oluşması için eğitim kampları düzenlenebileceği önerisinde bulunan ğretmen görüşleri şu şekildedir:

“Öğretmenleri ve öğrencileri teşvik amaçlı zeka oyunlarına ilişkin, sportif aktivitelere ilişkin kamplar düzenlenebilir.” (Ö13)

“Öğrencileri araştırmaya yöneltecek yaz kampları yapılmalı.” (Ö26)

“Mesleki öğrenme ve genel öğrenme süreçlerinin etkili olabilmesinin en önemli yolu “Öğrenme hiç bitmez.” algısının bir an önce çocuklarımızı yani geleceğimizi emanet ettiğimiz ve içinde bulunduğumuz bu meslek grubu içinde yayılmasını sağlamak. Bu algının yaygınlaştırılması ve içselleştirilmesi için eğitim kampları düzenlenebilir. Mesleki öğrenme sürecinin etkili olabilmesi için hızlı bir zihniyet dönüşümüne ihtiyaç duyuluyor.” (Ö44)

Öğretmenlerin söylemleri değerlendirildiğinde öğrenmenin içselleştirilmesi için çeşitli eğitim kampları düzenlenebileceği görülmektedir.

İhtiyaç analizi

Öğretmenler mesleki öğrenme faaliyetlerinin planlanmasından önce bir ihtiyaç analizi yapılabileceği önerisinde bulunmakta ve görüşlerini aşağıdaki şekilde ifade etmektedir:

“Öğretmenlerin ihtiyaçlarına ilişkin bir anket uygulanarak bu ihtiyaçlar doğrultusunda mesleki öğrenme faaliyetleri düzenlenebilir. Bireylere yönelik eğitim listeleri oluşturulabilir.” (Ö6)

“İşin mutfağında hamurunda olan bizleriz, ama yapılan tüm yaptırımlar ya da etkinlikler mutfakta olan bizlere sorulmadan birileri tarafından emrivaki olarak sunuluyor. Bunu doğru bulmuyorum. Bu tür etkinlikler düzenlenirken bizlerin görüşü alınmalı.” (Ö19)

“Öğretmenlerin ÖBA sisteminde her dönem başında bir anket yayınlanıp öğretmenlerin bireysel olarak ihtiyaçları belirlenebilir. Bu ihtiyaçlar doğrultusunda mesaj yoluyla, mail yoluyla ya da ÖBA üzerinden kısa videolar şeklinde eğitim videoları gönderilebilir.” (Ö25)

Öğretmenler mesleki öğrenme faaliyetleri planlanmadan önce öğretmenlerin ihtiyaçlarının belirlenmesi için ihtiyaç analizi yapılması önerisinde bulunmaktadır.

BÖLÜM 5

5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın amaçları doğrultusunda alt problemlere ilişkin yanıtlanması istenen sorulardan elde edilen bulgulardan hareketle sonuçlar tartışılmış ve tartışma sonunda araştırmacılara ve uygulayıcılara yönelik önerilerde bulunulmuştur.

5.1. Tartışma

Araştırmanın birinci alt problemi doğrultusunda öğretmenlerin mesleki öğrenme ihtiyaçlarına ilişkin görüşleri incelenmiştir. Bu alt problem doğrultusunda öğretmenlere sorulan sorulardan elde edilen bulgular sonucunda beş alt temanın elde edildiği görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin teknoloji kullanımı, sınıf yönetimi, öğretim yöntem ve teknikleri, ders materyalleri ve kaynaklar alanında mesleki öğrenme faaliyetlerine ihtiyaç duyduğu sonucuna ulaşılmıştır. Gelişime ihtiyaç duyulan diğer alanlar alt teması altında okulların fiziki şartları ve eğitim fakültesi ders içeriklerine yönelik bir gelişime ihtiyaç duyulduğu görülmektedir.

Teknoloji kullanımı alt teması altında bilişim teknolojileri ve eğitim teknolojileri ifadeleri yer almaktadır. Öğretmenler gelişen teknoloji ile birlikte öğrencilerin ihtiyaçlarının ve eğitim materyallerinin değiştiğini, bu anlamda çağın gerisinde kalmamak için mesleki öğrenme faaliyetlerine ihtiyaç duyduklarını ifade etmişlerdir. Gündüz ve Odabaşı (2004) yürüttüğü araştırmalarda öğretmenlerin öğrencilere öğrenme sürecinde fayda sağlayabilmesi için teknolojiyi öğretim sürecinde nasıl kullanacağını bilmelerinin önemini ve bu beceriyi edinebilmeleri için öğretmenlerin lisans eğitimlerinin bu doğrultuda düzenlenmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Benzer şekilde Özdemir (2016) yürüttüğü çalışmada öğretmenlerin mesleki öğrenme sürecinde 21. yüzyılın gerektirdiği bilgi ve becerileri edinerek günümüzün öğrencilerine yetebilme gayreti içinde olmaları gerektiğini vurgulamıştır. Cemaloğlu vd. (2018) öğretmenlerin teknolojiyi eğitim sürecine entegre etme ve kullanma konusunda eğitime ihtiyaç duyduğunu vurgulamaktadır. TED (2009) raporuna göre öğretmenlerin yarısı eğitim teknolojilerini kullanmada yetersiz kalmaktadır. Drage (2010) mesleki ve teknik öğretmenleriyle yürüttüğü araştırmasında öğretim sürecinde teknoloji kullanımının öğretmenlerin en çok gereksinim duydukları mesleki etkinlikler arasında yer aldığı sonucuna ulaşmıştır. Mevcut araştırmada öğretmenlerin bilişim teknolojileri alanına ilişkin mesleki öğrenme ihtiyacı ön plana çıkmaktayken; yukarıda bahsedilen araştırmalarda daha çok eğitim

teknolojileri alanında ya da teknolojinin eğitim sürecine entegre edilmesine ilişkin mesleki öğrenme ihtiyaçları ön plana çıkmaktadır. Ayrıca Saçmalioğlu (2019) beden eğitimi öğretmen adaylarının mesleki öğrenme toplulukları vasıtasıyla 21. yy becerilerini geliştirme sürecini incelediği yüksek lisans tez çalışmasında 21. yüzyılın gerektirdiği becerilere ihtiyaç duyduklarını ve bu becerileri sergilediklerini gözlemlemiştir.

Sınıf yönetimi alt teması altında kalabalık sınıfların yönetimi, öğrencilerin aktif katılımı, öğrenciyi tanıma ve empati, kendini sürekli yenileme ifadeleri yer almaktadır. Öğretmenler genel olarak sınıflardaki öğrenci mevcudunun fazla olmasından dolayı kalabalık sınıfların yönetiminde zorlandıklarını ve bu alanda çalışmalara ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin derse aktif katılımını sağlamanın sınıf yönetimini kolaylaştırdığını ve aktif katılım sağlayabilmeleri için öğrencilerin dikkatini çekecek etkinliklere ve öğrenme yöntemlerine ihtiyaç duyduklarını vurgulamışlardır. Öğrenciyi tanıma ve empati kurmanın öğrenciyi derse, sınıfa dahil etmeyi olumlu etkileyeceğini, bu sebeple bu yönde çalışmalara ihtiyaç duyduklarını da eklemişlerdir. Değişen öğrenci ihtiyaçları ve öğretim yöntemleri doğrultusunda başarılı bir sınıf yönetimi için kendilerini sürekli yenilemeye ihtiyaç duyduklarını vurgulamışlardır. Cemaloğlu ve Dolapçı (2022) öğretmenlerin mesleki öğrenmeye ihtiyaç duyduğu alanlar arasında teknoloji kullanımı, sınıf yönetimi, öğretim yöntem ve tekniklerinin yer alması mevcut araştırmanın bulguları ile örtüşmektedir. TED (2009) raporu incelendiğinde kalabalık sınıfların öğretmenlerin sınıf yönetiminde ve öğrencilerin öğrenmelerinde bir sorun oluşturduğu sonucuna ulaşılabilir. Rapor sonuçları öğretmenlerin kalabalık sınıfların yönetimi hususunda mesleki öğrenmeye ihtiyaç duyduğu bulgusunu desteklemektedir.

Öğretim yöntem ve teknikleri alt teması altında ilgi ve ihtiyaçlara uygun yöntemler geliştirme ve uygulama odaklı öğretim yöntemleri kodları oluşturulmuştur. Öğretmenler geleneksel öğretim yöntemlerinin günümüz öğrencilerinin ihtiyacını karşılamadığını, eğitim sürecinde ilgi ve ihtiyaçlara yönelik yeni etkinliklerin, yöntem ve tekniklerin geliştirilmesine ihtiyaç duyulduğunu ve bu anlamda mesleki öğrenme çalışmalarının düzenlenmesinin gerekliliğini vurgulamışlardır. Düz anlatım şeklinde sadece bilgi aktarmanın gerçekleştiği öğrenme ortamlarında bilginin kalıcılığı olmadığına ve bu sebeple uygulama odaklı öğretim yöntemlerinin geliştirilmesi ve kullanılmasının önemine, bu yöntemlere duyulan ihtiyaca dikkat çekmişlerdir.

Orhan ve Akkoyunlu (1999) akıllı teknolojik aygıtların kullanıldığı çevrede yetişen öğrencilerin öğretimi sürecinde yer alan öğretmenlerin teknolojik gelişmeleri takip etmesi, öğrencilerin ilgisini çekecek öğrenme ortamları oluşturması ve yeni öğretim yöntemleri geliştirmesi hususunda mesleki öğrenmelerini sürdürmelerinin gerekliliğini vurgulamıştır. Araştırma bulguları mevcut araştırmanın öğretmenlerin öğretim yöntem ve teknikleri alanında mesleki öğrenme etkinliklerine ihtiyaç duydukları bulgusu ile örtüşmektedir. Spotkov (2018) yürüttüğü araştırmada motivasyon düzeyi yüksek olan öğretmenlerin mesleki öğrenmelerini sürdürme ve yeni öğretim yöntem ve tekniklerini kullanma hususunda daha istekli oldukları sonucuna ulaşmıştır. Benzer şekilde Darling-Hammond vd. (2017) öğretmenlerin mesleki öğrenme faaliyetlerinin içeriğine dikkat edilmesi ve sınıflarında uygulayabilecekleri öğretim stratejilerini içermesi gerektiğini ifade etmiştir. Bu bağlamda yürütülen bu araştırmalar öğretmenlerin bu alanda mesleki öğrenme faaliyetlerine ihtiyaç duyma nedenlerini açıklar niteliktedir.

Ders materyalleri ve kaynaklar alt teması altında ders kitapları ve uygulamaya yönelik ve gelişim düzeyine uygun materyal geliştirme ifadeleri yer almaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin bir kısmı ders kitaplarını içeriği ve yeterli olmadığı konusunda eleştirmişlerdir. Ders kitaplarının düzenlenmesini ve ek kaynaklar üretilmesini bir ihtiyaç olarak görmektedirler. Bu sebeple öğrencinin gelişim düzeyine uygun materyal geliştirerek çeşitlilik sağlamak için materyal geliştirme konusunda eğitime ihtiyaç duyduklarını ifade etmişlerdir. Sarıtepeci vd. (2016) yürüttüğü araştırmada öğretmenlerin mesleki öğrenme sürecinde en çok ihtiyaç duyduğu eğitim alanlarının öğretim materyallerini etkin kullanma, eğitimde teknoloji kullanımı ve interneti eğitim amaçlı kullanma olduğu sonucuna ulaşmıştır. Araştırma bulguları mevcut araştırma bulguları ile örtüşmektedir.

Bulgular sonucunda mesleki öğrenme sürecinde öğretmenler dışında gelişimine ihtiyaç duyulan farklı hususların da var olduğuna yönelik görüşler yer almıştır. Bu görüşler okulun fiziki şartları ve eğitim fakültesi ders içeriklerine ilişkindir. Araştırmaya katılan öğretmenler okullardaki fiziki şartların yetersizliğine ve bu yönde çalışmalar yapılması gerektiğine dikkat çekmişlerdir. Öğretmenin gelişimi ve yeterliliği için meslek öncesi alınan eğitimlerin de etkili olduğunu ve eğitim fakültesi ders içeriklerinin uygulama alanlarının yetersiz olduğunu vurgulamışlardır. Bulgular doğrultusunda eğitim fakültesi süresince verilen eğitimler, mesleki öğrenme sürecinde verilen eğitimler ve okulda öğrencilere verilen eğitimler olmak üzere eğitimin her alanında uygulama alanlarının eksikliğinin vurgulandığı söylenebilir. Yirci

(2017) yürüttüğü çalışmada öğretmenlerin mesleki öğrenme sürecinde edindikleri bilgi ve becerileri sınıflarında uygulayabilmeleri için okulun fiziki şartlarının önemli olduğunu vurgulamıştır. Bu ifade araştırma sonucunda elde edilen bulgular ile benzerlik göstermektedir.

Araştırmanın ikinci alt problemi doğrultusunda öğretmenlerin mesleki öğrenme süreçlerini nasıl gerçekleştirdiklerine ilişkin görüşleri değerlendirilmiştir. Elde edilen bulgular ışığında öğretmenlerin mesleki öğrenme etkinlikleri, mesleki öğrenme ortamları ve mesleki öğrenme tercihleri önündeki engeller olarak üç alt temaya ulaşılmıştır. Öğretmenler hizmet içi eğitim çalışmaları, iş birliği, kitap, dergi ve makale okuma, sosyal medya grupları, seminer, proje yürütme, yerli ve yabancı yayınları takip etme, lisans/yüksek lisans eğitimi ile mesleki öğrenmelerini gerçekleştirmektedir. Bulgular sonucunda öğretmenlerin mesleki öğrenme süreçlerinde en çok hizmet içi eğitim kurslarını tercih ettikleri görülmektedir. Ayrıca öğretmenlerin katılımın zorunlu olduğu hizmet içi eğitim kursları dışında farklı etkinlikler yoluyla mesleki öğrenmelerini gerçekleştirmeleri ve gelişimi bir ihtiyaç olarak görmeleri dikkat çekmektedir. Bunun yanında lisans ve yüksek lisans eğitime dahil olarak mesleki öğrenmelerini gerçekleştiren öğretmenlerin sayısının ne kadar azınlıkta olduğu önem verilmesi gereken bir husustur. TALIS 2018 raporları incelendiğinde Türkiye’de lisans üstü eğitim düzeyinde olan öğretmen sayısı OECD ülkelerine göre çok düşük olduğu sonucuna ulaşılmaktadır (TEDMEM, 2019). TALIS 2018 raporlarının bulguları mevcut araştırma bulgularını destekler niteliktedir. Bu bulgu doğrultusunda öğretmenlerin yüksek lisans eğitimine katılmaları için teşvik edici çalışmalara ihtiyaç duyulduğu görülmektedir.

Emre Erden (2021) tez çalışmasında öğretmenlerin mesleki öğrenme süreçlerinde hizmet içi eğitim kursları, çeşitli eğitim programları, kişisel gelişim kitapları, dergiler ve yayınlar, sosyal medya, öğretmenlerle iş birliği, tecrübeyle öğrenme, ders gözlemleri gibi yollarla öğrenmelerini gerçekleştirdiği sonucuna ulaşmıştır. Durksen vd. (2017) araştırmalarında öğretmenler arası iş birliğinin öğretmenlerin mesleki öğrenme sürecindeki önemine değinmişlerdir. Benzer şekilde Zepeda (2016) yürüttüğü çalışmada öğretmenlerin mesleki öğrenme sürecinde öğretmenler arası iş birliğinin öğretim sürecinde öğretmenlerin performansını artırdığı, yeni fikirlerin ortaya çıkmasını sağladığı ve öğrenmenin sürekli gerçekleştiği olumlu bir okul iklimi oluşturduğu sonucuna ulaşmıştır. Cemaloğlu ve Dolapçı (2022) araştırmasında öğretmenlerin mesleki öğrenmelerini sürdürmedeki en iyi yolları meslektaşlar, zümrelerle iş birliği, sosyal medya grupları, hizmet içi eğitimler, kitap, makale

ve dergi okuma, sınıf ortamı, lisans üstü eğitim, konferans ve seminerler şeklinde sıralamıştır. Bu bağlamda mevcut araştırmanın sonuçları alanyazındaki bulgularla örtüşmektedir.

Araştırmanın ikinci alt problemi doğrultusunda oluşturulan bir diğer alt tema öğretmenlerin tercih ettikleri mesleki öğrenme ortamlarına ilişkindir. Elde edilen bulgular sonucunda öğretmenlerin en çok yüz yüze eğitimi tercih ettikleri görülmüştür. Öğretmenlerden bazıları ise harmanlanmış eğitimin yaygınlaştırılmasını ve öğrenmenin yer ve zaman sınırı olmadan okul dışında da devam etmesinin gerekliliğini vurgulamışlardır. Çevrimiçi eğitimi tercih eden öğretmenlerin azınlıkta olması dikkat çekmektedir. Keskin Şahin (2022) uzaktan eğitim yoluyla çevrim içi ortamda yürütülen eğitimler, katılımcı sayısının sınırlı olmaması ve çok sayıda öğretmenin bir araya gelerek bilgi ve deneyimlerini paylaşmasına fırsat tanınması bakımından yüz yüze yürütülen eğitimlerden farklı olarak son yıllarda ön plana çıkan mesleki öğrenme şekli olduğunu vurgulamıştır. Mevcut çalışmada çevrim içi ortam bahsedilen bu avantajlarına rağmen en az tercih edilen öğrenme ortamı olması sebebiyle araştırma bulguları ile örtüşmemektedir.

Mesleki öğrenme tercihleri önündeki engeller alt teması ekonomik yetersizlik ve öğretmenler üzerindeki iş yükü ifadelerini içermektedir. Öğretmenler ekonomik yetersizliğin mesleki öğrenme sürecinde engel oluşturduğunu ifade etmişler ve özellikle kitapların pahalılığına dikkat çekmektedirler. Ekonomik yetersizliğin eğitim öğretim sürecini de olumsuz etkilediğini ifade etmişlerdir. Öğrencileri ders sürecinde motive etmek amaçlı alınabilecek bir çikolata, kalem ya da kitap gibi küçük hediyelerin bile maliyetli olduğuna değinmişlerdir. Öğretmenler üzerinde çok fazla iş yükü olduğunu ve evlerine sürekli iş getirdiklerini ifade etmişlerdir. Üzerlerinde çok fazla iş yükü olmasının zamanı yetirememelerine ve mesleki öğrenme için yeterli zaman ayıramamalarına neden olduğunu vurgulamışlardır. Drage (2010) araştırmasında öğretmenlerin mesleki öğrenme sürecinde karşılaştığı en büyük zorlukları mesleki öğrenme için yeterli zaman ayrılmaması, okul bütçesinin yetersiz kalması ve düzenlenen mesleki öğrenme faaliyetlerinin öğretmenlerin mesleki öğrenme ihtiyacını karşılamaması şeklinde sıralamıştır. Yürütülen bu araştırmanın bulguları mevcut araştırma bulguları ile benzerlik göstermemektedir. Yirci (2017) yürüttüğü çalışmada öğretmenlerin mesleki öğrenme sürecini olumsuz etkileyen faktörler arasında ekonomik kaygıların yer aldığını, öğretmenlerin her anlamda gelişimlerini devam ettirebilmeleri için gereken maliyeti karşılayamadıklarını ifade etmiştir. Benzer çalışmalarda da öğretmenlerin mesleki öğrenmelerini engelleyen unsurlar arasında maddi olanakların

yetersiz oluşuna ilişkin bulgular elde edilmiştir (Uştu vd., 2016). Elde edilen bulgular yürütülen bu araştırmanın bulguları ile uyumludur. Bu bulgular doğrultusunda öğretmenlerin mesleki öğrenmelerini sağlayabilmeleri için gereken maddi desteğin sağlanarak ekonomik kaygıların giderilmesi gerektiği sonucuna ulaşılabılır.

Araştırmanın üçüncü alt problemi doğrultusunda öğretmenlerin mesleki öğrenme süreçlerinin nasıl iyileştirilebileceğine ilişkin görüşleri alınmıştır. Bu görüşler üç alt tema altında incelenmiştir. İlk alt tema sonucunda mesleki öğrenme faaliyetlerinde bulunması gereken özelliklere ilişkin görüşler alınmış ve bu görüşler sonucunda mesleki öğrenme faaliyetlerinin uygulamaya dönük, branşa ve ihtiyaca uygun, uygun zamanda yürütülme, güncel olma, sıklığını artırma, alanında uzman eğitimciler tarafından verilmesi, zorunluluğu, kolay ulaşılabilir olması, hedefe uygun olması, açık, kapsamlı ve çözüm odaklı olması gibi özellikleri taşıması gerektiğine ilişkin bulgular elde edilmiştir.

Bu görüşleri destekler nitelikte fikir belirten Can (2019) öğretmenlerin mesleki öğrenme sürecinde kısıtlı bir zaman dilimi içerisinde verilen ve katılımın zorunlu olduğu eğitimler dışında farklı uygulamalardan faydalanılması gerektiğini vurgulamıştır. Benzer şekilde Bümen vd. (2012) mesleki öğrenme faaliyetlerinin öğretmenlerin istekleri ve ihtiyaçları dikkate alınarak kısıtlı bir zaman dilimine sıkıştırılmadan sürekliliği devam eden bir öğrenme haline gelmesi gerektiğini ifade etmiştir. Ayrıca Gümüş vd. (2018) öğretmenlerin mesleki öğrenme sürecinin düzenlenen hizmet içi eğitimlerden ibaret olmadığını, öğretim süreci boyunca her daim öğrenmelerini sürdürebileceklerini belirtmiştir. Can (2019) öğretmenlerin mesleki öğrenmelerini sağlayabilmeleri için öğrenmeye istekli hale gelmesinin ve ihtiyaçları dikkate alınarak süreci olumsuz etkileyecek durumların giderilmesinin önemli olduğunu vurgulamıştır.

Araştırmanın bir diğer alt temasından elde edilen sonuç ise mesleki öğrenme sürecinde öğretmenlerin gereksinimlerine ilişkindir. Öğretmenler mesleki öğrenme sürecinin iyileştirilmesi için öğretmenlerin gereksinimlerinin de karşılanması gerektiğini ifade etmişlerdir. Konuya ilişkin görüşler teşvik ve mesleki değer ifadeleri altında incelenmiştir. Öğretmenler mesleki öğrenme süreçlerine gönüllü katılımın süreci olumlu etkileyeceğini ve bu konuda öğretmenlerin teşvik edilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Elde edilen bulgular sonucunda öğretmenlerin mesleki öğrenmeyi sadece bir zorunluluğu yerine getirmek olarak görmeyip gelişmek için öğrenmeye istekli hale getirilmesi bir ihtiyaç olarak görülmüştür. Ayrıca öğretmenler mesleklerine değer verilmediğini ve yaşanan olaylar karşısında çaresizlik

hissettiklerini ifade etmişlerdir. Mesleklerine değer verilmesinin mesleki öğrenme sürecinde onları motive edeceği sonucuna ulaşılmıştır.

Appova ve Arbaugh (2017) yürüttüğü çalışmasında öğretmenlerin mesleki öğrenmelerini devam ettirmeleri için fırsat verilmesinin, ek ödemeler yapılarak teşvik edilmesinin ve meslektaşlarıyla yardımlaşma ve dayanışma içinde öğrenme etkinliklerine katılmalarının motive olmaları açısından önemli olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu ifade yürütülen bu araştırmanın sonuçlarını destekler niteliktedir. Benzer şekilde Ugar (2019) öğretmenlerin mesleki öğrenme faaliyetlerinin sürekliliğinin sağlanması ve düzenlenen bu faaliyetler sonucunda istenilen hedeflere ulaşılabilmesi için öğretmenlerin motivasyonlarını artıracak stratejilerin belirlenerek uygulanmasının önemini vurgulamıştır. Bunlara ek olarak İlğan (2013) yürüttüğü çalışmada öğretmenlerin ve okul müdürlerinin mesleki öğrenme süreçlerinde öğrenmeye istekli olmalarının önem verilmesi gereken noktalardan biri olduğunu belirtmiştir.

Mesleki öğrenme sürecinin iyileştirilmesi için öğretmenler tarafından bulunulan öneriler farklı yaklaşım gereksinimleri alt teması altında incelenmiştir. Öğretmenler mesleki öğrenme etkinliklerinin kitap, film, tiyatro gibi etkinliklerle çeşitlendirilmesini, yurt dışındaki eğitim sürecine ilişkin bilgi edinmek ve farklı bakış açıları kazanmak için öğrenci ve öğretmen değişim programlarının yaygınlaştırılmasını, eğitim kampları düzenlenmesini ve mesleki öğrenme faaliyetleri öncesinde ihtiyaç analizi yapılmasını gerekli gördüklerini vurgulamışlardır. Eroğlu (2019) yürüttüğü çalışmada öğretmenlerin mesleki öğrenme sürecinin öğretmenlerin ihtiyaçları doğrultusunda, onları motive edecek şekilde planlanmasının ve öğrenmenin sürekliliğinin sağlanmasının faaliyetleri daha etkili hale getireceğini belirtmiştir.

Baştürk (2012) tarafından ilköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin hizmet içi eğitimlere yönelik algılarına ilişkin yürüttüğü çalışmada hizmet içi eğitimlerin güncel ve uygulamaya dönük olması gibi özellikleri taşıması gerektiği sonucuna ulaşmıştır. Kahraman (2018) öğretmenler için düzenlenen hizmet içi eğitimin kalitesini belirlemek amacıyla yürüttüğü yüksek lisans tez çalışmasında hizmet içi eğitimlerin öğretmenlerin ihtiyaçlarını karşılamadığı sonucuna ulaşmış ve hizmet içi eğitimlerin öğretmenlerin ihtiyaçları doğrultusunda düzenlenmesi ve yeterli bilgiye sahip, alanında uzman eğitimciler tarafından verilmesi gerektiğini vurgulamıştır. Öğretmen mesleki öğrenmesi ile ilgili ulusal alanyazına bakıldığında; düzenlenen hizmet içi eğitim çalışmalarının verimli olmadığına (Güney, 2018;

İlğan, 2013), öğretmenlerin mesleki öğrenme ihtiyaçlarına uygun olmadığına (Kahraman, 2018), hizmet içi eğitimlerin planlanması ve değerlendirilmesi kısımlarında eksiklikler görüldüğüne, öğretmenlerin yürütülen bu faaliyetlere katılma konusunda isteksiz olduklarına (Kulaz, 2013), uygulamaya dönük etkinlikleri içermediğine (Baştürk, 2012) yönelik ifadeler yer almaktadır.

5.2. Sonuç

Öğretmenlerin mesleki öğrenme ihtiyaçlarını ve mesleki öğrenme sürecine ilişkin görüşlerini değerlendiren bu araştırma öğretmenlerin mesleki öğrenmeye ihtiyaç duyduğu alanları, mesleki öğrenme sürecinde tercih ettikleri etkinlikleri ve mesleki öğrenme sürecinin iyileştirilmesi için önerileri kapsamaktadır. Öğretmenlerin teknolojinin kullanımı, sınıf yönetimi, öğretim yöntem ve teknikleri, ders materyalleri geliştirme ve kaynaklar hususunda mesleki öğrenme çalışmalarına ihtiyaç duydukları sonucuna ulaşılmıştır. Bunlara ek olarak okulların fiziki şartlarının yeterli hale getirilmesi ve eğitim fakültesi ders içeriklerinin düzenlenmesinin gerektiği vurgulanmıştır.

Araştırma dahilinde öğretmenlerin mesleki öğrenme süreçlerinde hizmet içi eğitim, öğretmenler arası iş birliği, kitap, dergi ve makale okuma, sosyal medya grupları, seminer, proje yürütme, yerli ve yabancı yayınlar, lisans/yüksek lisans eğitimi gibi etkinlikleri tercih ettiği görülmektedir. En çok tercih edilen mesleki öğrenme ortamının yüz yüze eğitim şekli olduğu dikkat çekmektedir. Ekonomik yetersizlik ve öğretmenler üzerindeki iş yükü öğretmenlerin mesleki öğrenme tercihleri önündeki engeller arasında yer almaktadır.

Son olarak öğretmenlerin mesleki öğrenme sürecini iyileştirmeye ilişkin sonuçlar mesleki öğrenme faaliyetlerinin gereksinimleri, öğretmenlerin gereksinimleri ve farklı yaklaşım gereksinimleri başlıkları altında incelenmiştir. Mesleki öğrenme faaliyetlerinde bulunması gereken özellikler; uygulamaya dönüklük, bransa ve ihtiyaca uygunluk, uygun zaman, güncellik, sıklık, alanında uzman eğitmenler tarafından verilmesi, zorunluluk, kolay ulaşılabilirlik, hedefe uygunluk, açıklık, kapsamlılık ve çözüm odaklılık şeklinde sıralanmıştır. Mesleki öğrenme sürecini iyileştirme hususunda öğretmenlerin ihtiyaçları mesleki öğrenme faaliyetlerine gönüllü katılım için teşvik edilmesi ve mesleklerine değer verilmesi olarak belirtilmiştir. Ayrıca mesleki öğrenme faaliyetlerinin çeşitlendirilmesi, öğrenci ve öğretmen değişim programlarının yaygınlaştırılması, eğitim kampları düzenlenmesi ve mesleki öğrenme faaliyetleri öncesinde ihtiyaç analizi yapılması gibi önerilerde bulunulmuştur.

5.3. Öneriler

Bu bölümde araştırma sürecinde elde edilen bulgular doğrultusunda araştırmacılar ve uygulayıcılar için önerilerde bulunulmuştur.

5.3.1. Uygulayıcılar için öneriler

Uygulayıcılara yönelik olarak oluşturulan bazı öneriler şunlardır:

- Mesleki öğrenme etkinlikleri planlanmadan önce öğretmenlere yönelik ihtiyaç analizi yapılabilir ve bu ihtiyaçlar dikkate alınarak mesleki öğrenme faaliyetleri düzenlenebilir.
- Mesleki öğrenme faaliyetlerinin branş bazında ve yaparak yaşayarak öğrenmeyi esas alması öğretmenin sürece aktif katılımını sağlayabilir.
- Öğretmenlerin üzerindeki iş yükünün azaltılması için bölgesel sorunları olan okullarda veli eğitimi yapılabilir ve bu bölgelere sosyal hizmet uzmanı görevlendirilebilir.
- Öğretmenleri mesleki öğrenmeye teşvik etmek için öğretmenler gününde mesleğine ilişkin onlara ilham verecek türde kitaplar hediye edilebilir.
- Öğretmenlere materyal ve teknoloji desteği sunulabilir.
- Öğretmenlere müfredatta yer alan derslerin konularının öğrencilerin dikkatini çekerek ve sürece aktif katılımını sağlayarak hangi yöntem ve tekniklerle ve nasıl işlenebileceğine ilişkin örnek ders anlatım videoları oluşturulabilir.
- Düzenlenen hizmet içi eğitimler öğretmenlerin kolay bir şekilde ulaşması için il, ilçe ve okul bazında yaygınlaştırılabilir.
- Öğretmenlerin mesleki öğrenme süreçlerinin takip edilerek değerlendirilmesinin yapılması ve düzenlenen faaliyetlere ilişkin geri dönütler alınarak sürecin etkililiğinin artırılabilir.

5.3.2. Araştırmacılar için öneriler

Araştırmacılar için ifade edilen öneriler şu şekildedir:

- Araştırma kapsamında incelenen öğretmenlerin mesleki öğrenme ihtiyaçları doğrultusunda mesleki öğrenme modeli geliştirmeye yönelik çalışmalar yürütülebilir.

- Öğretmen mesleki öğrenmesinin öneminin anlaşılması ve mesleki öğrenme sürecinin geliştirilmesi için araştırma bulgularına ihtiyaç duyulmaktadır. Konuya ilişkin daha kapsamlı araştırmalar yürütülebilir.
- Öğretmenlerin mesleki öğrenme ihtiyaçlarına ilişkin görüşlerinin incelendiği bu araştırmanın çalışma grubu Aydın ili Söke ilçesinde bulunan devlet okullarında görev yapan 45 öğretmeni kapsadığından dolayı Türkiye'nin farklı bölgelerinde görev yapan öğretmenlerin de katıldığı araştırmalar yapılarak bölgesel farklılıklara göre mesleki öğrenme ihtiyaçları değerlendirilebilir. Buna ek olarak farklı ülkelerdeki öğretmenlerin mesleki öğrenme ihtiyaçlarına ilişkin yapılan araştırmalar ve Türkiye'de yapılan araştırmalar karşılaştırmalı analiz yapılarak incelenebilir.
- Gelişen teknoloji ile birlikte değişen öğrenci ihtiyaçları araştırılarak bu ihtiyaçları karşılayabilecek bir öğretmende bulunması gereken özellikler ve sergileyeceği davranışları inceleyen araştırmalar yürütülebilir.
- Eğitim fakültesi ders içeriklerini inceleyen ve öğretmen yetiştirilmesi sürecini değerlendiren araştırmalar yürütülebilir.

KAYNAKLAR

- Adams, G. (2017). Using a narrative approach to illuminate teacher Professional learning in an era of accountability. *Teaching and Teacher Education*, 67, 161–170.
- Ağsu, M. (2020). *Fakülte Okul İşbirliğinde Geliştirilen Mesleki Öğrenme Topluluğunun Öğretmenlerin Mesleki Becerilerine Etkisi*. Bursa Uludağ Üniversitesi.
- Akiba, M., & Liang, G. (2016). Effects of teacher professional learning activities on student achievement growth. *The Journal of Educational Research*, 109(1), 99–110.
- Alagöz Hamzaj, Y. (2022). *Öğretmenlere yönelik mesleki öğrenme modeli geliştirilmesi ve modelin eğitimde oyunlaştırma konusunda uygulanması*. Doktora Tezi. Anadolu Üniversitesi.
- Albez, C., Sezer, Ş., Akan, D., & Ada, Ş. (2014). İlköğretim okullarında zümre öğretmenler kurulu çalışmalarının etkililiği üzerine bir inceleme. *Middle Eastern & African Journal of Educational Research*, 7.
- Aliyev, B. (2020). *Okul kültürü üzerine yönetici ve öğretmen görüşlerinin nitel bir analizi: Bakü örneği*. Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Appova, A., & Arbaugh, F. (2017). Teachers' motivation to learn: Implications for supporting professional growth. *Professional Development in Education*, 44(1), 5–21.
- Arastaman, G., Fidan, İ. Ö., & Fidan, T. (2018). Nitel araştırmada geçerlik ve güvenirlik: Kuramsal bir inceleme. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 37–75.
- Ariza, E. F., & Poole, P. M. (2018). Creating a teacher development program linked to curriculum renewal. *Profile: Issues in Teachers' Professional Development*, 20(2), 249–266.
- Arık, K. (2017). *İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin 4+4+4 eğitim sistemi sonrası hizmet içi eğitim uygulamalarına ilişkin görüşleri Kütahya ili örneği*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Ay, F. (2015). *Aile eğitimi kurslarının yetişkin eğitimi bağlamında etkililiğinin değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Bartın Üniversitesi.

- Aydın, İ. (2016). *Öğretimde denetim*. (6. baskı). Pegem Akademi.
- Aydın, İ. (2018). Öğretmenlik kariyer evreleri ve öğretmenlerin meslekî gelişimi. *International Journal of Human Sciences*, 15(4), 2047–2065.
- Bahous, R., Busher, H., & Nabhani, M. (2016). Teachers' views of professional learning and collaboration in four urban Lebanese primary schools. *Teacher Development*, 20(2), 197–212.
- Baş, Ş. (2019). *Öğretmenlerin kişilik özellikleri, psikolojik güvenlik algıları ile öğretmen sesliliği arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Baştürk, R. (2012). İlköğretim öğretmenlerinin hizmetiçi eğitime yönelik algı ve beklentilerinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42(42), 96-107.
- Bayrakçı, M. (2009). In-service teacher training in Japan and Turkey: A comparative analysis of institutions and practices. *Australian Journal of Teacher Education (Online)*, 34(1), 10–22.
- Bayram, İ., ve Bıkmaz, F. (2019). Ders imecesi modeli ve modelin öğretmen mesleki gelişimine katkısı üzerine bir inceleme. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri 110 Fakültesi Dergisi*, 52(2), 577–610.
- Bettini, E., Jones, N., Brownell, M., Conroy, M., Park, Y., Leite, W., ve Benedict, A. (2017). Workload manageability among novice special and general educators: Relationships with emotional exhaustion and career intentions. *Remedial and Special Education*, 38(4), 246–256.
- Borko, H. (2004). Professional development and teacher learning: mapping the terrain. *Educational researcher*, 33(8), 3–15.
- Boss, S. (2018). *3 Ways to unlock the wisdom of colleagues*. <https://www.edutopia.org/article/3-ways-unlock-wisdom-colleagues>
- Bozan, H. (2020). *Özel okul yöneticilerinin okullarının öğrenen örgüt olma özellikleri ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Maltepe

Üniversitesi, İstanbul.

- Bozkan, E. (2018). *Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenmelerini etkileyen faktörler ile mobil öğrenmeye ilişkin tutumları arasındaki ilişki: Sakarya ili örneği*. Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Brookfield, S. (Ed.). (2018). *Training educators of adults: The theory and practice of graduate adult education*. Routledge.
- Budak, Y., & Demirel, Ö. (2003). Öğretmenlerin hizmetiçi eğitim ihtiyacı. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 33(33), 62–81.
- Bümen, N., Ateş, A., Çakar, E., Ural, G., ve Acar, V. (2012). Türkiye bağlamında öğretmenlerin mesleki gelişimi: Sorunlar ve öneriler. *Milli Eğitim Dergisi*, 42(194), 31–50.
- Büyükgöze Kavas, A., ve Bugay, A. (2009). Öğretmen adaylarının hizmet öncesi eğitimlerinde gördükleri eksiklikler ve çözüm önerileri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(25), 13–21.
- Büyüköztürk, Ş., Karadeniz, Ş., Akgün, Ö. E., Demirel, F., ve Kılıç Çakmak, E. (2020). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri* (29. baskı). Pegem Akademi.
- Can, E. (2019). Öğretmenlerin mesleki gelişimleri: Engeller ve Öneriler. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 7(4), 1618–1650.
- Cemaloğlu, C., Kukul, V., Üstündağ, T. M., Güneş, E., ve Arslangilay, S. A. (2018). Eğiticilerin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi: Bilecik ili örneği. *Turkish Studies Educational Sciences*, 13(11), 399–420. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.13186>
- Cemaloğlu, N., ve Dolapçı, E. (2022). Öğretmen mesleki öğrenmesine ilişkin öğretmen görüşleri. *Journal of Research in Education and Society*, 9(1), 35–54. <https://doi.org/10.51725/etad.974730>
- Cheng, A. Y. N., ve Szeto, E. (2016). Teacher leadership development and principal facilitation: Novice teachers' perspectives. *Teaching and Teacher Education*, 58, 140–148.

- Cheng, X., ve Wu, L. (2016). The affordances of teacher professional learning communities: A case study of a Chinese secondary school. *Teaching and Teacher Education*, 58, 54–67.
- Çolak, E. (2017). Teachers experiences in a professional learning community on the constructivist lesson planning: A case study among primary school teachers. *Education & Science*, 42(190), 189–209.
- Cooc, N. (2019). Teaching students with special needs: International trends in school capacity and the need for teacher professional development. *Teaching and Teacher Education*., 83, 27–41. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.03.021>.
- Cooper, K. S., Stanulis, R. N., Brondyk, S. K., Hamilton, E. R. Macaluso, M., ve Meier, J. A. (2016). The teacher leadership process: Attempting change within embedded systems. *Journal of Educational Change*, 17(1), 85–113.
- Darling-Hammond, L. (2000). How teacher education matters. *Journal of teacher education*, 51(3), 166–173.
- Darling-Hammond, L., Hyler, M. E., ve Gardner, M. (2017a). *Effective teacher professional development*.
- Darling-Hammond, L., Hyler, M. E., ve Gardner, M. (2017b). Effective teacher professional development. *Learning Policy Institute*.
- Darling-Hammond, L., Wei, R. C., Andree, A., Richardson, N., ve Orphanos, S. (2009). *Professional learning in the learning profession*.
- De Vries, S., Van de Grift, W. J., ve Jansen, E. P. (2014). How teachers' beliefs about learning and teaching relate to their development. *Teachers and teaching*, 20(3), 338–357.
- Demir, E., ve Demir, M. (2021). Türkiye’de öğretmenlerin mesleki gelişimi ve eğitim sistemine etkileri. *Eğitim Bilim ve Araştırma Dergisi*, 2(1).
- Demirel, Ö. (2017). *Eğitimde Program Geliştirme Kuramdan Uygulamaya*. (25th ed.). Pegem Akademi.

- Demirel Yazıcı, S. (2019). *Algılanan örgüt ikliminin işe yabancılaşma ile ilişkisi: Milli Eğitim Bakanlığı örneği*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Desimone, L. M. (2009). Improving impact studies of teachers' professional development: Toward better conceptualizations and measures. *Educational researcher*, 38(3), 181–199.
- Drage, K. (2010). Professional development: Implications for Illinois career technical education teachers. *Journal of Career and Technical Education*, 25(2), 27–37. <https://doi.org/10.21061/jcte.v25i2.477>
- DuFour, R. (2004). What is a professional learning community? *Educational Leadership*, 61(8), 6–11.
- DuFour, R., DuFour, R., Eaker, Mattos, M., ve Muhammad, A. (2021). *Revisiting Professional learning communities at work*. Bloomington, IN: Solution Tree Press. Bloomington, IN: Solution Tree Press.
- DuFour, R., DuFour, R., Eaker, R., Many, T. W., ve Mattos, M. (2016). *Learning by doing. A handbook for professional learning communities at work (3rd ed.)*. Bloomington, IN: Solution Tree Press.
- Durksen, T. L., Klassen, R. M., ve Daniels, L. M. (2017). Motivation and collaboration: The keys to a developmental framework for teachers' professional learning. *Teaching and Teacher Education*, 67, 53–66.
- Easton, L. B. (2008). From professional development to professional learning. *Phi Delta Kappan*, 89(10), 755–761.
- Eğitim Reform Girişimi (ERG). (2009). *Eğitim izleme raporu 2009*. <https://www.egitimreformugirisimi.org/dosyalar/faaliyet/2009.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Eğitim Reform Girişimi (ERG). (2019). *Eğitim izleme raporu 2019*.
- Elçiçek, Z., ve Yaşar, M. (2016). Türkiye'de ve Dünya'da öğretmenlerin meslekî gelişimi. *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(9), 12–19.

- Emre Erden, G. (2021). *Öğretmen mesleki öğrenmesini etkileyen faktörlerin incelenmesi: Bir durum çalışması*. Yüksek Lisans Tezi. Karabük Üniversitesi.
- Erbil, D. G., ve Kocabaş, A. (2019). Sınıf öğretmenlerinin eğitimde teknoloji kullanımı, tersine çevrilmiş sınıf ve iş birlikli öğrenme hakkındaki görüşleri. *Elementary Education Online*, 18(1), 31–51.
- Ergin, İ., Akseki, B., ve Deniz, E. (2012). İlköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçları. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(42), 55–66.
- Erişti, B., Ağaoğlu, E., Korkmaz, İ., Ada, Ş., Hoşgörür, V., Gürsel, M., Bayrak, C. ., Akar, İ., Aksüt, M., Tutkun, Ö., Çetin, F., Çetin, Ş., ve Sardoğan, M. E. (2019). *Sınıf yönetimi* (Z. Kaya (Ed.); 17. baskı). Pegem Akademi.
- Eroğlu, M. (2019). *Öğretmenlerin mesleki gelişime katılımlarıyla, mesleki gelişime yönelik tutumları, kendi kendine öğrenmeye hazır bulunuşlukları ve destekleyici okul özellikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Doktora Tezi. İnönü Üniversitesi.
- Eun, B. (2019). Adopting a stance: Bandura and Vygotsky on professional development. *Research in Education*, 105(1), 75–88.
- Göloğlu Demir, C., Demir, E., ve Bolat, Y. (2017). Sınıf öğretmenlerinin motivasyonları ile kişilik özellikleri arasındaki ilişki. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(37), 73–87.
- Gore, J., ve Rosser, B. (2020). Beyond content-focused professional development: Powerful professional learning through genuine learning communities across grades and subjects. *Professional Development in Education*, 1–15. <https://doi.org/10.1080/19415257.2020.1725904>.
- Güler, G., ve Bedel, A. (2018). Benlik saygısı geliştirme programının benlik saygısı ve genel öz- yeterlik üzerine etkisi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11(56), 521–529.
- Gültekin, M., Aktay, E., G., ve Gültekin, I. (2018). İlköğretimde mesleki çalışma (seminer) dönemi uygulamaları. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 8(2), 482–513.

- Gümüş, S., Apaydın, Ç., ve Bellibaş, M. Ş. (2018). Öğretmen mesleki öğrenme ölçeğinin Türkçeye uyarlanması: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama*, 9(17), 107–124.
- Gündüz, Ş., ve Odabaşı, F. (2004). Bilgi çağında öğretmen adaylarının eğitiminde öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme dersinin önemi. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 3(1), 43–48.
- Güney, B. (2018). *Sınıf öğretmenlerinin hizmetiçi eğitim programlarına ilişkin görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi. İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Guskey, T. (2009). Closing the knowledge gap on effective professional development. *Educational Horizons*, 87(4), 224–233.
- Guskey, T. R. (2002). Professional development and teacher change. *Teachers and teaching*, 8(3), 381–391.
- Hairon, S., ve Dimmock, C. (2012). Singapore schools and professional learning communities: Teacher professional development and school leadership in an asian hierarchical system. *Educational Review*, 64(4), 405–424.
- Hallinger, P., ve Kulophas, D. (2020). The evolving knowledge base on leadership and teacher professional learning: a bibliometric analysis of the literature, 1960-2018. *Professional Development in Education*, 46(4), 521–540.
- Hallinger, P., Liu, S., ve Piyaman, P. (2019). Does principal leadership make a difference in teacher professional learning? A comparative study China and Thailand. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 49(3), 341–357.
- Harris, A. (2008). Distributed Leadership: According to the Evidence. *Journal of Educational Administration*, 46(2), 172–188.
- Ho, D., Lee, M., ve Teng, Y. (2016). Exploring the relationship between school-level teacher qualifications and teachers' perceptions of school-based professional learning community practices. *Teaching and Teacher Education*, 54(2016), 32–43.
- İlğan, A. (2013). Öğretmenler için etkili mesleki gelişim faaliyetleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, Özel Sayı*, 41–56.

- İlğan, A. (2017). *Öğretmenlerin mesleki gelişimi ve denetimi: Öğrenen öğretmenler, başaran öğrenciler*. Anı Yayıncılık.
- İlğan, A., Erdem, M., Çakmak, A., Erdoğan, E., ve Sevinç, Ö. S. (2011). İlköğretimokullarının mesleki öğrenme topluluğu olma durumlarının değerlendirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(1), 151–166.
- Işıkoğlu, N. (2005). Eğitimde nitel araştırma. *Eurasian Journal of Educational Research.*, 20, 158–165.
- Jacobs, R. L., ve Park, Y. (2009). A proposed conceptual framework of workplace learning: Implications for theory development and research in human resource development. *Human Resource Development Review*, 8(2), 133–150. <https://doi.org/https://doi.org/10.1177/1534484309334269>.
- Kabataş, S. (2019). *Öğretmen adaylarının dijital vatandaşlık algılarının yaşam boyu öğrenme tutumları ve e-öğrenmeye hazır bulunuşluğu açısından değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Bartın Üniversitesi, Bartın.
- Kahraman, B. (2018). *Hizmetiçi eğitimlerdeki hizmet kalitesi konusunda öğretmenlerin görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Karacabey, F. M., Bellibaş, Ş. M., ve Adams, D. (2020). Principal leadership and teacher professional learning in Turkish schools: examining the mediating effects of collective teacher efficacy and teacher trust. *Educational Studies*, 48(2), 253–272. <https://doi.org/https://doi.org/10.1080/03055698.2020.1749835>
- Karaman, A. S. (2016). Yetişkin eğitiminde meslekleşme sorunları. *Milli Eğitim Dergisi*, 45(211), 147–159.
- Karasolak, K., Tanrıseven, I., ve Yavuz Konokman, G. Y. (2013). Öğretmenlerin hizmetiçi eğitim etkinliklerine ilişkin tutumlarının belirlenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 21(3), 997-1010.
- Karataş, Z. (2015). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. *Manevi Temelli Sosyal Hizmet Araştırmaları Dergisi*, 1(1).
- Kaşka, O. (2020). *Sosyal öğrenme kuramı bağlamında çizgi filmlerde arkadaşlık ilişkileri*

üzerinden verilen iletilerin değerlendirilmesi.Yüksek Lisans Tezi. Binali Yıldırım Üniversitesi, Erzincan.

Kaya, S., ve Kartallıoğlu, S. (2016). Okul temelli mesleki gelişim modeline yönelik koordinatör görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(2).

Kazu, İ. Y., ve Çam, H. (2019). Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimi ile kitap okuma alışkanlığı arasındaki ilişkinin incelenmesi (Elbistan örneği). *Hoca Ahmet Yesevi Uluslararası Bilimsel Araştırmalar Kongresi*.

Kesen, İ., ve Öztürk, M. (2019). *Etkili öğretmen meslekî gelişimi, etkinlik temelli öğretmen eğitimi yaklaşımı*. Seta Yayınları.

Keskin Şahin, Ö. (2022). *Meslek lisesi müdürlerinin öğrenme merkezli liderlik sergileme düzeyleri ile öğretmenlerin mesleki öğrenmeleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*.Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Yeditepe Üniversitesi.

Kılınç, A. Ç., Polatcan, M., Atmaca, T., ve Koşar, M. (2021). Öğretmen mesleki öğrenmesinin yordayıcıları olarak öğretmen öz yeterliği ve bireysel akademik iyimserlik: Bir yapısal eşitlik modellemesi. *Eğitim ve Bilim*, 46(205), 373–394.

Koçyiğit, M., ve Eğmir, E. (2019). Öğretmenlerin hizmet öncesi eğitim deneyimleri: Öğretmen yetiştirme üzerine bir analiz. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 13(30), 320–346.

Korkmaz, İ. (2015). Öğretmenlerin meslekî gelişimlerinde okul yöneticileri ve denetmenlerin etkililiğinin incelenmesi. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi (INESJOURNAL)*, 2(4), 55–64.

Kozikoğlu, İ., ve Senemoğlu, N. (2018). Hizmet öncesi eğitimin yeterliğine ilişkin öğretmen algı ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 552–576.

Kulaz, E. (2013). *İlkokul öğretmenlerinin kendilerine yönelik hizmetiçi eğitim uygulamalarının koşulları ve verimliliği hakkındaki görüşleri*.Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.

Kulophas, D., ve Hallinger, P. (2020). Leadership that matters: creating cultures of academic

- optimism that support teacher learning in Thailand. *Journal of Educational Administration*, 58(6), 605–627.
- Kumral, İ. (2019). *Hayat boyu öğrenme merkezi (Hbom) öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme yeterlilikleri ile öznel iyi oluş arasındaki ilişkinin incelenmesi: İsmek örneği*. Yüksek Lisans Tezi. Aydın Üniversitesi, İstanbul.
- Kwakman, K. (2003). Factors affecting teachers' participation in professional learning activities. *Teaching and Teacher Education*, 19(2), 149–170.
- Laçınbay, K. (2018). *ARCS motivasyon modelinin görsel sanatlar öğretmen adaylarının motivasyonlarına tutumlarına ve çalışmalarına etkisi*. Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Lecat, A., Spaltman, Y., Beausaert, S., Raemdonck, I., ve Kyndt, E. (2020). Two decennia of research on teachers' informal learning: A literature review on definitions and measures. *Educational Research Review*, 30, 1–15. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.edurev>
- Li, L., Hallinger, P., ve Ko, J. (2016). Principal leadership and school capacity effects on teacher learning in Hong Kong. *International Journal of Educational Management*, 30(1), 76–100.
- Liu, S., ve Hallinger, P. (2018). Principal instructional leadership, teacher self-efficacy, and teacher professional learning in China: Testing a mediated-effects model. *Educational Administration Quarterly*, 54(4), 501–528.
- Liu, S., Hallinger, P., ve Feng, D. (2016). Supporting the professional learning of teachers in China: does principal leadership make a difference?. *Teaching and Teacher Education*, 59, 79–91.
- Liu, Y., Bellibaş, M. Ş., ve Gümüş, S. (2021). The effect of instructional leadership and distributed leadership on teacher self-efficacy and job satisfaction: Mediating roles of supportive school culture and teacher collaboration. *Educational Management Administration & Leadership*, 49(3), 430–453.
- MEB. (2017). *MEB Eğitim Kurumları Sosyal Etkinlikler Yönetmeliği*. https://ogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_09/25145204_SOSYAL_ET%0AKYNL

YKLER_YON.pdf

- MEB. (2017). *Öğretmen strateji belgesi 2017-2023*. https://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_07/26174415_Strateji_Belgesi_RG-Ylan%0A_26.07.2017.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Millî Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2018). *Güçlü yarınlar için 2023 eğitim vizyonu belgesi*. [https://www.gmka.gov.tr/dokumanlar/yayinlar/2023_Egitim Vizyonu.pdf](https://www.gmka.gov.tr/dokumanlar/yayinlar/2023_Egitim_Vizyonu.pdf) sayfasından erişilmiştir.
- Mitchell, C., ve Sackney, L. (2016). School improvement in high-capacity schools: Educational leadership and living-systems ontology. *Educational Management Administration and Leadership*, 44(5), 853–868.
- Nesje, K., T.Canrinus, E., ve Strype, J. (2018). “Trying on teaching for fit” – Development of professional identity among professionals with multiple career opportunities. *Teaching and Teacher Education*, 69, 131–141.
- Nguyen, D., ve Ng, D. (2020). Teacher collaboration for change: sharing, improving, and spreading. *Professional Development in Education*, 46(4), 638–651.
- Noddings, N. (1992). Social studies and feminism. *Theory and Research in Social Education*, 20(3), 230–241.
- OECD. (2017). *How can professional development enhance teachers’ classroom practices? Teaching in Focus*.
- OECD. (2019). *Education Policy Outlook 2019: Working Together to Help Students Achieve their Potential*. https://www.oecd-ilibrary.org/search?value1=Education+Policy+Outlook+2019%253A+Working+Together+to+Help+Students++Achieve+their+Potential&option1=quicksearch&facetOptions=51&facetNames=pub_igoId_facet&operator51=AND&option51=pub_igoId_facet&value51=%2527igo%252
- OECD. (2019). *TALIS 2018 Results (Volume I): Teachers and school leaders as lifelong learners, TALIS*. <https://doi.org/https://doi.org/10.1787/1d0bc92a-en>
- Opfer, V. D., ve Pedder, D. (2011). Conceptualizing teacher professional learning. *Review of*

Educational Research, 81(3), 376–407.

Orhan, F., ve Akkoyunlu, B. (1999). Uzaktan eğitim yaklaşımında temel eğitim ilk kademe öğretmenlerinin video destekli hizmet içi eğitimi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 134–141.

Özdemir, N. (2020). "How to improve teachers' instructional practices: the role of professional learning activities, classroom observation and leadership content knowledge in Turkey". *Journal of Educational Administration*, 58(6), 585–603.

Özdemir, S. M. (2016). Öğretmen niteliğinin bir göstergesi olarak sürekli mesleki gelişim. *Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(3), 233–244.

Özen, H. (2018). A qualitative study of school climate according to teachers' perceptions. *Eurasian Journal of Educational Research*, 18(7481–98).

Özgül, N. (2018). *Teknoloji destekli öğretmen mesleki gelişimine yönelik öğretmen değerlendirmeleri ve önerileri*. Yüksek Lisans Tezi. Aksaray Üniversitesi, Aksaray.

Papadourakis, G. M. (2016). Special Focus: Preparing students for the 21st century workplace. *Industry and Higher Education*, 30(5), 313–314.

Parlar, H., ve Cansoy, R. (2017). Mesleki öğrenme toplulukları olarak okullar: Okullarda uygulanması ve geliştirilmesi. *Journal of Turkish Studies*, 12(17), 89–112.

Pellegrino, J. W. (2017). Teaching, learning and assessing 21st century skills. İçinde S. Guerriero (Ed.), *Educational Research and Innovation Pedagogical Knowledge and the Changing Nature of the Teaching Profession*. (ss. 223–251). OECD Publishing.

Polatcan, M. (2020). The adaptation of professional learning activities scale to Turkish: The validity and reliability study. *International Journal of Contemporary Educational Research*, 7(2), 281–290.

Polatcan, M. (2021). An exploration of the relationship between distributed leadership, teacher agency, and professional learning in Turkey. *Professional Development in Education*, 1–15. <https://doi.org/10.1080/19415257.2021.1905050>

Saban, A., ve Ersoy, A. (2019). *Eğitimde Nitel Araştırma Desenleri*. Anı Yayıncılık.

- Saçmalioğlu, M. G. (2019). *Beden eğitimi օđretmen adaylarının, mesleki օđrenme topluluğu aracılığıyla 21. yuzyıl becerilerini ortaya çıkarma süreçlerinin keşfedilmesi*.Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Şahin, G. (2020). *օđretmenlerin kişilik օzellikleri ile atılganlıkları arasındaki ilişkiye pozitif psikolojik sermayelerinin aracı rolü*.Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi: Ankara.
- Samancı, O., ve Ocakçı, E. (2017). Hayat Boyu օđrenme. *Bayburt Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(24), 711–722.
- Sancar, R., ve Atal, D. (2021). Türkiye’de օđretmenlerin mesleki gelişimi nasıl araştırılıyor? *MSKU Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 339–354.
- Sancar, R., Atal, D., ve Deryakulu, D. (2021). A new framework for teachers’ professional development. *Teaching and Teacher Education*, 101. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103305>
- Sarı, T. (2019). *Okul yöneticilerinin algı yönetimi taktikleri, örgüt iklimi ve օđretmen motivasyonu arasındaki ilişkiler*.Doktora Tezi. Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Saritepeci, M., Durak, H., ve Seferoğlu, S. S. (2016). օđretmenlerin օđretim teknolojileri alanında hizmet içi eğitim gereksinimlerinin FATİH projesi kapsamında incelenmesi. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education*, 7(3), 601-620.
- Savaş, G. (2021). *օđretmenlerin mesleki օđrenmesi ile bazı bireysel ve örgütsel değişkenler arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Şerbetçioğlu, C. (2019). *Kişilerarası iletişimde normal dıőı davranışların sosyal օđrenme kuramı bağlamında incelenmesi*.Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi.
- Shengnan, L., ve Hallinger, P. (2020). Unpacking the effects of culture on school leadership and teacher learning in China. *Educational Management Administration & Leadership*, (EMAL), 49(2), 214–233.
- Şişman, M. (2011). *Eğitimde mükemmellik arayışı*. Pegem Akademi.
- Sıcak, A., ve Parmaksız, R., Ş. (2016). İlkօđretim kurumlarındaki mesleki çalışmaların etkililiğinin değerlendirilmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1), 17–

33. <https://doi.org/10.17679/iuefd.17144668>

Soydaş, M. (2020). *Öğretmenlerin mesleki kimlik ve mesleki gelişime ilişkin görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi. Bahçeşehir Üniversitesi.

Spotkov, L. (2018). Teacher enthusiasm on student motivation and achievement. *World Congress on Education, 2018*, 154–160.

Stoll, L., Bolam, R., McMahon, A., Wallace, M., ve Thomas, S. (2006). Professional learning communities: A review of the literature. *Journal of Educational Change*, 7(4), 221–258.

Subaşı, M., ve Okumuş, K. (2017). Bir araştırma yöntemi olarak durum çalışması. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21(2), 419–426.

Sucu, A. (2016). *Öğretmenlerin motivasyonu ile okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışları arasında ilişkinin analizi*. Yüksek Lisans Tezi. İnönü Üniversitesi, Malatya.

Taşkaya, S. M. (2012). Nitelikli bir öğretmende bulunması gereken özelliklerin öğretmen adaylarının görüşlerine göre incelenmesi. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(33), 283–298.

Tatar, H. (2019). *Örgüt iklimi ve örgütsel sessizlik arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi, Erzurum.

TED. (2009). *Öğretmen yeterlikleri*.

TEDMEM. (2016). *Öğretmenlerin profesyonelleşmesinin desteklenmesi*. <https://tedmem.org/mem%02notlari/degerlendirme/ogretmenlerin-profesyonellesmesinin-desteklenmesi>

TEDMEM. (2019). *TALIS 2018 sonuçları ve Türkiye üzerine değerlendirmeler (TEDMEM Analiz Dizisi 6)*.

Thompson, P. W., Kriewaldt, J. A., ve Redman, C. (2020). Elaborating a model for teacher professional learning to sustain improvement in teaching practice. *Australian Journal of Teacher Education*, 45(2), 81–103.

Thoonen, E. E., Slegers, P. J., Oort, F. J., Peetsma, T. T., ve Geijsel, F. P. (2011). How to improve teaching practices: The role of teacher motivation, organizational factors, and

- leadership practices. *Educational administration quarterly*, 47(3), 496–536.
- Timperley, H. A., Wilson Barrar, H., ve Fung, I. (2007). Teacher professional learning and development. *International Bureau Of Education*.
- Tofur, S., ve Balıkçı, A. (2018). Okul yöneticileri ve öğretmenlere göre okul iklimini etkileyen faktörlerin incelenmesi: Ortaokul örneği. *Turkish Studies Educational Sciences*, 13(11), 1279–1295.
- Tran, L. T., ve Le, T. T. T. (2018). VET teachers' perceptions of their professional roles and responsibilities in international education. İçinde *Teacher Professional Learning in International Education*. Palgrave Macmillan.
- Türk Dil Kurumu[TDK]. (2024). *Türkçe Sözlük. Öğretmen*. <https://sozluk.gov.tr/> sayfasından 17.02.2024 tarihinde erişilmiştir.
- Türk Dil Kurumu. (2020). *Türk Dil Kurumu*. <https://sozluk.gov.tr/>
- Uçar, H. (2021). *Öğretmenlerin mesleki öğrenmelerine ilişkin algıları*. Yüksek Lisans Tezi. Karabük Üniversitesi.
- Ugar, Y. (2019). *Okul müdürlerinin liderlik uygulamaları ile öğretmenlerin motivasyonu arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi. Sabahattin Zaim Üniversitesi, İstanbul.
- Uştu, H., Taş, A. M., ve Sever, B. (2016). Öğretmenlerin mesleki gelişime yönelik algılarına ilişkin nitel bir araştırma. *Elektronik Mesleki Gelişim ve Araştırma Dergisi*, 1.
- Ünal, K., ve Akay, C. (2017). Öğretmenlik mesleği ve yaşam boyu öğrenme: Öğretmen adayları penceresinden. *Mersin üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(3), 821–838.
- Vasi, D. (2019). *Aile içi şiddetin sosyal öğrenme kuramı perspektifinden değerlendirilmesi: Kahramanmaraş kadın konukevi örneği*. Ankara Üniversitesi.
- Verloop, N., Van Driel, J., ve Meijer, P. (2001). Teacher knowledge and the knowledge base of teaching. *International Journal of Educational Research*, 35(5), 441–461.
- Villegas-Reimers, E. (2003). *Teacher professional development: an international review of the literature*. International Institute for Educational Planning.

- Woulfin, S. L., ve Jones, B. (2021). Special development: The nature, content, and structure of special education teachers' professional learning opportunities. *Teaching and Teacher Education, 100*.
- Yaşartürk, F., ve Bilgin, B. (2019). Üniversitede öğrenim gören hentbolcuların serbest zaman tatmin ve yaşam doyum düzeylerinin incelenmesi. *International Journal of Contemporary Educational Studies, 4(2)*, 50–60. www.intjces.com
- Yavuz, M., Özkartal, T., ve Yıldız, D. (2015). Uluslararası raporlarda öğretmen yeterlikleri ve öğretmen eğitimi. *SDU International Journal of Educational Studies, 2(2)*, 60–71.
- Yenen, E. T. (2022). Öğretmenlerin meslekî yeterliklerini etkileyen faktörler. *MANAS Sosyal Araştırmalar Dergisi, 11(1)*, 28–45.
- Yeşil, D. (2018). *Okul Müdürlerinin Ders Denetimine İlişkin Öğretmen Görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi. İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, Ali, ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (11. baskı). Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, S. (2017). *Liselerde öğrenci ve öğretmenlerin güvenli okul iklimi algıları ile öğrencilerin akademik başarıları arasındaki ilişki*. Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Yıldız, O., ve Yıldız, T. (2016). Türkiye Cumhuriyeti eğitim politikaları. *Journal of Research in Education and Society, 3(1)*, 24–41.
- Yılmaz, P. (2017). *İlkokul öğretmenleri ve yöneticilerinin iş motivasyon düzeylerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi.
- Yirci, R. (2017). Öğretmen profesyonelliğinin önündeki engeller ve çözüm önerileri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD), 18(1)*, 503–522.
- Yue, X. (2019). Exploring effective methods of teacher professional development in university for 21st century education. *International Journal of Innovation Education and*

Research, 7(5), 248–257.

Yüksel, A. N. (. (2020). Nitel Bir Araştırma Tekniği Olarak: Görüşme. *International Social Sciences Studies Journal*, 6(56), 547–552.

Yurter, Y. (2016). *İlkokul ve ortaokullarda okul iklimi ile örgütsel yaratıcılık davranışları arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi. Dumlupınar Üniversitesi, Kütahya.

Zepeda, S. J. (2016). *Öğretim denetimi uygulama araçları ve kavramlar* (1. Baskı). Pegem Akademi.



EKLER

Ek 1: Görüşme Formu

GÖRÜŞME FORMU

Değerli öğretmenim,
Öğretmenlerin mesleki öğrenme ihtiyaçlarına ilişkin bir tez çalışması yürütüyorum. Bu çalışmanın amacı öğretmenlerin mesleki öğrenme ihtiyaçları doğrultusunda mesleki öğrenmeleri önündeki engeller de dikkate alınarak etkili mesleki öğrenme uygulamaları geliştirmektir. Bu nedenle konuyla ilgili görüşlerinizi öğrenmek istiyorum. Bu görüşme formu kişisel bilgi soruları ve yarı yapılandırılmış görüşme sorularından oluşmaktadır. Eğer izniniz olursa konuyla ilgili yaptığım görüşmeyi kaydetmek istiyorum. Bu kayıtları görüşmeden sonra verdiğiniz yanıtlar üzerinde daha iyi analiz yapabilmek için kullanacağım. Görüşme süresince verilen bilgiler sadece bu araştırmada kullanılacak olup kişisel bilgileriniz gizli tutulacaktır. Görüşmenin yaklaşık yarım saat süreceğini tahmin ediyorum. Araştırmaya gösterdiğiniz ilginiz ve katılımınız için çok teşekkür ederim.

Öznur SARIYER BAŞOL

Görüşme no:

Tarih:

A. Kişisel Bilgi Formu

Cinsiyetiniz:	
Yaşınız:	
Branşınız:	
Mesleki Kıdeminiz:	
Görev yaptığınız okul kademesi:	
Okulunuzun sosyo-ekonomik durumu:	

B. Görüşme Soruları

1. Öğretmenlik mesleğinde görev yaptığınız süreci değerlendirdiğinizde öğretimi daha etkili hale getirmek için hangi alanlarda gelişime/değişime ihtiyaç duyduğunuzu düşünüyorsunuz?
 - Öğretim yöntem ve teknikleri açısından nasıl bir gelişime/değişime ihtiyaç duyuyorsunuz?
 - Ders materyalleri, araç ve gereçler açısından nasıl bir gelişime/değişime ihtiyaç duyuyorsunuz?
 - Sınıf yönetimi açısından nasıl bir gelişime/değişime ihtiyaç duyuyorsunuz?
2. Kendinizi mesleki açıdan geliştirmek/ değiştirmek için neler yapıyorsunuz?
 - Bu süreçte ne tür etkinlikleri tercih edersiniz? (Makale okuma, sosyal medya grupları, hizmet içi eğitim, mesleki gelişim kitapları, öğretmenlerle iş birliği vb.)
 - Bu etkinlikleri tercih etme nedenleriniz nelerdir?
 - Bu süreçte hangi öğrenme ortamlarını tercih edersiniz? (Yüz yüze, çevrimiçi, harmanlanmış vb.)
 - Bu ortamları tercih etme nedenleriniz nelerdir?

Okul içinde yapılan uygulamalar nelerdir? (Öğretmenlerle iş birliği uygulamaları, birlikte proje yapma, eğitimlere katılma, eğitim önerilerinde bulunma, birbirine destek olma vb.)

- Bu süreçte karşılaştığınız zorluklar/engeller nelerdir?
 - Bu süreçte düzenlenen mesleki öğrenme etkinliklerinin ihtiyaçlarınızla uygunluğu hakkında neler düşünüyorsunuz?
3. Mesleki öğrenmeyi gerçekleştirmek için etkili yollar hakkında neler düşünüyorsunuz?
- Sizce bir mesleki öğrenme sürecinin etkili olabilmesi için ne tür özellikleri taşıması gerekir?
 - Türkiye’de öğretmenlere yönelik mesleki öğrenme sürecinin daha etkili olabilmesi için hangi önerilerde bulunursunuz?

Ek 2: Etik Kurul İzni



NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER BİLİMSEL ARAŞTIRMALAR ETİK KURULU
BAŞKANLIĞI
ETİK KURUL KARARI

Etik Kurul Toplantı Tarihi/Sayısı ve Karar No	Tarih :10/03/2023 Toplantı Sayısı: 04 Karar No :2023/116
Araştırmanın Başlığı	Öğretmenlerin Mesleki Öğrenme İhtiyaçları Ve Etkili Mesleki Öğrenme Uygulamaları
Sorumlu Araştırmacı	Prof. Dr. Atila YILDIRIM
Yardımcı Araştırmacı	Lisansüstü Öğrenci Öznur SARIYER BAŞOL
Etik Kurul Kararı	13153 sayılı başvuru Etik Kurul tarafından değerlendirilmiş olup, başvurunun bilimsel araştırma etiği açısından “Uygun” olduğuna karar verilmiştir.

Ek 3: Tez Başlığı Değişikliği Etik Kurul İzni



NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER BİLİMSEL ARAŞTIRMALAR ETİK KURULU
ETİK KURUL KARARI

Etik Kurul Toplantı Tarihi/Sayısı ve Karar No	Tarih :02/02/2024 Toplantı Sayısı:02 Karar No :2024/155
Araştırmanın Eski Başlığı	Öğretmenlerin Mesleki Öğrenme İhtiyaçları ve Etkili Mesleki Öğrenme Uygulamaları
Araştırmanın Yeni Başlığı	Öğretmenlerin Mesleki Öğrenme İhtiyaçlarına İlişkin Görüşleri.
Sorumlu Araştırmacı	Prof. Dr. Atila YILDIRIM
Yardımcı Araştırmacı	Öznur SARIYER BAŞOL Lisansüstü Öğrenci
Etik Kurul Kararı	17970 sayılı başvuru Etik Kurul tarafından değerlendirilmiş olup, çalışma başlığı değişikliğinin bilimsel araştırma etiği açısından “Uygun” olduğuna karar verilmiştir.

Ek 4: Araştırma İzni



T.C.
AYDIN VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-74083975-605.01-76598813
Konu : Öznur SARIYER BAŞOL'un
Araştırma İzni

22.05.2023

NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

KONYA

İlgi: a) Millî Eğitim Bakanlığının 21.01.2020 tarihli ve 1563890 sayılı 2020/2 Sayılı Genelgesi.
b) 13.04.2023 tarih ve E48178250-300-331801 sayılı yazımız.
c) Valilik Makamı'nın 22/05/22.05.20233 tarihli ve E-74083975-605.01-76598813 sayılı Olurları.

İlgi (b) yazınızda; Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi Tezli Yüksek Lisans Öznur SARIYER BAŞOL'un "*Öğretmenlerin Mesleki Öğrenme İhtiyaçları ve Etkili Mesleki Öğrenme Uygulamaları*" konulu çalışması için ilimiz Söke ilçesi ilgi (b) yazı ekinde belirtilen Okul Müdürlüklerinde görev yapan Öğretmenler ile çalışma yapma isteği, ilgi (a) Millî Eğitim Bakanlığı 2020/2 sayılı genelgesi doğrultusunda incelenmiş olup, inceleme sonucunda; **Çalışmanın 2022-2023 eğitim-öğretim yılı içerisinde okul idaresinin gözetiminde, denetiminde ve uygun göreceği zamanlarda Mühürlü Görüşme Formunun kullanılarak yapılmasını uygun gören Valilik Makamının ilgi (c) Olurları ekte gönderilmiştir.**

Bilgilerini ve gereğini arz ederim.

Seyfullah OKUMUŞ
İl Millî Eğitim Müdürü

Eki:

- 1- İlgi (b) yazı ve ekleri
- 2- İlgi (c) Olur (1 Adet)

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Meşrutiyet Mh. Kültür Cd. No:20 Efeler/AYDIN

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>

Telefon No : 0 (256) 215 10 28

Bilgi için: Aysegül UCA

E-Posta: yuksekokretimyurtdisi09@meb.gov.tr

İnternet Adresi: <https://aydin.meb.gov.tr/>

Unvan : Programcı

Keş Adresi : meb@hs01.kep.tr

Faks:2562251268

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden **df9b-93bb-348a-a354-dea5** kodu ile teyit edilebilir.



Ek 5: Katılımcı Onam Formu

Katılımcı Onam Formu

Sayın Katılımcımız;

Katılacağınız bu çalışma, “Öğretmenlerin Mesleki Öğrenme İhtiyaçları ve Etkili Mesleki Öğrenme Uygulamaları” adıyla, Öznur SARIYER BAŞOL tarafından 1/06/2023 - 31/12/2023 tarihleri arasında yapılacak bir araştırma uygulamasıdır.

Araştırmanın Hedefi: Öğretmenlerin mesleki öğrenme ihtiyaçları doğrultusunda mesleki öğrenmeleri önündeki engeller de dikkate alınarak etkili mesleki öğrenme uygulamaları geliştirmektir.

Araştırmanın Nedeni: Bilimsel araştırma Tez çalışması

Araştırmanın Yapılacağı Yer(ler): Aydın ili, Söke İlçesi

Araştırma Uygulaması: Anket Görüşme
 Gözlem Diğer

Araştırma T.C. Milli Eğitim Bakanlığı'nın ve okul/kurum yönetiminin izni ile gerçekleştirilmektedir. Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çalışmada sizden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir. Veriler sadece araştırmada kullanılacak ve üçüncü kişilerle paylaşılmayacaktır.

Uygulamalar, kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden rahatsız hissederseniz cevaplama işini yarıda bırakabilirsiniz.

Katılımı onaylamadan önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz. Çalışma bittikten sonra bizlere telefon veya e-posta ile ulaşarak soru sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi isteyebilirsiniz. Saygılarımızla,

Araştırmacı : Öznur SARIYER BAŞOL

İletişim Bilgileri

Yukarıda bilgileri bulunan araştırmaya katılmayı kabul ediyorum.

Katılımcı Adı-Soyadı :

İmza:

Telefon Numarası :