



T.C.

BARTIN ÜNİVERSİTESİ

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

MATEMATİK VE FEN BİLİMLERİ EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

FEN BİLİMLERİ ALANINDA ÖĞRENCİ, ÖĞRETMEN VE ÖĞRETİM
ELEMANLARININ MESLEKİ GELİŞİM SÜREÇLERİNE İLİŞKİN
GÖRÜŞLERİNİN BELİRLENMESİ

MERVE ASLANBÖLÜK

DANIŞMAN

PROF. DR. YILMAZ KARA

BARTIN-2025



T.C.

BARTIN ÜNİVERSİTESİ

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

MATEMATİK VE FEN BİLİMLERİ EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

**FEN BİLİMLERİ ALANINDA ÖĞRENCİ, ÖĞRETMEN VE ÖĞRETİM
ELEMANLARININ MESLEKİ GELİŞİM SÜREÇLERİNE İLİŞKİN
GÖRÜŞLERİNİN BELİRLENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Merve ASLANBÖLÜK

JÜRİ ÜYELERİ

Danışman :

Üye :

Üye :

BARTIN-2025

KABUL VE ONAY

Merve ASLANBÖLÜK tarafından hazırlanan “FEN BİLİMLERİ ALANINDA ÖĞRENCİ, ÖĞRETMEN VE ÖĞRETİM ELEMANLARININ MESLEKİ GELİŞİM SÜREÇLERİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN BELİRLENMESİ” başlıklı bu çalışma, 16.06.2025 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oy birliği ile başarılı bulunarak jürimiz tarafından Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan :

Üye :

Üye :

Bu tezin kabulü Lisansüstü Eğitimi Enstitüsü Yönetim Kurulu’nun/...../20... tarih ve 20...../.....-..... sayılı kararıyla onaylanmıştır.

Prof. Dr. Zafer CEYLAN

Enstitü Müdürü

BEYANNAME

Bartın Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü tez yazım kılavuzuna göre Prof. Dr. Yılmaz KARA'nın danışmanlığında hazırlamış olduğum “FEN BİLİMLERİ ALANINDA ÖĞRENCİ, ÖĞRETMEN VE ÖĞRETİM ELEMANLARININ MESLEKİ GELİŞİM SÜREÇLERİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN BELİRLENMESİ” başlıklı yüksek lisans tezimin bilimsel etik değerlere ve kurallara uygun, özgün bir çalışma olduğunu, aksinin tespit edilmesi halinde her türlü yasal yaptırımını kabul edeceğimi beyan ederim.

16.06.2025

Merve ASLANBÖLÜK

ÖN SÖZ

Gerek lisans eğitimimde meslek öncesi bilgi birikimimde emeği olan gerekse lisansüstü eğitimim boyunca danışmanlığımı üstlenen ve yaptığım tüm çalışmalarda desteğini ve yardımlarını esirgemeyen, her zaman rol model aldığım, mesleki tecrübelerinin ve bilgi birikiminin önünde saygıyla eğildiğim, nitelikli bir öğretmen nasıl olabilirim sorusunun cevaplarını her zaman bana yol göstererek anlatan mesleki gelişimimde de büyük katkıları olan, motivasyonumun düştüğü zamanlarda zorluklarda pes etmek olmaz diyerek desteklerini her daim hissettiğim değerli danışmanım Prof. Dr. Yılmaz KARA hocama en içten duygu ve düşüncelerimle saygılarımı ve şükranlarımı sunuyorum. Tüm güzellikler kendisiyle olsun.

Lisans ve Lisansüstü eğitimimde bilgi ve tecrübeleriyle bana yol gösteren, bilgi arayışındayken bana bilgiyi değil de bilgiye ulaşabilme yolunu öğreten, sabretmesini bil, vaktinden önce çiçek açmaz nasihatıyla beni motive eden, her zaman örnek aldığım değerli Doç. Dr. Ahmet Volkan YÜZÜAK hocama sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Lisans ve Lisansüstü eğitimimde hiçbir zaman desteğini ve güler yüzünü esirgemeyen, bilgi ve tecrübeleriyle bana ışık tutan her zaman düşünceleriyle örnek aldığım değerli Prof. Dr. Umut SARAÇ hocama sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Bana maddi ve manevi anlamda hiçbir zaman desteğini esirgemeyen, her zaman yanımda olan, beni büyüten, yetiştiren, bu günlere gelebilmemi sağlayan, başarılarımın en temel gücü olan en başta babaannem ve dedem olmak üzere tüm aileme sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

.

Merve ASLANBÖLÜK

ÖZET

Yüksek Lisans Tezi

FEN BİLİMLERİ ALANINDA ÖĞRENCİ, ÖĞRETMEN VE ÖĞRETİM ELEMENLARININ MESLEKİ GELİŞİM SÜREÇLERİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN BELİRLENMESİ

Merve ASLANBÖLÜK

Bartın Üniversitesi

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Yılmaz KARA

Bartın-2025, sayfa: 82

İnsanlar var oluşlarından bu yana topluluklar halinde yaşamışlardır. Toplulukları oluşturan bireyler bir arada yaşamının bir gereği olarak belirli görevleri üstlenmiştir. Bir görevin üstlenilmesiyle birlikte görevini iyi bir biçimde yerine getirme ve kazanılan deneyimlerin bir sonraki nesle aktarılması gereği ortaya çıkmıştır. Bu gerekten etkilenen en önemli mesleklerden biri öğretmenlik mesleğidir. Öğretmenler hem meslek bilgilerini edinmek hem de gelişmeler doğrultusunda sahip oldukları mesleki bilgileri sürekli olarak geliştirmek durumundadır. Sahip olunan alan bilgisi, pedagojik bilgi ve teknolojik bilgilerin genişletilmesi ve iyileştirilmesine dönük görüşler mesleki gelişim hakkındaki görüşlerin yapılanmasında etkili olmaktadır. Ancak özellikle fen bilimleri öğretmenlerinin mesleki gelişim hakkındaki görüşlerini belirlemeye dönük çalışmaların sınırlı olduğu görülmektedir. Bu nedenle bu çalışmanın amacı fen bilimleri öğretmen adaylarının, öğretmenlerin ve öğretim elemanlarının mesleki gelişimlerine ilişkin görüşlerinin belirlenmesidir. Araştırmanın örneklemini fen bilimleri öğretmen adayları, öğretmenleri ve öğretim üyeleri oluşturmaktadır. Öğretmenlerin mesleki gelişime dönük görüşlerinin belirlenmesinde durum çalışması deseni benimsenmiştir. Durum çalışması belirli bir kişi, grup ya da topluluğun iş

ve eylemlerinin bir durum olarak kabul edilmesi ve ilgilenilen konuyla ilgili derinlemesine olanak vermektedir. Veri toplama aracı olarak kapsayıcı bir görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formu kişisel bilgiler, öğrenim geçmişi, görev yapılan kurumların türü ve mesleki gelişimle ilgili sorulardan oluşan bölümler halinde düzenlenmiştir. Formun ilk bölümündeki sorular katılımcıların demografik özelliklerinin yanı sıra mesleki gelişimle ilgili özelliklerini belirlemeye yönelik olarak hazırlanmıştır. Mesleki gelişimle ilgili görüşme sorularıysa katılımcıların mesleki gelişim düzeylerini, mesleki gelişim döngüsündeki yerlerini, mesleki gelişime katkı sağlamak için izlenen yolları, son dönemde değişimleriyle tartışmalarda gündeme oturarak popülerliğini koruyan Öğretmenlik Meslek Kanunu çerçevesinde kariyer gelişim basamakları ve Milli Eğitim Akademisi hakkındaki görüşlerini belirlemeye yöneliktir. Görüşme formu üzerinden toplanan veriler içerik analizi süreçlerinden geçirilerek analiz edilmiş edilmiştir. Analiz sonuçları tablolar halinde sunularak bulgulara ulaşılmıştır. Genel olarak ele alındığında öğretim elemanlarının meslek kabullenme düzeylerinin ileri düzeyde olduğu ve meslek gelişim döngüsü içinde olumlu pozisyonda yer aldıkları tespit edilmiştir. Ancak öğretmen adaylarının ve öğretmenlerin mesleki gelişim için yollar arandığı kariyer gelişim basamakları ve sürecine, son dönemin yeni kurumlarından olan Milli Eğitim Akademisine mesleki gelişim seminerlerine tamamen karşı olmadıkları sonucu ortaya çıkmaktadır. Fakat hakkında olumsuz görüşlere sahip oldukları belirlenmiştir. Sonuç olarak, öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişime açık bir görüşe sahip olmalarına rağmen kariyer basamakları uygulamasını yanlış buldukları anlaşılmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Fen Eğitimi, Kariyer Gelişim Basamakları, Kariyer Gelişim Süreci, Mesleki Gelişim, Öğretmen Meslek Döngüsü.

ABSTRACT

M.Sc. Thesis

DETERMINING THE VIEWS OF STUDENTS, TEACHERS AND ACADEMICIANS ON PROFESSIONAL DEVELOPMENT PROCESSES IN THE FIELD OF SCIENCE

Merve ASLANBÖLÜK

Bartın University

Graduate School

Department of Mathematics and Science Education

Thesis Advisor: Prof. Dr. Yılmaz KARA

Bartın-2025, pp: 82

People have lived in communities since their existence. Individuals forming communities have undertaken certain tasks as a requirement of living together. With the undertaking of a task, the need to perform the task well and to transfer the experiences gained to the next generation has emerged. One of the most important professions affected by this requirement is the teaching profession. Teachers have to both acquire professional knowledge and continuously develop the professional knowledge they have in line with developments. Views on expanding and improving field knowledge, pedagogical knowledge and technological knowledge are effective in structuring views on professional development. However, it is seen that studies aimed at determining the views of science teachers on professional development are limited. Therefore, the aim of this study is to determine the views of science teacher candidates, teachers and faculty members on their professional development. The sample of the research consists of science and related field (biology, physics and chemistry) teachers. A case study design was adopted in determining the views of teachers on professional development. A case study allows the work and actions of a certain person, group or community to be accepted as a situation and provides an in-depth

opportunity on the subject of interest. For this reason, the thoughts of 16 science teacher candidates continuing their education at Bartın University, 17 science teachers working in state schools in and around Bartın and 15 faculty members on professional development were accepted as a situation and an attempt was made to reveal them. An inclusive interview form was used as a data collection tool. The interview form was divided into four sections: personal information, educational background, type of institutions where they work and interview questions. The first three sections were aimed at revealing informative information to determine the professional characteristics of teachers. The interview questions in the last section were aimed at determining the professional development levels of teachers, their place in the professional development cycle, the paths followed to contribute to professional development, career development steps within the framework of the Law on the Profession of Teaching, which has recently become popular in discussions with its changes, and their views on the National Education Academy. The data collected through the interview form were analyzed by going through content analysis processes. The analysis results were presented in tables and the findings were reached. When considered in general, it was determined that the professional acceptance levels of the faculty members were at an advanced level and that they were in a positive position in the professional development cycle. However, it is concluded that teacher candidates and teachers are not completely against the career development stages and process in which ways are sought for professional development, and professional development seminars in the National Education Academy, which is one of the new institutions of the last period. However, it has been determined that they have negative views about it. As a result, it is understood that although teachers have an open view on personal and professional development, they find the application of career stages wrong. Suggestions have been presented for the review of the professional development understanding of science teachers, the aspects they see as open to development and the available opportunities within the framework.

Keywords: Career Development Process, Career Development Steps, Professional Development, Science Education, Teacher Profession Cycle.

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY.....	ii
BEYANNAME	iii
ÖN SÖZ	iv
ÖZET	v
ABSTRACT	vii
İÇİNDEKİLER.....	ix
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	xi
TABLolar DİZİNİ.....	xii
EKLER DİZİNİ	xiii
1 . GİRİŞ.....	1
1.1 . Problem Durumu	1
1.2 . Araştırmanın Amacı	5
1.3 . Araştırmanın Önemi.....	5
1.4 . Sayıtlar	6
1.5 . Sınırlılıklar.....	6
1.6 . Tanımlar	6
2 . LİTERATÜR ÖZETİ.....	8
2.1 . Mesleki Gelişim Kavramı ve Önemi.....	8
2.2 . Öğretmenlikte Mesleki Gelişim	8
2.3 . Öğretmenlere Yönelik Mesleki Gelişim Modelleri.....	9
2.4 . Mesleki Gelişim Modellerinin Uygulama Alanları	10
2.4.1 . Merkezi/ bölgesel mesleki gelişim	11
2.4.2 . Okul temelli mesleki gelişim.....	11
2.4.3 . Kişisel mesleki gelişim	12
2.5 . Mesleki Gelişim Yolları	13
2.6 . İlgili Araştırmalar	13
2.6.1 . Öğretmenlikte Mesleki Gelişim Çalışmaları	14
2.6.2 . Fen Eğitiminde Mesleki Gelişim Çalışmaları	21
2.6.3 . Alanyazın Taramasının Sonuçları.....	22
3 . YÖNTEM	24

3.1 . Araştırma Modeli.....	24
3.2 . Katılımcılar	24
3.3 . Verilerin Toplama Aracı	25
3.4 . Verilerin Toplanması.....	26
3.5 . Verilerin Analizi.....	27
4 . BULGULAR	28
5 . TARTIşMA VE SONUÇ	54
5.1 . Sonuç ve Tartışma.....	54
5.2 . Öneriler	63
KAYNAKLAR.....	64
EKLER	73
ÖZGEÇMİş	80

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil	Sayfa
No	No
2.1: Okul temelli mesleki gelişim modeli süreç yapısı	12
2.2: Mesleki gelişim yolları.....	13



TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo	Sayfa
No	No
2.1: Öğretmenlikte mesleki gelişim çalışmaları	14
2.2: Fen eğitiminde mesleki gelişim çalışmaları	21
3.1: Katılımcı özellikleri.....	25
4.1: Mesleki özelliklere yönelik bulgular.....	28
4.2: Meslek seçimine yönelik bulgular.....	30
4.3: Öğretmenlik mesleğine yönelik bulgular	31
4.4: Nitelikli öğretmenin sahip olması gereken niteliklere yönelik bulgular	32
4.5: Lisans eğitimindeki derslerin mesleki yaşama etkisine yönelik bulgular.....	33
4.6: Milli Eğitim Akademisine yönelik bulgular	36
4.7: Öğretmen kariyer basamaklarına yönelik bulgular	38
4.8: Mesleki gelişime yönelik bulgular	40
4.9: Meslekte takip edilen yayınlara yönelik bulgular	41
4.10: Katılımcıların katıldığı mesleki gelişim etkinliklerine yönelik bulgular	42
4.11: Etkileşimde bulunan mesleki gelişim gruplarına yönelik bulgular.....	43
4.12: Fen eğitiminde iyi örneklerle yönelik bulgular	45
4.13: Öğretmen adaylarının ders içi değerlendirme sürecine yönelik bulgular	46
4.14: Öğretmen ve öğretim elemanlarının ders içi değerlendirme sürecine yönelik bulgular	47
4.15: Hizmet içi eğitim kurslarına yönelik bulgular.....	49
4.16: Öğretmen yetiştirme modeline yönelik bulgular.....	50
4.17: Öğretmenlik mesleğine tavsiyelere yönelik bulgular.....	52

EKLER DİZİNİ

Ek	Sayfa
No	No
Ek 1: Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu onay belgesi	73
Ek 2: MEB araştırma izni	74
Ek 3: Araştırma değerlendirme formu	75
Ek 4: Mesleki gelişim görüşme soruları	78



KISALTMALAR

MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
MEA	: Milli Eğitim Akademisi
ÖMK	: Öğretmenlik Meslek Kanunu
YÖK	: Yükseköğretim Kurumu



1. GİRİŞ

Bu bölümde çalışmaya dair problem durumu, amaç, önem ve araştırmada geçen kavramların tanımı üzerinde durulmuştur.

1.1. Problem Durumu

Eğitimde dijital çağa geçişin hız kazandığı günümüzde, bilgi en önemli güç ve sermaye haline gelmiş, bu doğrultuda topluma nitelikli bireyler kazandırmak ve bireyleri erdem, değer ve eylem temelli bir yaklaşımla sosyalleştirerek toplumsal yaşama dahil etmek adına öğretmenler kilit bir rol üstlenmeye başlamıştır. Öğretmenler; toplumun değerlerini yeni nesillere aktarmada, kültürel, teknolojik ve toplumsal gelişmeleri takip ederek bu yenilikleri benimsemeye ve eğitim ortamlarında etkili bir biçimde kullanarak öğrencilere aktarmada önemli sorumluluklar taşımaktadır. Bu bağlamda, bir ülkenin geleceği; öğretmenlerin güçlü bir eğitimle yetiştirilmelerine, meslek hayatları boyunca mesleki ve kişisel gelişimlerine önem vererek sundukları eğitimin niteliğine doğrudan bağlıdır (Soydaş, 2020).

Kaliteli bir eğitimi etkileyen en önemli unsur öğrenci başarısıdır. Öğrenci başarısını şekillendiren pek çok faktör bulunmakla birlikte bunlar arasında en belirleyici olanı öğretmenin niteliğidir (Ambussaidi ve Yang, 2019). Etkili öğretmenlerin, başarılı ve donanımlı öğrenciler yetiştireceği düşüncesi, eğitim sistemlerinde temel kabul edilen bir yaklaşım olmuştur (Gratz, 2009). Nitelikli öğretmen olmanın göstergeleri arasında, hizmet öncesi eğitimin kalitesi, teknolojik ve pedagojik bilgi birikimi, mesleki deneyim, sürekli gelişim süreci ve öğretmenin bireysel özellikleri gibi çeşitli faktörler bulunmaktadır. Bu unsurlar birlikte değerlendirildiğinde, öğretmen niteliğini en güçlü biçimde etkileyen faktörün mesleki gelişim olduğu söylenebilir (Hamdan ve Lai, 2015).

Mesleki gelişim bir süreç olarak ele alındığında pek çok biçimde tanımlanmıştır. Hassel (1999) öğrencilerin gelişimlerini desteklemek ve nitelikli öğrenme hedeflerine erişmek amacıyla, öğretmenlerin meslek hayatları süresince ihtiyaç duydukları bilgi, beceri ve yeterlilikleri artırma sürecini mesleki gelişim olarak değerlendirmiştir. Kavramsal açıdan incelendiğinde ise eğitimcilerin eğitimi, hizmet içi eğitim, mesleki gelişim ve sürekli eğitim gibi terimlerle ifade edilmektedir. Yani kaliteli bir eğitimi sürdürülebilir kılmak için mesleki

gelişim kaçınılmazdır ve öğretmenlerin mesleki gelişim sürecine açık olmaları gerekmektedir (Hassel 1999; akt. İlğhan, 2013).

Bu çerçevede değerlendirildiğinde, öğretmenler aynı zamanda yaşam boyu öğrenen bireyler hâline gelirler. Gerçekleştirilen mesleki gelişim programları ise, doğrudan sınıf içi öğretimin niteliğini artırmaya yönelik olarak planlanmaktadır (Saban, 2000). Öğretmen yetiştirme programları günümüzde iki aşamalı gerçekleşmektedir. Bunlardan ilki hizmet öncesi süreçtir ve 4 yıllık üniversite eğitimini kapsamaktadır. Diğer eğitim ise öğretmenlerin emekli oluncaya dek aldıkları hizmet içi eğitimlerdir (Erkul, 1997; aktaran Kahyaoğlu ve Karataş, 2019).

Tüm dünyada olduğu gibi, Türkiye’de de öğretmenlerin mesleki gelişimi alanında kayda değer ilerlemeler yaşanmaktadır. 20. MEB şurasında öğretmenleri mesleki gelişimini arttıracak yönde bir “Öğretmenlik Meslek Kanunu (ÖMK)” çıkartılmasına tartışma konusu olmuştur. Akabinde ortak kararla birlikte yasallaşma sürecine girerek “ÖMK” 14 Şubat 2022 tarihinde 31750 sayılı resmi gazetede yayınlanarak yasal hale getirilmiştir (Birel ve İş 2022).

Yasallaşmış olan ÖMK öğretmenlerin mesleki gelişim süreçlerini içeren öğretmenlik mesleğini Kariyer Gelişim Basamakları adı altında dörde ayırmıştır. Bunlar Aday öğretmenlik, öğretmenlik, uzman öğretmenlik, başöğretmenlik şeklindedir. ÖMK’ya göre öğretmenlerin uzman öğretmenlik basamağına yükselebilmeleri için mesleklerinde 10 yıllık görev süresini tamamlamış olmaları ardından 180 saatlik bir eğitim alarak bu eğitim sonunda da bir sınava tabi tutularak bu sınavdan 70 puan almaları gerekmektedir. Kanunda başöğretmen olabilmek için ise mesleklerinde 10 yıllık görev süresini tamamlamış olma, 240 saatlik bir eğitim alma, alınan eğitimden sonra bir sınava tabi tutularak 70 puan almalarını koşul sunmuştur. Ayrıca ÖMK yüksek lisans ve doktoralarını tamamlamış uzman öğretmenlerin başöğretmenlik için 10 yıllık görev sürelerini tamamlamalarını ardından 180 ve 240 saatlik eğitimleri almaları gerektiğini belirtmiş, başöğretmenlik sınavından ise muaf tutmuştur (ÖMK, 2022).

ÖMK’nın bazı maddelerinin Anayasasının iptal etmesiyle revizyonu sürecinde Milli Eğitim

Bakanlığı (MEB) açıklamalarına bakıldığında Milli Eğitim Akademisi (MEA) dan bahsedilmiştir. MEA'dan güçlü bir şekilde gündeme gelen yeni bir idari birimin kurulacağı duyurulmuş ve bu kurum profesyonel meslek olan öğretmenlik mesleği için adayların önce bir akademi sürecinden geçerek kriterlerce başarılı sayıldığı takdirde yetkinlik sertifikasının verileceği şeklinde bahsedilmiştir (Karataş, 2024). Akabinde MEA öğretmenlerin mesleki gelişimini desteklemek amacıyla MEB tarafından 2024 yılında kurulmuştur.

Millî Eğitim Bakanlığı'nın 2023 Vizyon Belgesi'nde, belirli nitelikleri karşılayan eğitim fakültelerinde uygulamaya dayalı öğretmen yetiştirme programlarının, özgün bir yapı içerisinde hayata geçirileceği belirtilmiştir (MEB Vizyon Belgesi, 2023). Öğretmenlerin mesleki gelişimlerini desteklemek, eğitim kalitesini yükseltmek ve modern eğitim tekniklerini öğretmen adaylarına kazandırmak için hizmet öncesi eğitimde de sürekli yeniliklerden bahsedilmektedir. Ayrıca birçok araştırmada, eğitim sisteminin kalite ve niteliğini şekillendiren temel etkenlerden birinin öğretmenlerin mesleki gelişimi olduğu vurgulanmaktadır (Bubb ve Earley, 2007; Mizell, 2010; Abdullah vd., Alam, Hoque 2011).

MEB nitelikli öğretmenlerin yetişmesine yönelik bu sürecin daha hızlı, katılımcı sayısının aktif ve yaygın olabilmesine olanak sağlamak için uzaktan meslek içi gelişim uygulamaları başlatmıştır. Son dönemler de ise uzaktan hizmet içi eğitim faaliyetleri hız kazanmıştır. Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü'nün birçok alanda hazırlanan hem ulusal hem de uluslararası akredite sertifikalı eğitim programları yaklaşık 500 bin öğretmenin başvurusuna açılmıştır (MEB, 2020). Tüm bu çabalar, öğretmenlerin mesleki ve bireysel yeterliliklerini arttırmak amacıyla yükseköğretim kurumları tarafından planlı ve sürekli mesleki gelişim süreçlerine dahil edilmelerini desteklemeye yöneliktir (Antoniuk vd., Chopyk, Pavlyuk, Soltyk, 2020).

Hizmet öncesi eğitim süreci, büyük ölçüde öğretmenin kişisel gelişimini desteklemeyi amaçlamakta olup; program geliştirme, materyal tasarımı, planlama, değerlendirme ve sınıf yönetimi gibi alanlarda yeterlilik kazanmasını ve bu yeterlilikleri farklı bağlamlara uyarlayabilmesini hedeflemektedir (Genç, 2010).

Öğretmenler, meslek hayatlarına genellikle lisans eğitimiyle hazırlıklı olarak adım atarlar.

Ancak, bu süreçte alınan eğitimin niteliği ne kadar yüksek olursa olsun, hızla değişen bilgi ve teknoloji karşısında kısa sürede güncelliğini yitirme riski taşır. Öğretmenler, lisans döneminde edinmedikleri yeni bilgi ve becerilere meslek yaşamları boyunca ihtiyaç duymaktadır. Bu durum, mesleki gelişimin, hizmet öncesi eğitim kadar önemsenmesi gerektiğine işaret etmektedir (Elçiçek ve Yaşar, 2016).

Günümüzde öğretmenlik mesleği bir kariyer mesleği haline dönüşmüştür. Öğretmenlik mesleğinin statüsünü güçlendirilmesi ve bir kariyer mesleği haline dönüşmesi için yapılan çalışmaların olduğu görülmektedir. 14 Şubat 2022 tarihinde yayınlanan 7354 Sayılı “Öğretmenlik Meslek Kanunu” ve 12 Mayıs 2022 tarihli “Aday Öğretmenlik ve Öğretmenlik Kariyer Basamakları Yönetmeliği” öğretmenlik mesleğinin kariyer mesleği olarak düzenlenmesinde önemli bir basamaktır. ÖMK, eğitim ve öğretimin temelinde bulunan öğretmenlerin atanmalarını, kariyer basamaklarını ve mesleki gelişimlerini içermektedir (ÖMK, 2022).

ÖMK ile de öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yönelik hazırlanmış ve belli bir mesleki gelişim kriterlerine göre düzenlenmiş Kariyer Basamakları uygulaması hayata geçirilmiştir (MEB, 2023). Bunun ardından, yeni Öğretmenlik Meslek Kanunu’na ek olarak, “öğretmen adaylarının mesleğe hazırlanması, öğretmen, yönetici ve diğer personelin mesleki gelişimi, kariyer basamaklarında ilerlemeleri ve görevde yükselmeleri için eğitim programlarının hazırlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi” (Madde-26) amaçlayan Mesleki Eğitim ve Araştırma (MEA) kurulmuştur. MEA, öğretmenlerin sürekli mesleki gelişimlerinin desteklenmesini sağlayarak buna paralel olarak eğitimin ve öğretmenlik mesleğinin niteliğini de arttıracakı öngörülebilir (Arabacı ve Polat, 2012).

Öğretmenlik mesleğiyle ilgili yapılan tüm bu revizyonlar toplumda beklenti oluşturmuş, uzun süre gündemde kalmış, pek çok tartışma yaratmış ve farklı görüşleri ortaya çıkarmıştır. Mesleki gelişimi konu edinen alan yazın çalışmaları incelendiğinde sene sonu yapılan seminerlere ve kariyer gelişim basamaklarına odaklanıldığı görülmektedir. Eleştirel düşünme temelli mesleki gelişim etkinliğine katılan fen bilimleri öğretmenlerinin katıldıkları eğitimden memnun kalarak süreci kendilerinin çok yönlü gelişimine katkı sağladıkları yönünde mesleki gelişim etkinliği ile ilgili olumlu görüşlerin olduğu

Çalışmalarda mevcuttur (akan Akkaş ve Kabataş Memiş, 2022). Ancak ğretmenlik mesleği, ğretmen yeterlilikleri, mesleki gelişim, mesleki gelişim faaliyetleri, kariyer gelişim basamakları, Milli Eğitim Akademisi konularında ğretmen adaylarının, öğretmenlerin ve ğretim elemanlarının mesleki gelişim süreçlerine ilişkin görüşlerini içeren fen eğitimi örneğine yönelik herhangi bir çalışmaya rastlanılmaması bu çalışmayı önemli hale getirmektedir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, hizmet öncesi dönemde olan fen bilimleri ğretmen adayları, ortaokullarda görev yapan öğretmenler ve eğitim fakültelerindeki ğretim üyelerinin mesleki gelişim ve eğitim süreçlerine ilişkin görüşlerini incelemek olarak belirlenmiştir. Araştırma, bu konuya dair önemli bir problem olarak değerlendirilmiş ve çalışma bu düşüncelerin analizini temel almıştır.

1.3. Araştırmanın nemi

Öğretmenlik mesleği bir tarafta belirli sayıdaki öğrenciye kasıtlı, planlı bir öğrenme gerçekleştirirken diğer taraftan ise kendi mesleki eğitimini günümüz dijital çağına uyum sağlamayı gerektirmektedir. Ayrıca bu durum eş zamanlı gerçekleşmelidir. Eğitim sisteminde 1 yılını tamamlayacak ğretmen ile 30 yılını tamamlayacak öğretmenden beklenen aynı verim gücünü göstermektir. Öğretmenlik mesleğinde mesleği gelişim önemli bir yere sahiptir (Aydın, 2018).

Öğretmenin mesleki gelişimlerini arttırmaya yönelik çaba göstermeleri için bir takım çalışmalar yapılmalıdır. Öğretmenin hizmete başladığı andaki isteklilik düzeyinden tutun, hizmet içi eğitimlere, mesleki yeterliliklerini arttırmak için yapılan çalışmalara, MEB tarafından yapılan görevlendirmelere kadar bunların hepsini kapsayacak çalışmalar yapılmalıdır. Öğretmen mesleğinde nitelik gücüne sahip olmalıdır. Çünkü geleceğin ideal ğrenci profili iyi bir eğitim ve nitelikli öğretmenin elinde şekillenmektedir (elikten vd., şanal, Yeni, 2005).

Bu çalışmada, öğretmen adayları, öğretmenler ve öğretim elemanlarının görüşleri doğrultusunda öğretmenlerin mesleki gelişimleri ele alınmış; böylece hem literatüre hem de uygulayıcılara katkı sağlanması hedeflenmiştir. Elde edilen bulguların, öğretmen yetiştirme ve geliştirme politikalarının şekillendirilmesinde önemli bir rol oynayacağı düşünülmektedir.

1.4. Sayıtlılar

Bu araştırmada, araştırmaya katılan fen bilgisi öğretmen adaylarının, öğretmenlerin ve öğretim elemanlarının hazırlanan görüşme formundaki sorulara kendi yeterlik düzeylerine mesleki görüşlerine dayanarak samimi yanıtlar verdikleri varsayılmıştır.

Araştırmada veri toplama aracı olarak hazırlanan kapsayıcı görüşme formunun beklenen ölçütleri ölçtüğü varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

1. Araştırma Bartın ili merkez ilçesinde bulunan yükseköğrenimlerine devam etmekte olan 16 fen bilimleri öğretmenliği öğrencileriyle, sınırlandırılmıştır.
2. Araştırma Bartın ili merkez ilçesinde bulunan ortaokullarda görev yapan 17 öğretmen görüşüyle sınırlıdır.
3. Araştırma Bartın ili merkez ilçesinde bulunan Bartın Üniversitesinde görev yapan 10 öğretim elemanı ile sınırlıdır.
4. Araştırma mesleki gelişim konusu ile sınırlıdır.
5. Veri toplama aracı olarak “Mesleki Gelişim Süreçlerine İlişkin Görüşlerin Belirlenmesi Görüşme Formu” kullanılmıştır.
6. Araştırma, konu ile ilgili literatür taraması ve katılımcıların veri toplama aracına verdikleri cevaplarla sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Bu çalışmadaki terimler aşağıdaki anlamlarıyla kullanılmıştır.

Gelişim: Organizmanın döllenmeyle birlikte başlayan ve belirli koşullar altında, bedensel,

bilişsel, duygusal, dilsel ve sosyal alanlarda en ileri düzeye ulaşana dek süregelen gelişimsel değişim sürecidir (Senemoğlu, 1997).

Mesleki Gelişim: Yapılan birçok araştırmaların bulgularından yola çıkılarak (Seferoğlu vd., 2001; Craft, 2001; Day, 2002; Knight, 2002; Martson, 2010; Acar vd., Ateş, Bümen, Çakar, Ural 2012; Telese, 2012; İlğan, 2013; Ringstaff ve Sandholtz, 2013; Can, 2017) göre, öğretmenlerin meslekî gelişimini, eğitim ve öğretimde doğrudan etkiye sahip olan yaşam boyu eğitim kavramından yola çıkılarak genel ifadeyle hizmet içi eğitim, personel geliştirme, kariyer geliştirme, meslekî gelişim ve öğretmen eğitimi gibi kavramlarla ifade edilen bir süreç olarak tanımlanmaktadır.

Mesleki Kimlik: Bireylerin mesleki gelişim hedefleri doğrultusunda bilgi, beceri ve yetenekleri ile ilgili doğru, etkili ve kararlı görüşe sahip olmalarıdır (Kuzgun, 2014).

2. LİTERATÜR ÖZETİ

Bu bölümde araştırma konusu kapsamında mesleki gelişim kavramı ve önemi, öğretmenlikte mesleki gelişim, öğretmenlere yönelik mesleki gelişim modelleri, mesleki gelişim modellerinin uygulama alanlarına yönelik literatür taraması yapılarak açıklamalara yer verilmiştir.

2.1. Mesleki Gelişim Kavramı ve Önemi

Öğretmenlerin mesleki gelişimi 1980’li yıllar öncesinde kısa süreli kurslar, çalıştaylar ve konferanslar aracılığıyla sağlanmaya çalışılıyordu (Collinson, 2000). 1980’li yıllarla beraber mesleki gelişim kavramına farklı boyutlardan bakılarak ve daha kapsamlı anlamlar yüklenerek sadece uzman kişiden bilgi almaya yönelik kurslar ve konferanslarla sınırlı tutulamacağı (Saban, 2000; Reimers ve Villegas, 2000; Özer, 2005) anlaşılmıştır.

Mesleki gelişime yeni kavramlar yüklenmesiyle birlikte mesleki gelişimi sağlayacak araçlarda bu tanımlara paralel olarak geliştirilmiş ve zenginleştirilmiştir. Bugünkü mesleki gelişimin anlamında, özelliklerinde ve öğelerinde önemli değişimler olmuştur (Collinson ve Ono, 2001).

Mesleki gelişim öğretmenlerin hizmet esnasında, öğrenme birikimlerini artırmak, öğrenme ve öğretme süreçlerini daha nitelikli hale getirmek ve bu süreçlerin iyileştirilmesi amacıyla yapmış olduğu formal ya da informal deneme, öğrenme, gelişme ve ilerlemeye yönelik etkinlikleri kapsayan geniş bir kavramdır (İlğhan, 2021).

2.2. Öğretmenlikte Mesleki Gelişim

Nitelikli bireyler yetiştirme de direk etkiye sahip olan öğretmenlerin profesyonel ve daha nitelikli örgüye sahip olmaları doğrultusunda mesleki gelişimin önemi ortaya çıkmaktadır. Öğretmenlerin güncel gelişmeleri yakinen takip etmeleri ve bu gelişmelere ayak uydurmaları, ilgili alanlarında gerekli bilgi ve becerileri bunun yanında pedagojik formasyon bilgilerini güncel tutmaları, çağın teknolojilerine ayak uydurup ders içeriklerine uyarlayabilmeleri mesleki gelişim programlarında aktiflik göstererek ve katılım sağlayarak

mümkün olabilir (Bektaş ve Kablan, 2023).

Mesleki gelişim öğretmenlerin mesleki başarılarını üst düzeye taşıdıkları, iyi bir eğitim için gelişmelerle anlayışlarını değiştirdikleri bir süreç olarak görülmektedir. Mesleki gelişim amacına uygun planlanıp, programlı uygulanırsa hedeflerine ulaşabilir. Mutsuz öğrenciler ancak meslek öncesi aldığı eğitimlerle kendini devam ettiren, mesleki gelişime kapalı, durağan hale gelmiş öğretmenlerin vermiş oldukları eğitimler neticesinde ortaya çıkar. Nitelikli öğretmen hizmet öncesi aldığı eğitimi hazırlık eğitimi olarak algılamalıdır. Eğer ki öğretmen göreve başladıktan sonra kendini mesleki gelişime kapatır hizmet öncesi aldığı eğitimlerle yetinirse bir süre sonra eskir ve yıpranır. Hem Öğrencilerine hem de kendi mesleki gelişime katkısı olmayan birey haline dönüşür (Gözütok, 1991: 405-409). Uşun'un (2008) da önerdiği gibi, öğretmenlerin "araştırmacı-öğretmen" niteliği kazanmaları önemsenmelidir.

2.3. Öğretmenlere Yönelik Mesleki Gelişim Modelleri

Türkiye'de mesleki gelişim etkinliklerine bakıldığında genellikle kurs ve seminerler şeklinde düzenlenmektedir. Fakat alan yazın taraması yapıldığında farklı modellerin olduğu görülmektedir (Guskey, 2000; Loucks-Horsley ve Sparks, 2007):

Rehberli bireysel gelişim modeli: Yetişkinler kendi öğrenmelerini yönlendirerek öğrenmeye daha istekli bakış açısıyla yaklaşacaklarını temele alan bu modelin özelliği; bireylerin metabiliş özelliği kazanarak bunu kendilerinin tasarlamasıdır. Öğretmenler gereksinimlerini kendileri tespit ederek hedefleri doğrultusunda kurs, seminer, çalıştaylara katılmayı planlayarak seçimleri doğrultusunda değerlendirmelerini yaparlar.

Gözlem/ Değerlendirme modeli: Alanyazın incelendiğinde öğretmen değerlendirme, klinik denetim ya da akran koçluğu gibi isimlerle geçen bu modelde, öğretmenlerin sınıf içi performanslarının gözlem yoluyla nesnel veriler ve geribildirim şeklinde sağlandığı modeldir. Model dört adımdan oluşmaktadır. Bunlar gözlem öncesi toplantı, gözlem, gözlem sonrası toplantı ve süreç değerlendirmesi şeklindedir. Öğretmenler etkili öğretim yolları konusunda bilgilendirmelerin ardından sınıf içi performanslarının gözlem yoluyla ve kendilerine danışmanlık yapılırsa öğrenci öğrenmelerinde olumlu yönde artışlar gözlemlenir.

Geliştirme/ İlerletme sürecine katılım modeli: Bu model, “bireylerin bilmesi gereken bir durum olay olduğunda veya bir problem çözmekle karşı karşıya kaldıkları durumlarda en iyi öğrenmeleri gerçekleştirirler” görüşüne dayanır. Öğretmenler program geliştirme ve uyarlama çalışmalarında aktif olarak belirli problemlerin çözümüne yönelik gruplarda yer alırlar. Gözlem, tartışma, deneme, yanılma gibi çeşitli yollarda gelişim gösterirler.

Kurs/ Seminer modeli: En çok uygulanan bu geleneksel modelde öğretmenler bilgi, beceri ve değerler birikimi yoluyla bir öğretmen grubuna anlatım yoluyla ya da grupta öğretim şeklinde uygulanır. Öğretmenler üzerinde kalıcılığın sağlanması için sınıf ortamında kurs, seminer veya koçluk/danışmanlık yapılarak izlenmesi gerekmektedir. Aksi halde sınıfa öğrenileni transfer etme aşaması zayıf kalacaktır.

Araştırma- inceleme modeli: Alanyazın çalışmaları incelendiğinde eylem araştırmasıyla benzerdir. Öğretmenlerin bir problem doğrultusunda, bu problemin çözümüne yönelik planlamalar yapması, veri toplaması ve yorumlaması sonucunda kendi öğretiminde yenilikler yapmasına olanak sağlar.

Çalışma grupları modeli: Ortak bir problem çerçevesinde okul personeli ile işbirliği içinde probleme farklı açılardan bakılarak, yorumlanarak öğretimdeki yeniliklerin uygulanmasıyla ortak problemler çözüme gidebilir. Bu modelin uygulanmasında yeteri kadar zaman ve iyi bir organizasyon çok önemlidir.

Danışmanlık modeli: Bu modelde nitelikli bir öğretmenin kendinden daha az tecrübeye ve mesleki gelişime sahip meslektaşıyla bir arada çalışmasını içerir. Mesleki hedeflerin tartışılması, mesleklerindeki güncel gelişmelerin konuşulması ve etkili bir eğitim için görüşlerin ve stratejilerin incelenmesi sonucunda düzenli aynı zamanda verimli çalışmalar yapılmasını sağlar.

2.4. Mesleki Gelişim Modellerinin Uygulama Alanları

Alanyazın incelendiğinde tespit edilen modeller ve bu modeller ele alındığında üç ana başlık altında toplandığı söylenebilir.

Merkezi/ Bölgesel Mesleki Gelişim

Okul Temelli Mesleki Gelişim

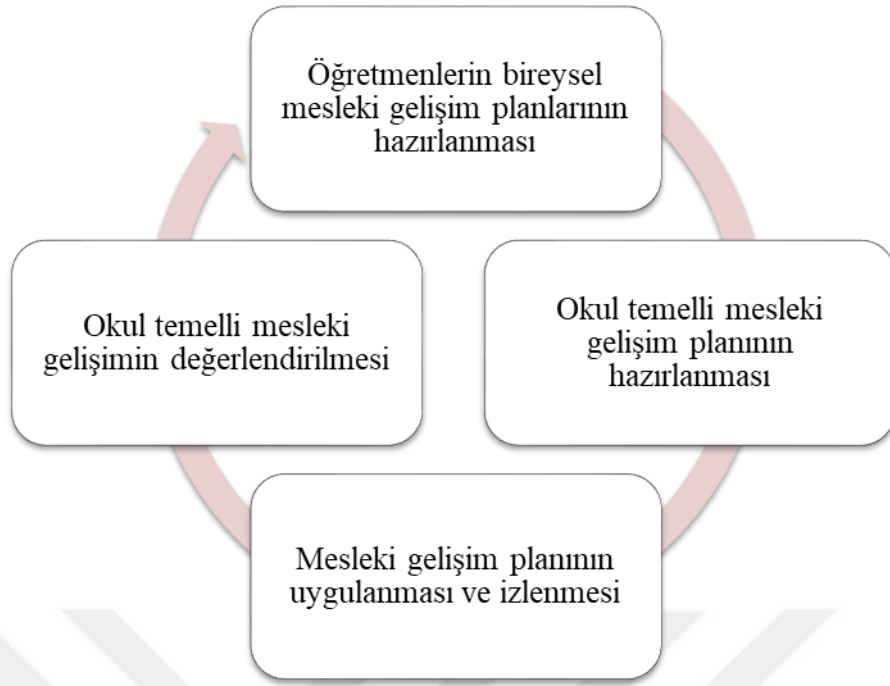
2.4.1. Merkezi/ bölgesel mesleki gelişim

Eğitimdeki yolları belirleyen merkezi ve bölgesel yönetimler aracılığıyla ortaya koyulan bu model, öğretmeni eğiterek yani öğretmen eğitimlerini ön planda tutarak kısa zamanda daha çok öğretmene ulaşmayı hedeflemiştir. Merkezi ve bölgesel mesleki gelişim etkinlikleri gerek yüz yüze gerekse uzaktan eğitimlerle büyük eğitimci kitlesine ulaşarak bilgi, beceri ve tutumların paylaşıldığı eğitime dayalı yaklaşımlara güvenme düşüncesindedirler (Burns ve Gaible, 2005).

2.4.2. Okul temelli mesleki gelişim

Diğer ülkelerde rastlandığı gibi ülkemizde de etkili öğretmenlerin sahip oldukları bilgi birikimlerini ve becerilerini diğer eğitimcilerle paylaşmama gibi hizmet içi eğitimlerde bazı sorunlar bulunmaktadır. Etkili öğretmen ve sürekli mesleki gelişim programlarının devamlılık sağlayan desteği çok önemlidir. Sürekli desteğin sağlanmadığı durumlarda farklı alternatif yolların arayışına girilmiştir. Bu yollardan biride okul temelli mesleki gelişim modelinin ortaya çıkmasını sağlamıştır. Okul temelli mesleki gelişim modeli kurum içindeki kişiler, donanımların ve olanaklardan faydalanılmasına ilişkin geliştirilmiş bir modeldir (Seferoğlu, 2004). Kurumdaki yöneticilerin ve öğretmenlere bilgi, beceri, tutum ve yeteneklerini geliştirmede gerekli öğrenme-öğretme ortamları sağlayarak destek veren süreçleri içermektedir (MEB, 2010). Okul temelli mesleki gelişim çağımızda birçok ülkede uygulanmaktadır. Mesleki gelişim modelleri arasında birçok eleştiriye maruz kalarak ön plana çıkmış bu model uygulamanın, öğretmenlerin ve yöneticilerin kendi mesleki gelişim sorumluluklarını taşıyarak aynı zamanda en başka kendi, okulun, öğrencilerin eksiklerini de ortaya koyarak belirlenen ihtiyaçlar doğrultusunda kendi gelişim süreçlerini yöneterek planlamalarını sağlar (Oğuz ve Soydaş, 2020).

Okul temelli mesleki gelişimi diğer modellerden ayıran özelliği sistematik bir şekilde sürekliliğinin sağlanmasıdır. Bu mesleki gelişim modeli ile ilgili süreç aşağıdaki şekilde gösterilmiştir (Oğuz ve Soydaş, 2020).



Şekil 2.1: Okul temelli mesleki gelişim modeli süreç yapısı

2.4.3. Kişisel mesleki gelişim

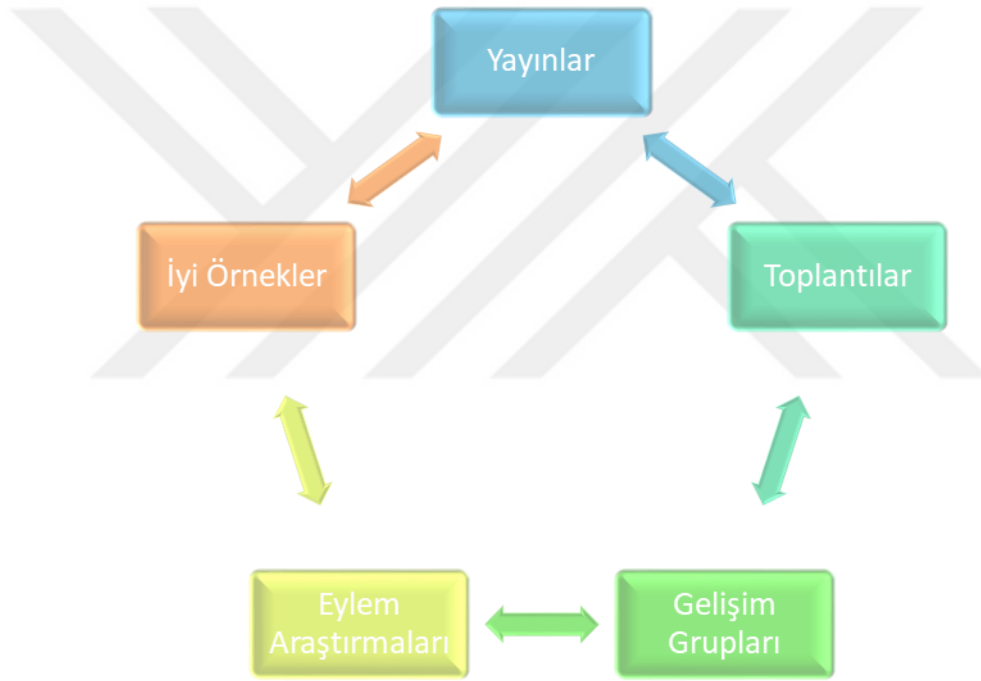
Her bireyi metabiliş süreci farklılık göstermektedir. Her birey kendine ait metotlarla öğrenme ortamını oluşturur. Öğretmenlerin mesleki gelişim süreçlerini yönetmeleri ve aktiflik göstermeleri öğrenme süreçlerindeki kişisel hızlarına ve bilgiyi sağlama sürecine paralellik göstermektedir. Öğretmenlerin bu etkinliklerle kendi öğrenmelerini yönetmelerine imkan sağlar. Bu süreçte öğretmenler mesleki gelişimlerdeki ihtiyaçlarını karşılamaktadır (Sağır, 2004). Mesleki gelişim modelleri arasında bulunan bu modelde öğretmenler kendi hedeflerine uygun mesleki gelişim modelini belirlemelerine olanak sağlar. Belirlenen hedeflere ulaşmadaki etkinlikler ve yine öğrenmenin kendisi tarafından belirlenmektedir (Burns ve Gaible, 2005).

Kişisel mesleki gelişim modeli bilgiye ulaşmayı kısa sürede sağlama, geniş bir yapıya sahip olma, öğretmenin kendi hedefleri doğrultusunda mesleki gelişimini belirlemesi, öğretmenin süreci tek başına yönetmesi, ihtiyaç doğrultusunda yeteri kadar kaynaklara ulaşılması, aktif olmayan gruplara rahatlıkla katılım sağlanabilmesi yönleriyle etkili bir öğretim modelidir (Oğuz ve Soydaş, 2020).

Bu mesleki gelişim modellerinin dışında kalan, Eylem Araştırması Modeli, Yetişkin Öğrenme Modeli, Gereksinime Dayalı Uyum modeli, İş Birliğine Dayalı Mesleki Gelişim Modeli, Öğretmenliğin Gözlem ve Değerlendirilmesi Modeli gibi farklı mesleki gelişim modelleri de bulunmaktadır (Buldu, 2014; Oğuz ve Soydaş, 2020).

2.5. Mesleki Gelişim Yolları

Alanyazın incelendiğinde farklı araştırmacılar tarafından çeşitli kategorilere ayrılmış olsa da mesleki gelişim yollarını beş farklı başlık altında toplamak olası görünmektedir (Kohnke,2021).



Şekil 2.2: Mesleki gelişim yolları

2.6. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde araştırma konusunu kapsayan öğretmenlikte mesleki gelişim araştırmaları, fen eğitiminde mesleki gelişimi konu edinen alan yazın çalışmaları incelenmiştir.

2.6.1. Öğretmenlikte Mesleki Gelişim Çalışmaları

Öğretmenlikte mesleki gelişim çalışmalarının yer aldığı çalışmaların konu başlıkları, yöntem ve sonuçlara dair alan yazın incelemesi Tablo 2.1’de gösterildiği gibidir

Tablo 2.1: Öğretmenlikte mesleki gelişim çalışmaları

Yazar	Çalışma Konusu	Sonuç
Karaaslan, D. (2003)	Başkent üniversitesi İngilizce hazırlık programı öğretmenlerinin kendi inisiyatifleriyle yürüttükleri mesleki gelişim etkinliklerine ilişkin görüşlerinin incelenmesi: bir durum çalışması	Öğretmenlerin mesleki gelişim etkinliklerine önem verdikleri kadar bunlardan faydalanmadıkları tespit edilmiştir.
Kaçan, G. (2004)	Sınıf öğretmenlerinin mesleki gelişimine ilişkin isteklilik düzeyleri	İlkokul 1. Sınıf öğretmenlerinin büyük kısmı mesleki gelişimlerine yönelik kendileri gayret gösterdiği görülürken, İlkokul 2. Sınıf öğretmenlerinin mesleki gelişimlerine yönelik kendilerinin gösterdiği gayret hizmet yılı, mezun olunan okul, hizmet içi eğitime başvurma ve katılıma göre değişiklik göstermektedir.
Akçay Kızılkaya, H. (2012)	Öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin mesleki gelişime yönelik tutumları ve iş doyumları bakımından incelenmesi üzerine bir araştırma	Öğretmenlerin mesleki gelişime yönelik tutumları çoğunlukla pozitif yöndedir. Öğretmenlerin mesleklerindeki iş doyumuna ortalama değerinde sahip oldukları tespit edilmiştir.
Muyan, E. (2013)	İngilizce öğretmenlerinin mesleki gelişim etkinliklerine yönelik tutumları ile ilgili durum çalışması	Öğretmenlerin, mesleki gelişim etkinliklerine katılım sağlama ve etkinliklere verdikleri önem arasında cinsiyet ve deneyim unsurları açısından bir takım farklılıklar tespit edilmiştir
Durmuş, E. (2013)	Öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yönelik görüşlerinin incelenmesi	Öğretmenlerin görüşlerine göre uygulanan mesleki gelişim faaliyetleri içerik olarak öğretmenlerin ihtiyaçlarına yeterli olmadığı, bu sebeple mesleki gelişim faaliyetlerinin içeriği planlanırken öğretmenlerin görüşlerine başvurulması gerekmektedir sonucuna ulaşılmıştır.
Canözü Özbek, M. (2014)	Milli Eğitim Bakanlığı bünyesindeki İngilizce öğretmenlerinin sürekli mesleki gelişim etkinlik tercihleri, profilleri ve katılımlarını etkileyen sebepler	Sürekli mesleki gelişim de güncel etkinliklerle ilgili İngilizce ve edebiyat öğretmenlerinin, yansıtma etkinliklerle ilgili olarak da ilkököl ve lise öğretmenlerinin tercih ettikleri etkinlikler arasında farklılık tespit edilmiştir.
Ekinci, E. (2015)	Sınıf öğretmenlerinin mesleki gelişime ilişkin görüşleri: Mesleki gelişim modeli önerisi	Sınıf öğretmenlerinin mesleki gelişime karşı istekli oldukları, bu gelişimi gerekli gördükleri ve uygun koşullar sağlandığında bu tür faaliyetlere gönüllü olarak katılım gösterebileceklerini belirtmişlerdir.
Sevi Genç, G. (2015)	Mesleki gelişim seminer çalışmalarının öğretmenler tarafından değerlendirilmesi örnekleme	51 ve üzeri yaş öğretmenler ve lisansüstü eğitim mezunlarıyla yapılan bu çalışmada ulaşılan sonuçların amacına uygunluğu bakımından yöneticilerin avantajına yönelik anlamlı fark tespit edilmiştir..

Tablo 2.1: (devam ediyor)

Topçuoğlu, N. (2015)	Öğretmen görüşlerine göre mesleki gelişim: Nitel bir çalışma	Öğretmenlerin çoğunluğu mesleki gelişimlerdeki değişikliğin nedenini pozitif anlamda deneyimlerdeki artış olarak görüş belirtirken, negatif anlamda ise yorulma olarak görüş belirtmişlerdir. Her ikisinin de alt yapısını zaman oluşturduğunu belirtmişlerdir. Her ne kadar deneyimlerinde ilerleme olduğunu belirtse de yine de eksikliklerinin olabileceğini ve mükemmel olmadıklarını dile getirmişlerdir.
Ceylan, M. (2015)	Öğretmenlere yönelik sürekli mesleki gelişim etkinliklerinin öğretmen ve okul yöneticilerinin görüşlerine göre incelenmesi: Türkiye ve İngiltere örneği	Türkiye’de öğretmenler ve okul yöneticileri, mesleki gelişim kavramını çoğunlukla hizmet içi eğitimle ilişkilendirerek tanımlarken, İngiltere’deki meslektaşları bu kavrama daha kapsamlı bir perspektiften yaklaşmakta; kişisel ve mesleki gelişimin yanı sıra, okulun genel gelişimi ve yaşam boyu öğrenme süreçleriyle de ilişkilendirmektedirler.
Önala, S. (2016)	Matematik öğretmenlerinin mesleki gelişim programlarıyla ilgili değerlendirme ve beklentileri	Mesleki gelişim programlarının daha verimli olması için matematik öğretmenleri içeriklerin hazırlanırken öğretmenlerin görüşlerine de başvurulması ve çalışmaların uygulama, içerik ve zamanlama açısından uygulanabilir olması, katılıma yönelik fırsatların iyileştirilmesi, alanında uzman eğitimcilerin olması gerekliliğinden bahsedilmiştir.
Hakyemez, S. (2016)	Ortaokullarda çalışan öğretmenlerin mesleki gelişim etkinliklerine yönelik görüşlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi	Ortaokul öğretmenlerinin mesleki gelişim kavramını, mesleki bilgileri güncellemek, mesleki ve kişisel yeterlilikleri geliştirmek ve yenilikleri takip etmek olarak açıklarken, mesleki gelişim etkinliklerinin güçlü yanları olarak içerik ve uygulama yönlerini öne çıkarırken; zayıf yönler arasında ise etkinliklerin zamanlaması ve uygulama sürecine dair aksaklıkları dile getirmiştir. Etkinliklere yönelik beklentiler arasında ise; içeriğin öğretmenlerin ilgi ve ihtiyaçlarına göre şekillendirilmesi, katılımcıların sürece etkin bir şekilde dahil edilmesi, eğitimi veren kişilerin alanında yetkin ve deneyimli kişilerin olması gerektiği araştırmanın sonucunda ifade edilmiştir.
Derya Deniz, İ. (2016)	Öğretmen mesleki gelişim aracı olarak bir Facebook grubunun incelenmesi	Öğretmenlerin en fazla öğrenme sürecine ilişkin konularda paylaşımlarda bulundukları ve özellikle etkinlikler ile öğretim materyalleri üzerine düşünce alışverişi yaptıkları belirlenmiştir. Ayrıca, mevzuata ilişkin konularda da birbirleriyle bilgi paylaşımında bulundukları ve özellikle göreve yeni başlayan öğretmenlerin bu paylaşımlardan yarar sağladıkları tespit edilmiştir. Eğitim- öğretim dışındaki konularda da öğretmenlerin iletişim kurdukları ve karşılıklı destek sağladıkları gözlemlenmiştir. Bununla birlikte, yapılan paylaşımların ardından öğretmenlerin birbirlerini takdir ettikleri ve

Tablo 2.1: (devam ediyor)

		teşekkürlerini ilettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Genel olarak değerlendirildiğinde, söz konusu grubun öğretmenlerin mesleki gelişimine olumlu katkılar sunduğu anlaşılmıştır
Çınkır, G. (2017)	Ortaokulda çalışan İngilizce öğretmenlerinin mesleki gelişimi: Türkiye örneği	Öğretmenlerin büyük bir kısmı, etkinliklerin anlamlı, etkili, verimli ve teknolojiye dayalı bir yapıda olması durumunda mesleki gelişimlerine katkı sağlayacak bu tür çalışmalara katılma isteği taşıdıklarını ifade etmiştir.
Güneş, C. (2017)	Öğretmenlerin çevrimiçi mesleki gelişim takip platformuna katılımları: Çalışma şartları ile bilişim ve iletişim teknolojilerine aşinalığın rolü	Çevrimiçi forum, bilişim ve iletişim teknolojilerine (BİT) yönelik mesleki gelişim seminerlerinin izlenmesi ve desteklenmesi amacıyla bir platform olarak tasarlanmıştır. Araştırma bulgularına göre, öğretmenlerin forum kullanımına dair önceki deneyimleri bu platformdan yararlanma düzeylerini anlamlı bir şekilde etkilerken; cinsiyet, mesleki kıdem, bilgisayar becerileri ve eğitimde BİT kullanımına ilişkin algılarının anlamlı bir etkisinin bulunmadığı belirlenmiştir.
Yılmaz, A. (2017)	İngilizce eğitimi veren Türk öğretmenlerin mesleki gelişim algıları üzerine bir inceleme	Mesleki gelişime yönelik algılar incelendiğinde, öğretmenlerin en çok vurguladığı konuların başında kendini yenileme, alanında ilerleme ve mesleki gelişimin kesintisiz, yaşam boyu devam eden bir süreç olduğu anlayışı gelmektedir.
Taylan, İ. (2017)	Ortaöğretim yabancı dil öğretmenlerinin mesleki gelişim etkinliklerine yönelik görüşü	Yabancı dil öğretmenleri, mesleki gelişim etkinliklerinin çoğunu değerli bulmakla birlikte, bazı etkinlikleri yeterince sık kullanmadıklarını ortaya koymuştur. Ayrıca, bu öğretmenlerin belirli mesleki gelişim faaliyetlerine verdikleri önem ile bu faaliyetleri kullanma düzeyleri arasında; cinsiyet, mesleki deneyim süresi ve öğrettikleri dil gibi değişkenler açısından anlamlı farklılıklar gözlemlenmiştir. Öğretmenler, mesleki gelişimle ilgili sorunların büyük çoğunluğunu da önemli olarak değerlendirmiştir.
Taştekin, S. (2018)	Öğretmenlerin mesleki gelişim uygulamaları açısından PISA'da başarılı bazı ülkeler ile Türkiye'nin karşılaştırılması	Araştırmada incelenen ve PISA 2015 sonuçlarına göre başarılı kabul edilen ülkelerden Singapur, Güney Kore, Finlandiya ve Avustralya'da, öğretmenlerin hem hizmet öncesi hem de hizmet içi mesleki gelişim süreçlerine daha fazla deneyim edindikleri, bu süreçlere aktif olarak katıldıkları ve kendi mesleki gelişimlerine yönelik kararlarda etkili oldukları belirlenmiştir.
Filiz, T. (2018)	Milli Eğitim dergisinde yayınlanan makalelerde öğretmenlerin mesleki gelişim ve öğrenme-öğretme sürecine ilişkin sorunları ve öneriler (1990-2016)	Yapılan analizler sonucunda, en fazla tekrar eden kodun Milli Eğitim Bakanlığı kaynaklı sorunlara işaret ettiği görüldüğü çalışmanın sonucuna ulaşılmıştır

Tablo 2.1: (devam ediyor)

Arif Bozan, M. (2018)	Sınıf öğretmenlerinin STEM odaklı mesleki gelişim süreçleri: bir eylem araştırması	Araştırmaya katılan öğretmenlerin, STEM eğitimi mesleki gelişimleri açısından yararlı gördükleri ancak uygulama sürecinde zaman kısıtı ve maddi olanaksızlıklar gibi çeşitli zorluklarla karşılaştıkları sonucuna varılmıştır.
Yaşar, P. (2019)	İngiliz dili öğretim görevlilerinin mesleki gelişime yönelik tutumları ve kendi başlattıkları mesleki gelişim faaliyetlerinde bulunma düzeyleri	Mesleki gelişime yönelik olumlu tutumların oluşmasında, öğretmenlerin bu tür etkinliklere ne sıklıkla katıldıkları ve bu etkinliklere verdikleri önem belirleyici unsurlar olarak öne çıkmaktadır. Öte yandan, mesleki gelişime karşı gösterilen dirençte en etkili faktörlerin, öğretmenin bu süreçte verdiği değer ve kendini mesleki açıdan yeterli görme durumu olduğu belirlenmiştir. En yaygın gerçekleştirilen faaliyetlerin ise meslektaşlarla fikir paylaşımı ve birlikte çalışma olduğu görülmüştür. Bununla birlikte, mesleki gelişim etkinliklerine katılımda zaman darlığı ve mali yetersizlik gibi unsurların önemli engeller arasında yer aldığı tespit edilmiştir.
Can, T. (2019)	Öğretmenlerin sürekli mesleki gelişim ihtiyaçları ve bireysel mesleki gelişim planı önerisi	Bireysel mesleki gelişim planına yönelik bir taslak hazırlanmıştır. Bununla birlikte, öğretmenlerin mesleki gelişim sürecinde bireysel gelişimin taşıdığı öneme dikkat çekilmiştir.
Kulbak, H. (2019)	Öğretmenlerin mesleki gelişime yönelik motivasyonları ve mesleki gelişimleri önünde algıladıkları engeller: Bir karma yöntem araştırması	Araştırma bulgularına göre, öğretmenlerin mesleki gelişime yönelik motivasyon düzeylerinin genel olarak kararsız oldukları bir seviyede seyrettiği, mesleki profesyonellik açısından ise en yüksek motivasyonun karar alma süreçlerine katılımda, en düşük düzeyin ise diğer alt boyutlarda olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, öğretmenlerin mesleki gelişim etkinliklerinin planlanma sürecinde söz sahibi olma isteği taşıdıkları ve mesleki profesyonelliğe önem verdikleri bu çalışmanın dikkat çeken sonuçları arasındadır.
Başaran, Y. (2019)	Öğretmenlerin mesleki gelişim faaliyetlerine katılımları ile iş doyumları arasındaki ilişki	Mesleki gelişim etkinliklerinin, öğretmenlerin iş tatminini artırıcı bir etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
Kahyaoğlu, B.R. (2019)	Mesleki gelişim eğitim seminerlerine ilişkin öğretmen görüşleri	Katılımcılar mesleki gelişim seminerlerine iki farklı bakış açısıyla yaklaşmışlardır. Katılımcılardan bir grubu bu seminerleri eğitim-öğretime hazırlık yapma, plan oluşturma dönemi gözden geçirme, bireysel ve mesleki açıdan kendini geliştirme, bilgi paylaşımında bulunma, ders araç- gereçlerini değerlendirme ve eğitimdeki yenilikleri takip etme gibi açılardan faydalı, katkı sağlayan ve verimli bir süreç olarak görmektedirler. Diğer taraftan bazı katılımcılar ise bu seminerleri yalnızca bir formalite olarak, zaman ve kaynak israfı, gereksiz bir yük, içerikten yoksun toplantılar, resmi işlemlerle uğraşma, dedikodu ortamı ya da sadece evrak doldurmakla geçen bir süreç şeklinde değerlendirmiştir.
Baykal, D.E. (2019)	Yabancı diller yüksekokullarında çalışan öğretim görevlilerinin mesleki gelişime yönelik	Katılımcıların mesleki gelişime yönelik tutumlarının pozitif yönde olduğu görülmüştür. Ölçeğin alt boyutları her iki kurumda da benzer

Tablo 2.1: (devam ediyor)

	tutumlarının karşılaştırılması: Yıldız Teknik Üniversitesi ve Altınbaş Üniversitesi örneği	bir sıralama göstermiştir. Öğretim elemanları mesleki gelişimi önemseme, bu süreçten keyif alma ve mesleki gelişime karşı direnç gösterme boyutlarında değerlendirilmiştir. Bununla birlikte, vakıf üniversitelerinde görev yapan öğretim görevlilerinin, devlet üniversitelerindeki meslektaşlarına kıyasla mesleki gelişimi daha fazla önemsedikleri ve bu süreçten daha fazla memnun kaldıkları tespit edilmiştir.
Yücedağ, Z. (2019)	İngilizce öğretmenlerinin mesleki gelişim konusundaki algıları ve faaliyetleri üzerine karşılaştırmalı bir çalışma: Türkiye, Almanya ve İspanya örnekleri	Katılımcılar tarafından vurgulanan en sık ihtiyaç duyulan alanların teknolojinin sınıfa entegrasyonu, sınıf yönetimi ve 21. yüzyıl dil öğretim yaklaşımları olduğunu ortaya koymuştur.
Soydaş, M. (2020)	Öğretmenlerin mesleki kimlik ve mesleki gelişime ilişkin görüşleri	Araştırma bulguları, öğretmenlerin mesleki kimliklerine ilişkin algılarının ve mesleğe atfettikleri rollerin, onların mesleki gelişim süreçlerine olumlu katkı sağladığını ortaya koymaktadır. Öğretmenlerin mesleki gelişimi bir gereklilik olarak gördükleri anlaşılmaktadır. Ayrıca öğretmenin kendini geliştirmeye yönelik istek duyması ve bu doğrultuda çaba göstermesi ile değişime ve gelişime açık bir tutum sergilemesinin, mesleki kimlik algısıyla yakından ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
Çalışkan, H. (2021)	İngilizce öğretmenlerinin mesleki gelişimle ilgili görüşlerinin incelenmesi	Öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu, mesleki gelişim etkinliklerine katılma gerekçesi olarak içsel motivasyonlarını ön plana çıkarmış özellikle öğrencilere daha faydalı olabilmek amacıyla kendilerini geliştirmeyi önemsediklerini belirtmişlerdir. Elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin etkili bir dil öğretimi gerçekleştirebilmeleri için pedagojik bilgi ve dil yeterliliklerine dair ihtiyaçlarının bulunduğunu göstermektedir. Ancak öğretmenler yoğun ders programlarını bu tür gelişim etkinliklerine katılım açısından önemli bir engel olarak görmektedir. Ayrıca MEB ve okul idareleri tarafından sunulan mesleki gelişim fırsatlarının yetersiz ve verimsiz bulunması, öğretmenlerin bu etkinliklere karşı motivasyon eksikliği yaşamalarına ve dolayısıyla katılım göstermemelerine yol açmaktadır sonucuna ulaşılmıştır.
Azdir, M. (2021)	Mesleki gelişim çerçevesinde gerçekleştirilen hizmet içi eğitim çalışmalarının öğretmen niteliğine olan etkisinin değerlendirilmesi	Türkiye’de öğretmen niteliğinin yükseltilmesi adına, yalnızca öğretmenlerin değil, aynı zamanda eğitim kurumlarının da sorumluluk üstlenmesi gerektiği sonucuna varılmıştır. Ayrıca mevcut hizmet içi eğitim faaliyetlerinde köklü değişikliklerinin yapılmasının gerekli olduğu, bu değişimlerin gerçekleşebilmesi için mevcut engellerin ortadan kaldırılmasının büyük önem taşıdığı ifade edilmiştir.
Aksoy, A. (2022)	Öğretmen ve okul müdürlerinin öğretmenlerin mesleki gelişimini değerlendirmesi: Mesleki gelişime güdüleyen ve güdülenmeyi düşüren etmenler	Katılımcılar, mesleki gelişimin ideal koşullarına ilişkin olarak öğretmen, okul, mesleki gelişim faaliyeti ve yöneticiyle ilgili görüşlerini dile getirmişlerdir.

Tablo 2.1: (devam ediyor)

Turgut, Z. (2023)	Göreve yeni başlayan öğretmenlerin öğretmen adanmışlıkları ile mesleki gelişime katılımları arasındaki ilişkinin incelenmesi	Araştırmanın sonuçları, mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin mesleki gelişim etkinliklerine katılım düzeylerinin meslekle ilgili faaliyetlere katılımı ve öğrencilere yönelik bağlılıklarını olumlu yönde etkilediğini ortaya koymuştur. Öte yandan yapılan analizler, bu öğretmenlerin mesleki gelişime katılım durumları ile mesleğe olan bağlılıkları arasında anlamlı ancak ters yönlü bir ilişki olduğunu göstermiştir.
Tür, F. (2023)	Kariyer basamakları uygulamasının öğretmenlerin mesleki gelişimi ve mesleki motivasyonu ile ilişkisi	Cinsiyet, yaş, lisansüstü eğitim ve hizmet içi eğitimlere katılma gibi değişkenlerin mesleki gelişim ve mesleki motivasyonu etkileyebildiği, kariyer basamaklarının ise mesleki gelişime etki ederken mesleki motivasyona etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.
Çevik, M. (2024)	İngilizce öğretim görevlilerinin mesleki gelişime yönelik tutumları	Araştırmanın sonucunda eğitim politikalarının tespit edilen gelişim engellerini ortadan kaldıracak şekilde kurumlarca hayata geçirilmesi gerekliliği ön plana çıkmaktadır. Bu doğrultuda finansal kaynakların etkin kullanımı, zaman planlamasının iyileştirilmesi, kurumsal destek mekanizmalarının güçlendirilmesi, teknolojik araçlar yoluyla mesleki gelişime erişimin kolaylaştırılması ve sürekli gelişimi ile uzmanlaşmayı odağına alan bir kurum kültürünün teşvik edilmesi gerekmektedir.
Karabay, S.M. (2024)	Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki gelişim süreçlerine yönelik görüş ve deneyimlerinin incelenmesi	Öğretmenlerin kendi mesleki ihtiyaçları doğrultusunda hazırlanan, uygulama temelli, meslektaş etkileşimi ve iş birliği içeren mesleki gelişim deneyimlerinden daha çok faydalandıkları edinilen bulgular arasındadır.
Aydın, T. (2024)	Uzman öğretmenlik eğitim programının türkçe öğretmenlerinin görüşlerine göre mesleki gelişime katkısı	Öğretmenlikte uzman olmada en önemli kriterin alan ve pedagojik formasyon bilgisi olduğu, ÖMK' nın güncellenmesi gerektiği, uzman öğretmenlik eğitim programının zamanlamasının ve konu dağılımlarının olumlu ancak uzaktan yapılmasının olumsuz karşılandığı, alan sorularının eğitim programına eklenmesi gerektiği ve Türkçe öğretmenlerinin mesleki gelişimlerine uzman öğretmenlik eğitim programının kısmen katkı sağladığı tespit edilmiştir. Meslek kanunu çıkarılması eğitim camiası içerisinde genel olarak olumlu karşılanmış ancak sürecin işleyişine yönelik eksiklikler ve olumsuz eleştiriler tespit edilmiştir.
Kesimli, C. (2024)	Türkiye'de akademisyenlerin mesleki gelişimini etkileyen faktörler	Mesleki gelişime etki eden Türkiye yükseköğretim sistemiyle ilgili atama-yükseltme kriterleri, finansal faktörler, üniversitelerin niteliği ve yayın imkanlarının görev yapılan örgütlerle ilgili akademik yaklaşım, iş yükü, örgüt

Tablo 2.1: (devam ediyor)

		destekleri, örgüt kültürü ve örgütün olanaklarının; bireysel düzeyde ise kişisel beceriler, öncelikler ve kişisel imkan ve tecrübelerin mesleki gelişime etki ettiği bulgusuna ulaşılmıştır.
Özlü, A. (2024)	Sosyal bilgiler öğretmenlerinin okul temelli mesleki gelişim programına yönelik görüşleri: İzmir ili örneği	Araştırma bulgularına göre öğretmenler, okul merkezli mesleki gelişim programlarına dair görüşlerini olumlu yönde ifade etmişlerdir. Okul temelli mesleki gelişim programının öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarının giderilmesinde, mesleki gelişime katkı sağlamada, kurum ve mesleki aidiyet gelişiminde, meslektaş etkileşiminde ve çevre ile etkileşimde olumlu etkileri ve katkıları olduğu ifade edilmiştir.
Karagöz, Ş. (2024)	Okul yöneticilerinin mesleki gelişimlerine ilişkin görüşlerinin incelenmesi	Araştırma sonucunda okul yöneticilerinin mesleki gelişimi olumlu bir bakış açısıyla ele aldıkları ve bunu olumlu çağrışımlar içeren benzetmelere başvurmuşlardır. Okul yöneticileri mesleki gelişim faaliyetlerinin yeterli olmadığını, katılımcılardan, mesleki gelişim faaliyetlerinden, eğitimcilerin tutum ve davranışlarından ve eğitim içeriğinden kaynaklanan sorunlarla karşılaştığını belirtmiştir.
Başlar, A. (2024)	Türk eğitim sisteminde öğretmenlerin hizmet içi mesleki gelişimlerine yönelik çalışmaların sistematik bir derlemesi	Sonuçlara bakıldığında olumlu sonuçlanan çalışmaların fazla olduğu, bununla birlikte olumsuz sonuçlanan çalışmalarda verilen eğitimlerin yetersiz olduğu ve ihtiyaçları karşılamadığı görüşünün hakim olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
Pamuk, P. (2025)	Türkiye'deki üniversitelerin İngilizce Hazırlık Programlarında öğretmen eğitimcilerinin perspektifinden mesleki gelişim birimlerinin incelenmesi	Elde edilen bulgular, üniversitelerdeki mesleki gelişim birimlerinin öğretim elemanlarını destekleme konusunda önemli bir role sahip olduğunu ortaya koymaktadır. Ancak bu birimlerin motivasyon düşüklüğü, yenilik ve değişime karşı gösterilen direnç, zaman yetersizliği ve yoğun iş yükü gibi ciddi engellerle karşı karşıya kaldığı da tespit edilmiştir.

Tablo 2.1 incelendiğinde 2003-2023 yılları arasında öğretmenlikte mesleki gelişimle ilgili yapılan yüksek lisans çalışmalarında mesleki gelişim etkinlikleri, isteklilik düzeyi, algı tutum ve iş doyumu, ihtiyaçlar, etkileyen faktörler, sürekli mesleki gelişim, mesleki gelişim modeli önerisi, mesleki gelişim uygulamaları açısından PISA'da başarılı bazı ülkeler ile Türkiye'nin karşılaştırılması, öğretmenlerin mesleki gelişim ve öğrenme-öğretme sürecine ilişkin sorunları, hizmet içi eğitim çalışmalarının öğretmen niteliğine olan etkisi, okul temelli mesleki gelişim, kariyer basamakları uygulamasının öğretmenlerin mesleki gelişimleri ve

motivasyonlarıyla ilişkisi konularına yer verildiği görülmüştür. Bunun dışında mesleki gelişim hakkında öğretmenlerin görüş ve deneyimlerinin incelendiği çalışmalara rastlanmıştır. Tabloda belirtilen konu alanlarına yönelik yapılan mesleki gelişim çalışmalarının olumlu metaforlarla sonuçlanan çalışmaların fazla olduğu, bununla birlikte olumsuz sonuçlanan çalışmalarda verilen eğitimlerin yetersiz olduğu ve ihtiyaçları karşılamadığı görüşünün hakim olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

2.6.2. Fen Eğitiminde Mesleki Gelişim Çalışmaları

Fen eğitiminde mesleki gelişim çalışmalarının yer aldığı çalışmaların konu başlıkları, yöntem ve sonuçlara dair alan yazın incelemesi Tablo 2.2’de gösterildiği gibidir.

Tablo 2.2: Fen eğitiminde mesleki gelişim çalışmaları

Yazar	Çalışmanın Adı	Sonuç
Kocagül, M. (2013)	Sorgulamaya dayalı mesleki gelişim etkinliklerinin ilköğretim fen ve teknoloji öğretmenlerinin bilimsel süreç becerilerine, öz-yeterlilik ve sorgulamaya dayalı inançlarına etkisi	Çalışmasında sorgulamaya dayalı mesleki gelişim etkinliklerinin etkililiğini desteklemektedir.
Bilgin, A. (2014)	Fen ve Teknoloji Öğretmenlerinin Alanlarına Yönelik Kişisel Mesleki Gelişim Çabaları	Araştırmada öğretmenlerin kendi branşlarına yönelik gerçekleştirdikleri bireysel mesleki gelişim çalışmaları ile ideal düzeyde olması gereken mesleki gelişim çabaları arasında anlamlı ve orta seviyede olumlu bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
Çın, H. (2014)	Fen Bilgisi Öğretmenlerinin Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterliliklerine Sahip Olma Düzeylerinin Değerlendirilmesi	Yapılan çalışmada, fen bilgisi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine ait genel yeterlilikler kapsamında yer alan kişisel ve mesleki değerler ile mesleki gelişim yeterliliklerine yönelik görüşlerinin genellikle olumlu olduğu ortaya konmuştur.
Tekin, G. (2017)	Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Bilin Doğası Konusundaki Sınıf İçi Uygulamalarına Mesleki Gelişim Programının Etkisi	Fen bilimleri öğretmenleriyle gerçekleştirilen çalışmada, uzun vadeli bir mesleki gelişim programına katılan öğretmenlerin sınıf içi uygulamalarında pedagojik alan bilgilerini zamanla geliştirdikleri sonucuna ulaşılmıştır.
Aytaç, E.Z. (2018)	Fen Alanı Öğretmenlerinin Mesleki Gelişiminin İncelenmesi	Araştırmada, öğretmenlerin mesleki gelişim programlarına ilişkin bazı olumsuz görüşlere sahip oldukları görülse de, programlara yönelik beklentiler karşılandığında mesleki gelişime oldukça açık bir tutum sergiledikleri sonucuna ulaşılmıştır.
Sağlam Karaçal, S. (2020)	Fen Bilgisi Öğretmenlerinin, Mesleki Gelişim Konusundaki Fikirlerinin Değişiminin İncelenmesi	Mevcut çalışmasıyla öğretmenlerin sürekli öğrenme süreci fikrini desteklemiştir.
Özcan, F. (2021)	Çevrimiçi Öğrenme Ortamlarının Mesleki Gelişime Olan Katkısının İncelenmesi: Fen Bilimleri	Öğretmenlerle yaptığı çalışmasında stratch ortamında içerik geliştirme eğitiminin öğretmenlerin mesleki gelişimine katkı

Öğretmenlerine Scratch Ortamında İçerik Geliştirme Örneği		sağladığı ve eğitimler hakkında olumlu görüşler olduğu belirlenmiştir.
Tablo 2.2: (devam ediyor)		
Gümüş, İ. (2021)	Fen Bilimleri Öğretmenlerine Yönelik STEM Odaklı Mesleki Gelişim Programı Hazırlanması ve Etkilerinin Araştırılması	Yürütülen çalışmada, STEM temelli mesleki gelişim programına katılan fen bilimleri öğretmenlerinin, ders planlama ve uygulama becerilerinde belirgin bir ilerleme kaydettikleri belirlenmiştir.
Kerek, M. (2023)	Fen Bilimleri Öğretmenlerine Yönelik Sosyo- Bilimsel Konuların Öğretiminde Dijital Hikaye Kullanımına İlişkin Mesleki Gelişim Programının Hazırlanması ve Değerlendirilmesi	Fen bilimleri öğretmenlerinin hazırladıkları mesleki gelişim programının öğrencilerin bakış açılarında farklılık yaratabileceğini, problem çözme yeteneklerini geliştirebildiklerini, eleştirel düşünme, karar verme ve tartışma becerilerinin gelişimini arttırabileceğini düşündüklerini belirtmiştir.
Savaş, R. (2024)	Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Çevrimiçi Mesleki Gelişim Programlarına İlişkin Görüşleri ve Beklentilerinin Araştırılması	Çalışmasında fen bilimleri öğretmenlerinin katıldıkları mesleki gelişim faaliyetlerini tercih etme nedeni olarak en çok ihtiyaçlarına ve ilgi alanlarına yönelik olmasının üzerinde durdukları sonucuna ulaşmıştır.
Kara, E. (2024)	Fen bilimleri öğretmenlerinin mühendisliğin doğasına yönelik bilgileri ve tasarım temelli öğrenmeye yönelik mesleki gelişim ihtiyaçlarının incelenmesi	Yaptığı çalışmada fen bilimleri öğretmenlerinin mesleki gelişim programlarından beklentilerini mesleki gelişim programlarının bilgi ve beceri kazandırmalarını, bakış açısını geliştirmelerini, ders planlama ve uygulamaya yönelik becerilerin geliştirmesini beklediklerini belirtmiştir.

2.6.3. Alanyazın Taramasının Sonuçları

Alanyazın taraması sonucunda öğretmenlikte ve fen eğitiminde mesleki gelişime yönelik çalışmalar Tablo 2.1, Tablo 2.2’de gösterildiği gibidir. İncelenen alan yazın taraması sonrası mesleki gelişimin öğretmenlerin kişisel gelişimine katkı sağladığı, pedagojik alan bilgilerini süreç içerisinde artış sağladığı, ders planı hazırlama ve uygulama yeterliliklerini arttırdığı, farklı bakış açısı kazandırdığı, mesleki yeterliliklerini arttırdığı ve genel olarak mesleki gelişime açık oldukları ve olumlu yönde bakış açısına sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Bunun yanı sıra fen eğitiminde mesleki gelişime yönelik yapılan çalışmaların örnekleminin tek çeşit katılımcı türünden oluştuğu, çok çeşitli katılımcı türünün az olduğu göze çarpmaktadır.

Yapılan incelemeler sonunda fen eğitiminde mesleki gelişime yönelik yapılan çalışmaların daha çok mesleki gelişim faaliyetlerine yönelik olduğu son dönemde MEB’in yaptığı kariyer basamakları uygulaması, Öğretmenlik Meslek Kanunu, Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli gibi politika ve program güncellemeleri sonrasında öğretmen adayları, öğretmenler ve öğretim

elemanları tarafından nasıl karşılandığı, mesleki gelişim sürecine nasıl yansıdığı henüz yeterince araştırılmamıştır. Mevcut literatürde daha çok belirli mesleki gelişim etkinliklerine odaklanıldığı, ancak bu üç grubun görüşlerini bir arada ele alan çalışmalara rastlanmadığı görülmektedir. Dolayısıyla bu çalışma, politika değişikliklerinin eğitim alanındaki üç temel aktörün mesleki gelişim algısına etkilerini anlamaya yönelik önemli bir adım olup, hem uygulayıcılara hem de karar vericilere rehberlik edebilecek nitelikte özgün veriler sunmaktadır. Bu çalışmada, güncel eğitim politikaları ve düzenlemeler ışığında mesleki gelişim konusu kapsamında öğretmenlik mesleği, öğretmen yeterlilikleri, mesleki gelişim, mesleki gelişim faaliyetleri, kariyer gelişim basamakları, Milli Eğitim akademisi konularında öğretmen adaylarının, öğretmenlerin ve öğretim üyelerinin mesleki gelişim süreçlerine ilişkin görüşlerini içeren fen eğitimi örneğine yönelik sahip oldukları bilgi düzeylerini belirlemek ve görüşlerindeki değişimi tespit etmek hem alandaki boşluğu doldurmak hem de öğretmen yetiştirme politikalarına ve uygulamalarına yön verebilecek önerilerin alanyazına katkı sağlayacağı öngörülmektedir.

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama aracı, verilerin toplanması ve verilerin analizi hakkında bilgi verilmektedir.

3.1. Araştırma Modeli

Fen bilimleri öğretmen adaylarının, fen bilimleri öğretmenlerinin ve öğretim elemanlarının mesleki gelişim konusundaki görüşlerinin belirlenmesinin amaçlandığı bu çalışmada, katılımcıların görüşlerini detaylı biçimde analiz edebilmek için durum çalışması deseni benimsenmiştir. Durum çalışmaları belirli bir olgunun uzun süreli ve derinlemesine incelenmesine imkan sunar (Creswell, 2013). Durum çalışmalarındaki amaç merak edilen durum ya da durumların içindeki olayları kapsamlı, sistematik ve ayrıntılı bir şekilde irdelenmesi ve anlamlandırılması sürecinde kullanılan araştırma desendir (Patton, 2014). Bu çalışmada incelenen, öğretmen adaylarının, öğretmenlerin ve öğretim elemanlarının mesleki gelişimi durum olarak kabul edilerek derinlemesine incelemek amaçlandığından durum çalışması kullanılmıştır.

3.2. Katılımcılar

Bu çalışmanın katılımcıları ölçüt örnekleme yapılarak Bartın Merkez ilçesinde yükseköğrenimlerine devam etmekte olan 16 fen bilimleri öğretmeni adayı ortaokullarda görev yapan 17 fen bilimleri öğretmeni ve aynı ilde eğitim fakültesinde görev yapan 10 öğretim elemanlarının arasından gönüllülük esasında göre belirlenmiştir.

Araştırmanın katılımcıları olasılığa bağlı olmayan örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemiyle oluşturulmuştur. Araştırmaya katılan katılımcıların fen eğitimi alanında öğrenci, öğretmen ve öğretim elemanı olması ölçüt olarak belirlenmiştir. Ölçüt örnekleme yöntemi daha önce belirlenmiş olan ölçütlerin kullanılabilmesine ve ölçütlerin araştırmacı tarafından da oluşturulmasına olanak sağlar (Şimşek ve Yıldırım, 2011).

Araştırmanın çalışma grubundaki fen bilimleri öğretmen adaylarının, öğretmenlerin ve öğretim elemanlarının demografik özellikleri ve frekans verileri dağılımı Tablo 3.1’de gösterilmiştir.

Tablo 3.1: Katılımcı özellikleri

	Öğretmen Adayı	Öğretmen	Öğretim Üyesi	Toplam
CİNSİYET				
Kadın	11	14	3	28
Erkek	5	3	7	15
TOPLAM KATILIMCI	16	17	10	43
YAŞ				
20-29	14	5	2	21
30-39	1	8	2	11
40-49	1	4	6	11
MESLEKİ HİZMET SÜRESİ (Kıdem)				
0 Yıl	16	0	0	16
1- 10 Yıl	0	11	4	15
11- 20 Yıl	0	5	3	8
21- Üzeri	0	1	3	4
KARİYER BASAMAĞI				
Öğretmen	0	11	0	11
Uzman Öğretmen	0	6	0	6
Baş Öğretmen	0	0	0	0
ÖĞRENİM GEÇMİŞİ				
Lisans	0	6	0	6
Yüksek Lisans	0	11	0	11
UNVAN				
Araştırma Görevlisi	0	0	1	1
Doktor Öğretim Üyesi	0	0	1	1
Doçent Doktor	0	0	5	5
Profesör Doktor	0	0	3	3

Tablo 3.1 incelendiğinde araştırma grubunda 16 fen bilimleri öğretmenliği öğrencisi, ortaokullarda görev yapan 17 fen bilimleri öğretmeni ve aynı ilde eğitim fakültesinde görev yapan 10 öğretim elemanı toplam 43 katılımcı çalışmada yer almaktadır. Katılımcılardan 28 tanesi (65,12) kadın, 15 tanesi (34,88) erkektir. Görüşme esnasında sorulan demografik sorular eşliğinde katılımcıların özellikleri belirlenmiştir. Katılımcı yaşı 20-50 arasında değişiklik göstermektedir.

3.3. Verilerin Toplama Aracı

Bu çalışmada, alan yazın taraması ve uzman görüşleri doğrultusunda, öğretmen adayları, öğretmenler ve öğretim elemanlarının mesleki gelişime ilişkin görüşlerini toplamak

amacıyla kapsamlı bir görüşme formu geliştirilmiştir (Ek 3). Form dört bölümden oluşmakta olup; kişisel bilgiler, öğrenim görülen okul, alınan eğitimler ve görüşme soruları başlıklarını içermektedir. İlk üç bölüm, katılımcıların mesleki profillerine yönelik temel bilgileri toplamayı hedeflemektedir. Son bölümde yer alan görüşme soruları ise, katılımcıların mesleki gelişim düzeylerini, bu gelişim sürecindeki konumlarını, mesleki ilerlemeye yönelik izledikleri yolları ve öğretmenlik meslek basamakları ile öğretmenlik meslek kanununa ilişkin düşüncelerini belirlemeye yöneliktir. Görüşme formunun oluşturulmasında dikkate alınması gereken bazı önemli unsurlar bulunmaktadır. Soruların açık ve anlaşılır olması, araştırma problemini derinlemesine irdeleyebilecek nitelikte hazırlanması ve konuyu açıklığa kavuşturabilecek şekilde yapılandırılması gerekmektedir. Katılımcıyı yönlendirebilecek ifadeler yer verilmemiştir (Eysenbach ve Köhler, 2002; Forrester ve Sullivan, 2018). Bu doğrultuda uzman görüşlerine başvurulmuş, karmaşık anlaşılması güç ifadeler gözden geçirilmiş, gerekli ekleme ve çıkarımlar yapılarak görüşme formu son haline getirilmiştir.

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırmanın kapsamında kullanılan mesleki gelişim görüşme formu, Bartın Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu'na sunulmuş ve gerekli izinler alınmıştır (Ek 1). Etik kurul onayının ardından, planlanan ortaokullarda fen bilimleri öğretmenleri ile ön görüşmeler gerçekleştirilerek çalışmaya dair bilgilendirme yapılmıştır. Bu görüşmeler sonucunda, fen bilimleri öğretmenleriyle çalışma yürütülebilmesi için Millî Eğitim Bakanlığı'ndan izin temin edilmiştir (Ek 2). Bakanlıktan izin alındıktan sonra ilgili okullara gidilerek okul müdürlerine çalışma hakkında bilgi verilmiş, araştırma onay formu fen bilimleri öğretmenlerine dağıtılmış ve çalışma grubunun oluşturulmasında gönüllülük esasına öncelik verilmiştir (Ek 3). Öğretmenlerin kendilerini rahat hissedecekleri bir sınıf atmosferinde görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Çalışma kapsamında fen bilimleri öğretmen adaylarına, öğretmenlerine ve öğretim elemanlarına, mesleki gelişim konusu hakkında 16 soru sorulmuştur. Görüşme öncesinde katılımcılarla pilot görüşme yapılarak soruların anlaşılır anlaşılabilirliği üzerine düşünceleri alınmıştır. Pilot görüşmeler gerçekleştirildikten sonra sorular son halini alarak mesleki gelişim görüşme formu uygulanabilir hale gelmiştir. Görüşmeler, öğretmenlerin görev yaptığı okullara doğrudan gidilerek uygun bir ortamda gerçekleştirilmiştir. Her bir görüşme ortalama 30 dakika sürmüştür.

3.5. Verilerin Analizi

Görüşmeler, Word belgesine aktarılarak düzenlenmiş ve ardından elde edilen veriler Microsoft Excel programı kullanılarak tablolaştırılmıştır. Elde edilen bu veriler, içerik analizi yönetimine uygun olarak analiz edilmiştir. İçerik analizi sürecinde benzer veriler belirli kavram ve temalar etrafında gruplanmış, katılımcıların anlayabileceği şekilde yapılandırılarak yorumlanmıştır (Şimşek ve Yıldırım, 2011). Veri analizi dört aşamada gerçekleştirilmiştir. İlk olarak veriler kodlanmış, ardından bu kodlar aracılığıyla kategori ve temalar oluşturulmuştur. Daha sonra kod, kategori ve temalar yapılandırılarak düzenlenmiş, son aşamada ise bulgular tanımlanıp yorumlanarak raporlanmıştır (Şimşek ve Yıldırım, 2011). Fen bilimleri öğretmen adaylarının, öğretmenlerin ve öğretim elemanlarının görüşlerinin analizinde, ifadelerin benzerliğine göre gruplamalar yapılmıştır. Çözümlemelerde görüşüne başvuru katılımcılardan öğretmen adaylarına ÖA1, ÖA2, ÖA3.... şeklinde, öğretmenlere Ö1, Ö2, Ö3... şeklinde, öğretmen elemanlarına ÖE1, ÖE2, ÖE3... şeklinde sıralı numaralar verilerek açıklamalar yapılmıştır. Görüşmelerden elde edilen veriler sayısal verilere dönüştürülerek frekans değerleriyle ifade edilmiştir. Benzer ifadeler gruplandırılmış ve bu gruplar doğrultusunda uygun kategoriler ve temalar belirlenmiştir. Katılımcıların yazılı yanıtları, araştırma kapsamında ortak temaların belirlenebilmesi amacıyla kodlara, kategorilere ve temalara ayrılarak sürekli karşılaştırmalı bir şekilde analiz edilmiştir. Toplanan her veri, kod listesine eklenmiş ve bu doğrultuda tabloya çevrilmiştir. Oluşturulan kodlar, kategoriler ve temalar, araştırma sorularıyla uyumlu olacak şekilde düzenlenerek bulgular bölümünde tablolar halinde sunulmuştur. Araştırmacının inceleme raporunda ortak ya da çok benzer olanların üzerine odaklanılmıştır.

4. BULGULAR

Çalışmanın bu kısmında mesleki gelişim konusuna ilişkin görüşleri temalara, alt temalara ve kodlara ayrılarak araştırmanın amacını kapsayacak şekilde tablolar halinde analiz edilmiştir.

Çalışmada, öncelikle öğretmen adaylarının, öğretmenlerin ve öğretim elemanlarına “Kendinizi birkaç kelime ile tanıtmanız ya da tanımlamanız istense neler söylersiniz?” ve “Hayattaki rolünüzü ne olarak tanımlarsınız?” soruları yöneltilmiştir. Verilerin analizi sonucunda, “Hayattaki Roller” temasına ve “Mesleki Tanımlama”, “Sosyal Tanımlama” ve “Karakteristik Tanımlama” kategorilerine ulaşılmıştır. Tema ve kategorilerden elde edilen kodlar Tablo 4.1’de sunulmuştur.

Tablo 4.1 Mesleki özelliklere yönelik bulgular

		Öğretmen Adayı		Öğretmen	Öğretim Elemanı	Toplam
Tema	Kategoriler	Kodlar	f			
Hayattaki Roller	Mesleki Tanımlama	Öğretmen	4	14	1	20
		Öğrenci	7	1	0	7
		Eğitimci	0	0	4	4
		Akademisyen	0	0	2	2
		Öğretmen Adayı	2	0	0	2
		Görev Adamı	0	0	1	1
		İdareci	0	1	0	1
		Mentör	0	0	1	1
	Sosyal Tanımlama	Anne	4	6	1	11
		Baba	1	1	2	4
		Eş	0	1	1	2
		Çocuk	2	2	1	5
		Dost	0	2	0	2
		Kardeş	2	0	1	3
		Kadın	0	1	0	1
		İnsan	0	0	1	1
Karakteristik Tanımlama		Azimli	5	2	2	9
		Araştırmacı	2	1	4	7
		Enerjik	7	0	0	7
		Disiplinli	3	1	2	6
		Yardımsaver	1	1	2	4
		Sevecen	2	1	0	3
		Zeki	3	0	0	3
		Sosyal	3	0	0	3
		İdealist	1	1	0	2

Adaletli	1	0	0	1
Analitik	0	0	1	1

Tablo 4.1 incelendiğinde “Hayattaki Roller” teması altında bulunan “Mesleki Tanımlama” kategorisi altında sekiz farklı kod bulgusuna ulaşıldığı görülmektedir. Katılımcıların en çok tekrar eden öğretmen (n=20) kodu altında yoğunlaştığı görülmektedir. Fen bilimleri öğretmen adaylarının mesleki tanımlamayı daha çok öğrenci (n=7), öğretmenlerin öğretmen (n=14) ve öğretim elemanlarının eğitimci (n=4) olarak tanımladıkları tespit edilmiştir. Bu kodlar altında görüş belirten katılımcılara ait bazı alıntılar şunlardır:

“Ben sosyal bir insanım. Bütün günümü planlı bir şekilde geçirmeyi severim. Arkadaşlarımla eğlenmek hoşuma gider. Şu an hayattaki rolüm öğrenci.” (ÖA12)

“Fedakar bir öğretmen.” (Ö7)

“Eğitimci, Yönlendirici, Baba.” (ÖE4)

“Sosyal Tanımlama” kategorisi altında 8 farklı kod bulgusuna ulaşıldığı görülmektedir. Katılımcıların en çok tekrar eden anne (n=11) kodu altında yoğunlaştığı görülmektedir. Öğretmen adaylarının sosyal tanımlamayı daha çok anne (n=4), öğretmenlerin anne (n=6) ve öğretim elemanlarının baba (n=2) olarak aile içindeki rollerini ön plana çıkararak tanımladıkları tespit edilmiştir.

Bu kodlar altında görüş belirten katılımcılara ait bazı alıntılar şunlardır:

“Adaletli, mükemmeliyetçi, huzur odaklı Anne.” (ÖA14)

“Anneyim ama öğretmen kimliğim her yerde ağır basıyor.” (Ö2)

“Eğitimci, Yönlendirici, Baba.” (ÖE4)

“Karakteristik Tanımlama” kategorisi altında 11 farklı kod bulgusuna ulaşıldığı görülmektedir. Katılımcıların en çok tekrar eden azimli (n=9) kodu altında yoğunlaştığı görülmektedir. Öğretmen adaylarının karakteristik tanımlamayı daha çok azimli (n=5), öğretmenlerin aynı şekilde azimli (n=2) ve öğretim elemanlarının ise araştırmacı (n=4) olarak tanımladıkları tespit edilmiştir.

Bu kodlar altında görüş belirten katılımcılara ait bazı alıntılar şunlardır:

“Kendimi çocuk rolünü seçerdim çünkü her şeye bir hevesli ve öğrenme meraklı yaklaşıyorum.” (ÖA7)

“Zorluklar karşısında pes etmeyen, elde etmek için çaba sarf eden, güler yüzlü olduğu kadar sınırlarını belirleyen bir karakter.” (Ö17)

“İnsanların kendini tanımlaması ve bu hususta samimi duygular ifade etmesi zor olsa gerek. Çünkü bazen "olmak istediğimiz" karaktere göre kendimizi şekillendirebiliyoruz. Ancak ben yine de bu hususta tanımlama sağlamaya çalışacağım. Üç temel noktada kendimi tanımlayabileceğime inanıyorum. Araştırmacılık, yardımseverlik ve disiplin.”
(ÖE5)

Öğretmen adaylarının, öğretmenlerin ve öğretim elemanlarının mesleki gelişim sürecine ilişkin görüşlerinin belirlemek amacıyla “Bir daha dünyaya gelseniz hangi mesleği yapmak isterdiniz?” sorusu yöneltilmiştir. Verilerin analizi sonucunda “Meslek Grupları” temasına ve “Eğitim Alanı”, “Farklı Alanlar” kategorilerine ulaşılmıştır. Tema ve kategorilerden elde edilen kodlar Tablo 4.2’de sunulmuştur.

Tablo 4.2: Meslek seçimine yönelik bulgular

			Öğretmen Adayı	Öğretmen	Öğretim Elemanı	Toplam
Tema	Kategoriler	Kodlar	f			
Meslek Grupları	Eğitim Alanında	Eğitim	4	9	5	18
		Sağlık Alanında	3	4	1	8
		Serbest Meslek	3	0	3	6
		Havacılık Sektörü	2	0	0	2
	Farklı Alanlar	Güzel Sanatlar Alanında	1	1	0	2
		Radyo ve Televizyon Alanında	1	1	0	2
		Fen Alanında	0	1	0	1
		Mimarlık Alanında	1	0	0	1
		Dil, Tarih, Coğrafya Alanında	0	1	0	1
		Spor Alanında	1	0	0	1
		Rehberlik Alanında	0	0	1	1
		Diğer	0	1	0	1

Tablo 4.2 incelendiğinde “Meslek Grupları” teması altında bulunan “Eğitim Alanı” kategorisi altında eğitim kodu bulgusuna ulaşıldığı görülmektedir. Katılımcıların çoğunun eğitim (n=18) kodu altında yoğunlaşarak şuanki meslek alanını tekrar tercih ettikleri görülmektedir. Öğretmen adaylarının (n=4), öğretmenlerin (n=9) ve öğretim elemanlarının (n=5) eğitim olarak tanımladıkları tespit edilmiştir.

Bu kod altında görüş belirten katılımcılara ait bazı alıntılar şunlardır:

“Yine öğretmen olmak isterim.” (ÖA10)

“Öğretmenlik” (Ö9)

“Matematik öğretmeni” (ÖE6)

“Farklı Alanlar” kategorisi altında 10 farklı kod bulgusuna ulaşıldığı görülmektedir. Katılımcıların en çok tekrar eden sağlık alanı (doktor, eczacı, plastik cerrah, veteriner hekim gibi), (n=8) kodu altında yoğunlaştığı görülmektedir. Öğretmen adaylarının farklı alanlardan daha çok sağlık alanı (n=3), öğretmenlerin aynı şekilde sağlık alanı (n=4) ve öğretim elemanlarının ise serbest meslek (n=3) şeklinde tanımladıkları tespit edilmiştir. Bu kodlar altında görüş belirten katılımcılara ait bazı alıntılar şunlardır:

“Doktor” (ÖA6)

“Veteriner hekim” (Ö12)

“Çiftçi” (ÖE9)

Öğretmen adaylarının, öğretmenlerin ve öğretim elemanlarının mesleki gelişim sürecine ilişkin görüşlerinin belirlemek amacıyla “Size göre öğretmenlik nedir?” ve “Öğretmenlik mesleğini nasıl tanımlarsınız?” soruları yöneltilmiştir. Verilerin analizi sonucunda “Öğretmenlik Mesleği” temasına ve “Öğretmenlik Hakkında Tanımlar” kategorisine ulaşılmıştır. Tema ve kategoriden elde edilen kodlar Tablo 4.3’te sunulmuştur.

Tablo 4.3: Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Bulgular

			Öğretmen Adayı	Öğretmen	Öğretim Elemanı	Toplam
Tema	Kategoriler	Kodlar	f			
Öğretmenlik Mesleği	Özellikler	Yol gösterici	6	5	6	17
		Gelecek kuşakları yetiştiren	6	6	5	17
		Koşulsuz fedakarlık	3	5	4	12
		Rol model	5	3	3	11
		Öğretmenlik kutsaldır	5	3	2	10
		Deneyim aktarmaktır	1	6	3	10
		Temelinde sevgi olan	2	6	1	9
		Çokça sabır	1	5	2	8
		Hayata dokunan	3	1	2	6
		Kompleks bir meslek	1	1	3	5
		Kendini geliştiren	0	2	1	3

Tablo 4.3 incelendiğinde “Öğretmenlik Mesleği” teması altında bulunan “Öğretmenlik Hakkında Tanımlamalar” kategorisi altında 11 farklı kod bulgusuna ulaşıldığı görülmektedir. Katılımcıların çoğunun yol gösterici (n=17), gelecek kuşakları yetiştiren (n=17) kodları altında yoğunlaşarak öğretmenlik mesleğini tanımladıkları görülmektedir.

Öğretmen adaylarının öğretmenliği daha çok yol gösterici (n=6), öğretmenlerin gelecek kuşakları yetiştiren (n=6) ve öğretim elemanlarının ise öğretmen adaylarıyla aynı görüşte birleşerek yol gösterici (n=6) şeklinde tanımladıkları tespit edilmiştir.

Bu kodlar altında görüş belirten katılımcılara ait bazı alıntılar şunlardır:

“Bana göre yol gösteren ve bunu severek yapan yerine geldiğinde herkesle ilgilenen bilen öğrencilerin problemlerini çözen yani bir nevi anne ve abla gibi olan onlara hayata hazırlayan kişi olarak tanımlayabilirim.” (ÖA9)

“Bence temelinde sevgi olan bununla beraber gelecek kuşakları eğiten, örnek bireyler yetiştirmeye kendini adanmış bir yaşam biçimidir.” (Ö1)

“Öğretmenlik mesleğini Gazi Mustafa Kemal Atatürk’ün bir sözü tanımlamak bence en doğru tanımlama şekli olacaktır. “Öğretmenler; yeni nesli, cumhuriyetin fedakâr öğretmen ve eğitimcilerini, sizler yetiştireceksiniz ve yeni nesil, sizin eseriniz olacaktır” Yeni nesli yetiştirecek bireyler olan öğretmenler mesleklerinin sorumluluklarının bilincinde olmalıdır ve bu bilinçle de gelişim- değişim süreçlerine adapte olabilmelidir. Bu bağlamda da bir öğretmen öncelikle mesleğini sevecek, sonrasında sahip olduğu yetkinlik ve yeterliklerini geliştirmek için çabalayacak, daha sonrasında edinim sağladığı bu durumları kendinden sonraki bireylere miras olarak bırakabilecek ve tüm bunları vatanına, milletine, bayrağına ve toprağına bağlı bireyler yetiştirme hedefi ile sağlayabilecek kişilerdir.” (ÖE5)

Öğretmen adaylarının, öğretmenlerin ve öğretim elemanlarının mesleki gelişim sürecine ilişkin görüşlerinin belirlemek amacıyla “Nitelikli bir öğretmenin sahip olması gereken mesleki yeterlilikler nelerdir?” sorusu yöneltilmiştir. Verilerin analizi sonucunda “Mesleki Yeterlilikler” temasına ve “Nitelikli Öğretmen Yeterlilikleri” kategorisine ulaşılmıştır. Tema ve kategoriden elde edilen kodlar Tablo 4.4’te sunulmuştur.

Tablo 4.4: Nitelikli öğretmenin sahip olması gereken niteliklere yönelik bulgular

			Öğretmen Adayı	Öğret men	Öğretim Elemanı	Topl am
Tema	Kategoriler	Kodlar	f			
Mesleki Yeterlilikler	Nitelikli Öğretmen Yeterlilikleri	Bilimsel bilgi	7	9	6	22
		Kişilik	10	8	4	22
		Kendini geliştirmeye açık	6	8	3	17
		İletişim becerileri	7	6	4	17
		Bilimsel süreç becerileri	3	5	4	12
		Sınıf yönetimi	5	4	2	11
		Mesleki Tecrübe	4	4	3	11
		Yenilikçi düşünebilen	4	3	2	9
		Esnek	4	2	3	9

Başarıyı ölçme ve değerlendirme	1	3	2	6
Sorgulayıcı	1	2	2	5
Özdeğerlere saygı	1	2	3	4

Tablo 4.4 incelendiğinde “Mesleki Yeterlilikler” teması altında bulunan “Nitelikli Öğretmen Yeterlilikleri” kategorisi altında 12 farklı kod bulgusuna ulaşıldığı görülmektedir. Katılımcıların çoğunun bilimsel bilgi (n=22), kişilik (n=22) kodları altında yoğunlaşarak nitelikli öğretmen yeterliliklerini tanımladıkları görülmektedir. Öğretmen adaylarının nitelikli öğretmen yeterliliklerini daha çok kişilik (n=10), öğretmenlerin bilimsel bilgi (n=9) ve öğretim elemanlarının ise öğretmen adaylarıyla aynı görüşte birleşerek bilimsel bilgi (n=6) şeklinde tanımladıkları tespit edilmiştir.

Bu kodlar altında görüş belirten katılımcılara ait bazı alıntılar şunlardır:

“Hoşgörülü, sabırlı, açık fikirli, esnek ve uyarlayıcı, sevecen, anlayışlı, destekleyici olmalıdır.” (ÖA10)

“Akademik bilgiye sahip olmakla birlikte bu bilgileri öğrenciyi aktarmak önemli bir unsurdur. Ne kadar iyi bilgilere sahip olursanız olun işin sonunda karşıdaki bireyin ne öğrendiği sizin çıktınızdır. En önemli unsur onların bir birey olduğunu düşünerek onları anlamak ve o yoldan ilerlemektir. Her öğrenci farklı mizaçlara sahip keşfedilmeyi beklenen bir cevherdir.” (Ö17)

“Alan bilgisi, eğitim bilgisi, teknoloji bilgisi, düşünme becerileri, 21. yy becerileri, stem becerileri, bilimsel süreç becerileri, fen teknoloji toplum çevre becerileri, iletişim becerileri, sosyal beceriler tutum mesleki deneyim.” (ÖE7)

Öğretmen adaylarının, öğretmenlerin ve öğretim elemanlarının mesleki gelişim sürecine ilişkin görüşlerinin belirlemek amacıyla “Lisans öğretiminde aldığınız derslerin mesleki yaşamınızda ne kadar işe yaracağını düşünüyorsunuz?” ve “Size göre yüzde kaç etkili olacaktır? Neden?” soruları yöneltilmiştir. Verilerin analizi sonucunda “Lisans Eğitiminde Alınan Derslerin Mesleki Yaşama Etkisi” temasına ve “İşe yarayacağını düşünüyorum”, “Arada”, “İşe yarayacağını düşünmüyorum” ve “Yüzdelik Etki Dilimi” kategorilerine ulaşılmıştır. Tema ve kategoriden elde edilen kodlar Tablo 4.5’de sunulmuştur.

Tablo 4.5: Lisans öğretimindeki derslerin mesleki yaşama etkisine yönelik bulgular

Tema	Kategoriler	Kodlar	Öğretmen Adayları	Öğretmen	Öğretim Üyesi	Toplam
					f	
Lisans Eğitiminde Alınan Derslerin Mesleki Yaşama Etkisi	İşe yarayacağını düşünüyorum	Mesleki alt yapı	3	3	4	10
		Teorik bilgi gerekli	2	2	5	9
		Nitelikli öğretmen olabilmek	2	1	3	6

	Yetenekleri keşfetmek	0	1	1	2
Arada	Tecrübe gerekli	3	6	1	10
İşe yarayacağını düşünmüyorum	Teorik ve uygulama farkı	2	5	1	8
	Müfredata göre bilgiler ağır	4	3	0	7
	Öğretmenlik tecrübeyle gelişir	2	3	1	6
	Yaparak yaşarak öğrenme	2	4	0	6
	Ek eğitimlere ihtiyaç var	0	3	1	4
	Güncellikle ilişkisiz	1	1	0	2

Tablo 4.5 incelendiğinde “Lisans Eğitiminde Alınan Derslerin Mesleki Yaşama Etkisi” teması altında bulunan “İşe yarayacağını düşünüyorum” kategorisi altında 4 farklı kod bulgusuna ulaşıldığı görülmektedir. Katılımcıların çoğunluğunun mesleki alt yapı (n=10) kodu altında yoğunlaşarak lisans eğitiminde alınan derslerin mesleki yaşamlarında işe yaradığı yönünde görüş belirttikleri görülmektedir. Öğretmen adaylarının ve öğretmenlerin aynı görüşte ve frekansta birleşerek mesleki yaşamlarında daha çok mesleki altyapı (n=3) ve öğretim elemanlarının ise teorik bilgi (n=5) yönünden yararlı buldukları tespit edilmiştir.

Bu kodlar altında görüş belirten katılımcılara ait bazı alıntılar şunlardır:

“Öğrencilere konuyu nasıl anlatmamız gerektiği hakkında eğitimler alıyoruz. Bu kesinlikle işimize yarayacaktır. Bence %95 etkili olacaktır.” (ÖA10)

“Lisans öğretimindeki öğrenilen her şey çok değerlidir mesleki alt yapıyı hazırlar kesinlikle işe yaramaktadır.” (Ö12)

“Lisans eğitimim boyunca aldığımız derslerden öğrendiklerimin ekmeğini yiyorum diyebilirim. Sayılabilecek o kadar ders var ki. Bilimsel araştırma yöntemleri, öğretim ilke ve yöntemleri, sınıf yönetimi, fizikte özel konular, kimyasal analiz metotları, biyolojide özel konular, öğretmenlik uygulaması, laboratuvarındaki uygulama dersleri ve dahası... Her birisi hem eğitici hem de öğretici derslerdi. Alınan bu dersler temel oluşturma hususunda %100 etki sağlamıştır.” (ÖE5)

“Arada” kategorisi altında tecrübe gerekli kod bulgusuna ulaşıldığı görülmektedir. Katılımcılardan tecrübe gerekli (n=10) kodu altında yoğunlaşarak lisans eğitiminde alınan derslerin yanı sıra mesleki tecrübenin gerekli olduğu yönünde görüş belirttikleri görülmektedir. Öğretmen adaylarının (n=3), öğretmenlerin (n=6), ve öğretim elemanlarının ise (n=1) tecrübe gerekli şeklinde görüş belirttiği tespit edilmiştir.

Bu kodlar altında görüş belirten katılımcılara ait bazı alıntılar şunlardır:

“% 70. Çünkü pratiğe dönük kısımlar yaparak yaşayarak öğrenilebilir.” (ÖA13)

“Formasyon dersleri faydalı oldu ama hep söylenen öğretmenlik mesleği, meslek icra edilirken öğreniliyor.” (Ö15)

“Lisans eğitimimdeki derslerin yeterliliğinin, tecrübe ile pekiştirilmediği takdirde bir anlam ifade ettiğini düşünmüyorum. Mesleki yeterliğin zamanla oluştuğunu ve arttığını düşünüyorum. %40 lisans eğitimi ise %60 iş başı tecrübesi ile edinilir diyebilirim.” (ÖE6)

“İşe yarayacağını düşünmüyorum” kategorisi altında 6 farklı kod bulgusuna ulaşıldığı görülmektedir. Katılımcıların çoğunun teorik ve uygulama farkı (n=8) kodu altında yoğunlaşarak lisans eğitiminde alınan derslerin mesleki yaşamlarında işe yaramadığı yönünde görüş belirttikleri görülmektedir. Öğretmen adaylarının en çok müfredata göre bilgiler ağır (n=4), öğretmenlerin teorik ve uygulama farkı (n=5) ve öğretim elemanlarının ise en çok 3 farklı kodda eşit dağılım göstererek teorik ve uygulama farkı (n=1), öğretmenlik tecrübeyle gelişir (n=1), ek eğitimlere ihtiyaç var (n=1) yönünden yararlı bulmadıkları tespit edilmiştir.

Bu kodlar altında görüş belirten katılımcılara ait bazı alıntılar şunlardır:

“Günlük yaşam da katkısı daha çok bilgi sahibi olacağımı düşünüyorum ancak ortaokul düzeyinde ki öğrencilere ders vereceğim için ona göre daha ağır dersler gördüğümüzü düşünüyorum.” (ÖA3)

“%20 elbette katkısı vardır ama maalesef lisans öğretimimde aldığım dersler biraz daha teorik ve kitap bilgisi olarak kalıyor.” (Ö3)

“Lisans eğitimimdeki derslerin yeterliliğinin, tecrübe ile pekiştirilmediği takdirde bir anlam ifade ettiğini düşünmüyorum. Mesleki yeterliğin zamanla oluştuğunu ve arttığını düşünüyorum. %40 lisans eğitimi ise %60 iş başı tecrübesi ile edinilir diyebilirim.” (ÖÜ6)

“Yüzdelik Etki Dilimi” kategorisi altında 12 farklı kod bulgusuna ulaşıldığı görülmektedir. Katılımcıların çoğunluğunun %40 (n=5) kodu altında yoğunlaşarak yüzdelik etki dilimini ifade ettikleri görülmektedir. Öğretmen adaylarının en çok %40 (n=3), öğretmenlerin %20 (n=3) ve öğretim elemanlarının ise %50 (n=3) etki dilimlerini belirttikleri tespit edilmiştir. Bu kodlar altında görüş belirten katılımcılara ait bazı alıntılar şunlardır:

“%40 işe yarar diye düşünüyorum. Çünkü öğretmenlik tecrübe ile gelişir.” (ÖA6)

“Maalesef çok etkili değil yüzde 20.” (Ö7)

“Yani dikkat edene çok önemli tabi ama 4 yılı boş geçirip öğretmen olan da var bana göre etkisi insana bağlı ama illa bir % verilmesi gerekirse ben %50 diyorum yani olabilir de olmaya bilir de.” (ÖE10)

Öğretmen adaylarının, öğretmenlerin ve öğretim elemanlarının mesleki gelişim sürecine ilişkin görüşlerinin belirlemek amacıyla “Milli Eğitim Akademisi hakkında neler

duydunuz?” ve “Akademi hakkındaki görüşleriniz nedir?” kişisel soruları yöneltmiştir. Verilerin analizi sonucunda “Milli Eğitim Akademisi Hakkında” temasına ve “Bilgim var Katılmıyorum ve Doğru Bulmuyorum”, “Nötr” ve “Bilgim var Katılıyorum ve Doğru Buluyorum” kategorilerine ulaşılmıştır. Tema ve kategoriden elde edilen kodlar Tablo 4.6’da sunulmuştur.

Tablo 4.6: Milli Eğitim Akademisine yönelik bulgular

			Öğretmen	Öğretmen	Öğretim	
			Adayı	Öğretmen	Elemanı	Toplam
Tema	Kategoriler	Kodlar	f			
Milli Eğitim Akademisi Hakkında		Kesinlikle reddediyorum	9	13	5	27
		Eğitim Fakülteleri öğretmen yetiştirmeli	1	8	5	14
	Katılmıyorum	Yeni öğretmenlerin hedef alınmasını	2	5	3	10
		Mezun bekleme süresi uzar	3	3	2	8
		Eğitim fakültelerine olan talebi azalttı	2	1	3	6
		Eğitim fakültesi programları revize edilebilir	0	1	2	3
		Akademisyenlerin görüşleri alınmalı	0	0	3	3
	Arada Görüş	Bir fikrim yok	8	0	0	8
	Katılıyorum	Mesleki yeterlilik için önemli	0	2	1	3
		Mesleki gelişiminin sürekli kılınması	0	0	1	2

Tablo 4.6 incelendiğinde “Milli Eğitim Akademisi Hakkında” teması altında bulunan “Bilgim var Katılmıyorum ve Doğru Bulmuyorum” kategorisi altında 7 farklı kod bulgusuna ulaşılmıştır. Katılımcılardan çoğunluğunun kesinlikle reddediyorum (n=27) kodu altında yoğunlaşarak Milli Eğitim Akademisine olumsuz yönde görüş belirttikleri görülmektedir. Öğretmen adaylarının en çok (n=9), öğretmenlerin (n=13) ve öğretim elemanlarının ise (n=5) kesinlikle reddediyorum koduyla ortak görüş belirttikleri görülmektedir. Öğretim üyelerinin en çok kesinlikle reddediyorum (n=5) koduyla aynı frekansa sahip Eğitim Fakülteleri öğretmen yetiştirmeli (n=5) şeklinde görüş belirttiği tespit edilmiştir.

Bu kodlar altında görüş belirten katılımcılara ait bazı alıntılar şunlardır:

“Lisansımızı çalmak gibi düşünüyorum. Böyle bir akademinin kuruluş amacını merak ediyorum. Bu kadar nitelikli öğretmen adayı mevcutken bu uygulamayı yine öğretmenlere yönelik bir itibarsızlaştırma çabası olarak görüyorum.” (ÖA14)

“Katılmıyorum ve doğru bulmuyorum. Üniversiteden öğretmen olarak mezun oluyoruz tekrardan yeni bir eğitim ve sınava sorumlu tutulmak bize yapılan bir hakarettir.” (Ö5)

“Milli Eğitim Akademisi öğretmenlerin mesleki gelişimini desteklemek amacıyla bakanlık tarafından kurulmuştur. Mevcut haliyle olumlu bir görüşe sahip değilim. Akademisyenlerin görüşleri alınmadan tepeden inme oluşturulmuş bir yapı. Kim tarafından neyin eksikliğine karşı kuruldu belli değil. Eğer eğitim fakültelerinin yetersizliğine karşı kurulmuş ise buna kim ve nasıl karar verdi belli belirsiz karanlık bir dünya var. Öğretmen akademileri eğitim fakültelerine olan talebi ciddi ölçüde azalttı. Birçok eğitim fakültesinde kimi bölümlere ya öğrenci gelmiyor ya da bir iki kişi. Bölümlerde bunca yetişmiş akademisyenin istihdamı neye göre sağlanacak anlaşılır bir durum değil.” (ÖE3)

“Türkiye’de farklı bölgelere toplam 30 tane açılacağını ve Eğitim fakültelerinden mezun olan öğretmen adaylarının orada tekrar 2 yıl eğitime alınacağı ve başarısız olanın kaydının silineceğini duydum. Mezunların işsizlik süreçlerini uzatmaktan ve oyalamaktan başka bir şey kazandırmayacağını düşünüyorum. Eğer ki öğretmen adayları yetersiz ise eğitim fakültelerinde nitelik artırılması yönünde değişiklikler yapılabilir.” (ÖE9)

“Nötr” kategorisi altında bir fikrim yok kod bulgusuna ulaşılmıştır. Katılımcıların bir fikrim yok (n=8) kodu altında Milli Eğitim Akademisi hakkında görüş belirtmedikleri görülmektedir. Öğretmen adaylarının bir fikrim yok (n=8) koduyla bu kategoride en çok cevabı verdikleri, öğretmen ve öğretim elemanlarının ise bu kategoride görüş belirtmedikleri tespit edilmiştir.

Bu kod altında görüş belirten öğretmen adaylarına ait bazı alıntılar şunlardır:

“Milli eğitim akademisi hakkında herhangi bir şey duymadım.” (ÖA6)

“Bir fikrim yok.” (ÖA5)

“Tam olarak bilmiyorum ama halk eğitim gibi ücretsiz eğitim veren yer olabilir.” (ÖA9)

“Bilgim var Katılıyorum ve Doğru Buluyorum” kategorisi altında 2 farklı kod bulgusuna ulaşılmıştır. Katılımcıların çoğunun mesleki yeterlilik için önemli (n=3) altında yoğunlaşarak Milli Eğitim Akademisine olumlu yönde görüş belirttikleri görülmektedir. Öğretmen adaylarının bu kategoride görüş belirtmedikleri görülmektedir. Öğretmenlerin en çok mesleki yeterlilik için önemli (n=2) ve elemanlarının ise en çok 2 farklı kodda aynı frekans dağılımını göstererek mesleki yeterlilik için önemli (n=1) , mesleki gelişiminin sürekli kılınması (n=1) şeklinde Milli Eğitim Akademisi hakkında olumlu görüş belirterek desteklediği tespit edilmiştir.

Bu kod altında görüş belirten öğretmen adaylarına ait bazı alıntılar şunlardır:

“Yeni göreve başlayan öğretmenler için yapılan bir uygulama olduğunu duydum faydalı bir içeriğe benziyor kendilerini yeterli düzeye getirdiklerinde göreve başlamaları açısından önemli bir nokta.” (Ö6)

“Etkili yapılırsa faydalı olur.” (ÖE2)

“Milli eğitim akademisini öğretmenlerin mesleki gelişiminin sürekli kılınması ve öğretmenlerin meslek yaşamları boyunca desteklenmesi anlamında olumlu buluyorum ancak sadece mesleğe yeni başlayacak öğretmenlerin hedef alınmasını ve 40 senelik meslek yaşantısının geri kalan kısmında şu an ki haliyle destek verilmeyecek olunmasını eksik buluyorum” (ÖE7)

Öğretmen adaylarının, öğretmenlerin ve öğretim elemanlarının mesleki gelişim sürecine ilişkin görüşlerinin belirlemek amacıyla “Öğretmen kariyer basamakları uygulaması hakkındaki düşünceleriniz nedir?” sorusu yöneltilmiştir. Verilerin analizi sonucunda “Öğretmenlik Kariyer Basamakları Uygulaması” temasına ve “Bilgim var ve Doğru Buluyorum”, “Nötr” ve “Bilgim var ve Yanlış Buluyorum” kategorilerine ulaşılmıştır. Tema ve kategoriden elde edilen kodlar Tablo 4.7’de sunulmuştur.

Tablo 4.7: Öğretmen kariyer basamaklarına yönelik bulgular

			Öğretmen Adayı	Öğretmen	Öğretim Elemanı	Toplam
Tema	Kategoriler		Kodlar		f	
Öğretmenlik Kariyer Basamakları Uygulaması	Bilgim var ve Doğru Buluyorum	Nitelikli öğretmenin farklı statüde olması	2	2	3	7
		Motive edici olması	1	2	2	5
		Sürekli gelişimi sağlar	2	1	2	5
		Farklı meslek gruplarında görülüyor	0	0	2	2
		Her yıl tecrübe kazanmak	1	0	0	1
	Nötr	Fikrim yok	8	3	0	11
	Bilgim var ve Yanlış Buluyorum	Kategorizasyon süreçlerini oluşturur	1	4	5	10
		Negatif yansımaları olur	2	3	5	10
		Mesleki yeterliliğin sınavla ispatlanması	3	3	3	8
		Farklı gelişim ve değerlendirme sistemi gerekli	1	4	3	8
		Mesleki gelişimle bağlantılı olmalı	0	3	3	6

Tablo 4.7 incelendiğinde “Öğretmenlik Kariyer Basamakları Uygulaması” temasının altında bulunan “Bilgim var ve Doğru Buluyorum” kategorisi altında 5 farklı kod bulgusuna ulaşılmıştır. Katılımcılardan çoğunun nitelikli öğretmenin farklı statüde olması (n=7) kodu altında yoğunlaşarak Kariyer Basamakları Uygulamasını doğru bularak olumlu yönde görüş belirttiği görülmektedir. Öğretmen adaylarının en çok nitelikli öğretmenin farklı statüde olması (n=2), sürekli gelişimi sağlar (n=2) , öğretmenlerin nitelikli öğretmenin farklı statüde

olması (n=2), motive edici olması (n=2) ve öğretim elemanlarının ise nitelikli öğretmenin farklı statüde olması (n=3) şeklinde görüş belirttiği tespit edilmiştir.

Bu kodlar altında görüş belirten katılımcılara ait bazı alıntılar şunlardır:

“Daha bilgili ve yeterli beceride olan öğretmenin başöğretmen gibi sıfatlarla adlandırılması olduğunu biliyorum. Bence mantıklı ve daha bilgili ve yeterliliği olan öğretmeni yüksek kademeye koymak doğru.” (ÖA8)

“Bence güzel. Master ya da doktora yapan bir öğretmenin farklı bir statüde olması hakkı.” (Ö16)

“Sahip olunan yetkinlik ve yeterlik alanlarına göre uygulanan sistemler her zaman olumlu ve olumsuz yönleri kendi içerisinde ihtiva etmektedir. Olumlu olarak basamaklar arasında yükselme sağlayan bireylerin seviyesine gelme düşüncesinin motivasyon kaynağı olarak kullanılması ifade edilebilirken olumsuz olarak ise gruplaşma ya da ayrışma denilen kategorizasyon süreçlerinin oluşmasına zemin hazırlanabilir. Ancak farklı meslek gruplarında da bu şekilde bir ayrım sürecine gidiliyor olması da uygulamanın pekte yanlış olmadığını göstermektedir.” (ÖE5)

“Nötr” kategorisi altında fikrim yok kod bulgusuna ulaşılmıştır. Katılımcılardan fikrim yok (n=11) kodu altında yoğunlaşarak Kariyer Basamakları Uygulaması hakkında herhangi bir görüşe sahip olmadıkları görülmektedir. Öğretmen adaylarının fikrim yok (n=8), öğretmenlerin fikrim yok (n=3) şeklinde görüş belirttiği görülürken, öğretim elemanlarının bu kategoride bir görüşe sahip olmadıkları tespit edilmiştir.

Bu kod altında görüş belirten katılımcılara ait bazı alıntılar şunlardır:

“Bu konu hakkında bilgim yok.” (ÖA16)

“Diyecek hiçbir şeyim yok!” (ÖA2)

“Yorumsuz” (Ö17)

“Bilgim var ve Yanlış Buluyorum” kategorisi altında 5 farklı kod bulgusuna ulaşılmıştır. Katılımcılardan çoğunun kategorizasyon süreçlerini oluşturur (n=10), negatif yansımaları olur (n=10) kodları altında yoğunlaşarak Kariyer Basamakları Uygulamasını yanlış bularak olumsuz yönde görüş belirttiği görülmektedir. Öğretmen adaylarının en çok negatif yansımaları olur (n=2), mesleki yeterliliğin sınavla ispatlanması (n=2), öğretmenlerin kategorizasyon süreçlerini oluşturur (n=4), farklı gelişim ve değerlendirme sistemi gerekli (n=4) ve öğretim üyelerinin ise kategorizasyon süreçlerini oluşturur (n=5), negatif yansımaları olur (n=5) şeklinde görüş belirttiği tespit edilmiştir.

Bu kodlar altında görüş belirten katılımcılara ait bazı alıntılar şunlardır:

“Baştan aşağı yanlış bir uygulama olduğunu düşünüyorum. Öğretmenlerin aldığı lisans

eğitimi niteliğinde bakılacak olursa taban tabana zıtlıklarla dolu olduğunu görüyorum. Mesleki yeterliliğin sınav yoluyla ispatlanması ve kademelendirilmesinin hem öğretmen hem de öğrenciler açısından negatif yansımalarının olacağını düşünüyorum.” (ÖA14)

“Aynı ortamda çalışan öğretmenleri ayırtırmaktan başka bir şey değil. “Eşit işe eşit ücret” kuralına da uymuyor. Hepimiz aynı özveride işimizi yaparken uzman, başöğretmen diye ayırmamız doğru değil. Öğretmenler odasında aynı işi aynı fedakarlıkla yapan arkadaşımın daha az yıl çalıştı diye ayrılmam ve ondan fazla maaş almam doğru değil.” (Ö16)

“Öğretmenlerin sürekli gelişimi ve gelişen öğretmen ile gelişmeyen öğretmen arasında bir fark olmasını olumlu buluyorum ancak uygulama bakımından hiyerarşiye gidilmesinin etkilerinin tam olarak düşünülmediğine inanıyorum bir okulda idareciler uzman öğretmen iken bir öğretmenin başöğretmen olması ya da öğretmenlerin sınav usulü yarışa sokulması doğru gelmiyor daha başka bir gelişim ve değerlendirme sistemi bulunmalı aksi halde yarardan çok zarar verecek gibi duruyor.” (ÖE7)

Öğretmen adaylarının, öğretmenlerin ve öğretim elemanlarının mesleki gelişim sürecine ilişkin görüşlerinin belirlemek amacıyla “Size göre mesleki gelişim nedir? Açıklayınız.” sorusu yöneltilmiştir. Verilerin analizi sonucunda “Mesleki Gelişim” temasına ve “Tanımlamalar” kategorisine ulaşılmıştır. Tema ve kategoriden elde edilen kodlar Tablo 4.8’de sunulmuştur.

Tablo 4.8: Mesleki gelişime yönelik bulgular

			Öğretmen		Öğretim	
			Adayı	Öğretmen	Elemanı	Toplam
Tema	Kategoriler	Kodlar	f			
Mesleki Gelişim	Tanımlamalar	Mesleki yetkinlik alanlarında gelişim sağlaması	10	7	5	22
		Çağa göre yenilenmektir	6	8	3	17
		Süreklilik sağlayabilmek	6	4	5	15
		Öğrenmeye açık olmak	4	7	3	14
		Zamanla kazanılan tecrübe	1	3	4	8
		Uygulanan dersler, uygulamalardır	2	2	2	6
		Mesleki okuryazar olabilmek	1	2	1	4
		Merak duygusu ile güdülenen ilerleme serüveni	3	0	1	4
		Çıkarımda bulunabilmek	0	1	0	1
		Ders planına teknolojiyi uyarlamak	0	1	0	1
		Kök değerlerden kopmamak	1	0	0	1

Tablo 4.8 incelendiğinde “Mesleki Gelişim” teması altında bulunan “Tanımlamalar” kategorisi altında 11 farklı kod bulgusuna ulaşılmıştır. Katılımcılardan çoğunun mesleki yetkinlik alanlarında gelişim sağlaması (n=22) kodu altında yoğunlaşarak mesleki gelişimi tanımladıkları görülmektedir. Öğretmen adaylarının en çok mesleki yetkinlik alanlarında

gelişim sağlaması (n=10), öğretmenlerin mesleki yetkinlik alanlarında gelişim sağlaması (n=7), öğrenmeye açık olmak (n=7) ve öğretim elemanlarının ise mesleki yetkinlik alanlarında gelişim sağlaması (n=5), süreklilik sağlayabilmek (n=5) şeklinde tanımladıkları tespit edilmiştir.

Bu kodlar altında görüş belirten katılımcılara ait bazı alıntılar şunlardır:

“Kişinin mesleğinde ilerlemesi için becerileri, bilgileri ve yeteneklerine yöneldiği süreçtir.” (ÖA10)

“Kişinin mesleğinde kendisini geliştirmesidir. Bu özellikle öğretmenlik mesleğinde oldukça önemlidir. Bir öğretmen hiçbir zaman tam olamaz. Her daim kendini geliştirmeli ve gelişime, öğrenmeye açık olmalıdır.” (Ö3)

“Yenilikleri yadırgamadan, uyum sağlayabilen bunu derslere adapte edebilen bir süreç. Tek bir boyutta değil. Jenerasyon farklarını da göz önünde tutarak geliştirecek, kalıplara karşı gelen esnek her bir faaliyet mesleki gelişimdir.” (Ö14)

“Bireyin görev ve sorumluluk bilinci içerisinde yerine getirdiği mesleğin gerektirdiği mesleki yetkinlik alanlarında gelişim sağlaması olarak ifade edilebilir. Örneğin akademisyenlik açısından araştırma - sorgulama yetkinliğinin kazanılması ve geliştirilmesi ifade edilebilirken bir berber için daha çok psikomotor yeterlilikler işe koşulabilir.” (ÖE5)

Öğretmen adaylarının, öğretmenlerin ve öğretim elemanlarının mesleki gelişim sürecine ilişkin görüşlerinin belirlemek amacıyla “Mesleğinizle ilgili takip ettiğiniz yayınlar nelerdir?” sorusu yöneltilmiştir. Verilerin analizi sonucunda “Kaynaklar” temasına ve “Takip Edilen Yayınlar” kategorisine ulaşılmıştır. Tema ve kategoriden elde edilen kodlar Tablo 4.9’da sunulmuştur.

Tablo 4.9: Meslekte takip edilen yayınlara yönelik bulgular

			Öğretmen Adayı	Öğretmen	Öğretim Elemanı	Toplam
Tema	Kategoriler	Kodlar	f			
Kaynaklar	Takip Edilen Yayınlar	İnternet	4	14	2	20
		Kitap	7	6	2	15
		Dergi	1	7	7	15
		Yayın	2	4	5	11
		Sosyal Medya	3	4	1	8
		Hiçbiri	5	0	0	5
		Eğitim	0	1	2	3
		Hepsi	0	0	1	1

Tablo 4.9 incelendiğinde “Kaynaklar” teması altında bulunan “Takip Edilen Yayınlar”

kategorisinin altında 6 farklı kod bulgusuna ulaşılmıştır. Katılımcıların çoğunun internet (Web sitesi, Barü.edu.tr, MEB sitesi gibi) (n=20) kodu altında yoğunlaşarak mesleki süreçlerinde interneti tercih ettikleri elde edilen kodlardan görülmektedir. Öğretmen adaylarının en çok kitap (n=7), öğretmenlerin internet (n=14) ve öğretim elemanlarının ise dergi (n=7) tanımladıkları tespit edilmiştir. Öğretmen adaylarını hiçbirisi (n=5) koduyla herhangi bir yayın takip etmedikleri şeklinde görüş belirtmiştir. Öğretim elemanlarından hepsi(n=1) koduyla mesleki yayınların hepsini takip ettiği şeklinde görüş belirtmiştir.

Bu kodlar altında görüş belirten katılımcılara ait bazı alıntılar şunlardır:

“MEB sitesi, memurlar.net forum sayfası, çeşitli sosyal medya hesapları.” (ÖA13)

“TÜBİTAK yayınlarını takip ediyorum. Meraklı minik bilim teknik ve bilim çocuk. İnternette takip ettiğim fen grupları ve sayfalar da var.” (Ö16)

“Daha çok veri ulusal ve uluslararası veri tabanında yayımlana makale takip ediyorum.” (ÖÜ1)

“Seçim yapmadan ulaşabildiğim tüm kaynaklardan yararlanabiliyorum.” (ÖE9)

Öğretmen adaylarının, öğretmenlerin ve öğretim elemanlarının mesleki gelişim sürecine ilişkin görüşlerinin belirlemek amacıyla “Katıldığınız mesleki gelişim etkinlikleri nelerdir?” sorusu yöneltmiştir. Verilerin analizi sonucunda “Etkinlikler” temasına ve “Mesleki Gelişim Etkinlikleri” kategorisine ulaşılmıştır. Tema ve kategoriden elde edilen kodlar Tablo 4.10’da sunulmuştur.

Tablo 4.10: Katılımcıların katıldığı mesleki gelişim etkinliklerine yönelik bulgular

			Öğretmen Adayı	Öğretmen	Öğretim Elemanı	Toplam
Tema	Kategoriler	Kodlar	f			
Etkinlikler	Mesleki Gelişim Etkinlikleri	Seminer	2	8	4	14
		Konferans	6	3	4	13
		Katılmadım	8	5	0	13
		Kongre	1	2	6	9
		Hizmetiçi Eğitimler	1	5	0	6
		Panel	0	1	4	5
		Proje	0	0	3	3
		Hepsi	0	1	1	2
		Sergi	1	0	0	1
		Bazı sertifika programları	0	0	1	1

Tablo 4.10 incelendiğinde “Etkinlikler” teması altında bulunan “Mesleki Gelişim

Etkinlikleri” kategorisi altında 10 farklı kod bulgusuna ulaşılmıştır. Katılımcıların çoğunun seminer (n=14) kodu altında yoğunlaşarak katıldıkları mesleki gelişim etkinliklerinin seminer olduğu görülmektedir. Öğretmen adaylarının en çok katılmadım (n=8) koduyla mesleki gelişim etkinliklerine katılmadıkları görülmektedir. Öğretmenlerin en çok seminer (n=8) , öğretim üyelerinin ise kongre (n=6) şeklinde görüş bildirdikleri tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmen ve öğretim elemanlarından hepsi (n=1) kodunda birleşerek tüm mesleki gelişim etkinliklerine katıldıkları şeklinde görüş bildirdikleri tespit edilmiştir.

Bu kodlar altında görüş belirten katılımcılara ait bazı alıntılar şunlardır:

“Öğretmenliğin Dünü Bugünü Yarını - BARÜ Eğitim Fakültesi” (ÖA13)

“Robotik kodlama semineri, STEM eğitimi ve konferanslar.” (Ö3)

“En sonki fmgtek idi.” (Ö16)

“Ulusal ve Uluslararası Kongreler, Üniversitenin Organize Ettiği Seminerler” (ÖE5)

Öğretmen adaylarının, öğretmenlerin ve öğretim elemanlarının mesleki gelişim sürecine ilişkin görüşlerinin belirlemek amacıyla “Etkileşimde bulunduğunuz mesleki gelişim grupları hangileridir?” sorusu yöneltilmiştir. Verilerin analizi sonucunda “Mesleki Gelişim Grupları” temasına ve “Etkileşimde Bulundum”, “Etkileşimde Bulunmadım” kategorilerine ulaşılmıştır. Tema ve kategoriden elde edilen kodlar Tablo 4.11’de sunulmuştur.

Tablo 4.11: Etkileşimde bulunulan mesleki gelişim gruplarına yönelik bulgular

			Öğretmen Adayları	Öğretmen	Öğretim Elemanı	Toplam
Tema	Kategoriler	Kodlar	f			
Mesleki Gelişim Grupları	Etkileşimde Bulundum	Zümre Toplantıları	0	14	4	18
		Sosyal Medya Grupları	6	10	1	17
		Eğitim Grupları	0	2	3	5
		Akademik kişiler	0	0	3	3
		Etkinlik Grupları	2	0	0	2
		Diğer Toplantılar	0	2	0	2
		Şök Toplantıları	0	1	0	1
		Hepsi	0	1	0	1
		Proje yazma grupları	0	0	1	1
		Yerel Yönetimler	0	0	1	1
Etkileşimde Bulunmadım	Hiçbiri	8	0	2	10	

Tablo 4.11 incelendiğinde “Mesleki Gelişim Grupları” teması altında bulunan “Etkileşimde Bulundum” kategorisi altında 10 farklı kod bulgusuna ulaşılmıştır. Katılımcıların çoğunun zümre toplantıları (n=18) kodu altında yoğunlaşarak katılım sağladıkları mesleki gelişim grubunun zümre toplantı grupları olduğu görülmektedir. Öğretmen adaylarının en çok sosyal medya grupları (n=6), öğretmenlerin zümre toplantıları (n=14) ve öğretim elemanlarının ise öğretmenlerle aynı kodda birleşerek zümre toplantıları (n=4) şeklinde görüş bildirdikleri tespit edilmiştir. Öğretmenlerden hepsi (n=1) koduyla tüm mesleki gelişim gruplarına katıldıkları şeklinde görüş bildirdikleri tespit edilmiştir.

Bu kodlar altında görüş belirten katılımcılara ait bazı alıntılar şunlardır:

“BARÜ etkinlik grupları, GSB etkinlik grupları” (ÖA8)

“Zümre toplantıları sürekli var olan gruplar, branşımız ile ilgili sosyal medya grupları ve en önemlisi öğretmenler odası.” (Ö15)

“oregda, fead, narst, aera, esera.” (ÖE7)

“Etkileşimde Bulunmadım” kategorisi altında hiçbir kod bulgusuna ulaşılmıştır. Katılımcılardan hiçbir (n=10) kodu altında herhangi bir mesleki gelişim grubuna katılmadıkları görülmektedir. Öğretmen adaylarının hiçbir (n=8), öğretim elemanlarının hiçbir (n=2) şeklinde görüş bildirdiği tespit edilmiştir. Öğretmenlerin ise bu kategoride herhangi bir görüşe sahip olmadıkları görülmektedir.

Bu kod altında görüş belirten katılımcılara ait bazı alıntılar şunlardır:

“Bulunmadım.” (ÖA7)

“Şuan bir etkileşimde bulunduğum mesleki gelişim grupları yok.” (ÖA10)

“Hiçbiri” (ÖE9)

Öğretmen adaylarının, öğretmenlerin ve öğretim elemanlarının mesleki gelişim sürecine ilişkin görüşlerinin belirlemek amacıyla “Fen eğitimi ile ilgili derslerinizde kullanabileceğiniz iyi örneklerle nereden ve nasıl ulaşıyorsunuz?” sorusu yöneltilmiştir. Verilerin analizi sonucunda “Ders içi Kullanılan Kaynak Ulaşımı” temasına ve “Fen Eğitiminde Kullanılan Örnekler” kategorisine ulaşılmıştır. Tema ve kategoriden elde edilen kodlar Tablo 4.12’de sunulmuştur.

Tablo 4.12: Fen eğitiminde iyi örneklerle yönelik bulgular

			Öğretmen	Öğretim		
			Adayı	Öğretmen	Elemanı	Toplam
Tema	Kategoriler	Kodlar	f			
Ders içi Kullanılan Kaynak Ulaşımı	Fen Eğitiminde Kullanılan Örnekler	İnternet	13	12	8	33
		Sosyal Medya	4	5	1	10
		Kitap	3	4	5	12
		Dergi	0	3	3	6
		Eğitim	0	0	1	1
		Yayın	0	5	4	9
		Gruplar	0	5	1	6
		Diğer	2	2	5	9

Tablo 4.12 incelendiğinde “Ders içi Kullanılan Kaynak Ulaşımı” temasının altında bulunan “Fen Eğitiminde Kullanılan Örnekler” kategorinin altında 8 farklı kod bulgusuna ulaşılmıştır. Katılımcıların çoğunun İnternet (Youtube, Canva, Eba, Fen Siteleri gibi.) (n=33) kodu altında yoğunlaşarak fen eğitiminde kullandıkları örneklerle internet üzerinden ulaştıkları görülmektedir. Öğretmen adaylarının en çok internet(n=13), öğretmenlerin internet (n=12) ve öğretim elemanlarının ise internet (n=8) şeklinde aynı kodda birleşerek görüş belirttikleri tespit edilmiştir.

Bu kodlar altında görüş belirten katılımcılara ait bazı alıntılar şunlardır:

“eba, canva” (ÖA2)

“Fen bilimi ile ilgili araştırmalar yapan ve bununla ilgili internet kaynaklarından öğretmen gruplarından.” (Ö16)

“Yardımcı kaynaklar, Fen siteleri, Telegram grupları” (Ö6)

“YÖK’ün lisans programını takip ediyorum; içeriği inceliyorum. Tecrübeli insanlarla istişare ediyorum. Güncel kitapları temin ediyorum. Üniversitelerin açık erişim sistemlerini kontrol ediyorum.” (ÖE4)

Öğretmen adaylarının mesleki gelişim sürecine ilişkin görüşlerinin belirlemek amacıyla “İlerideki derslerinizde ders değerlendirmelerini nasıl yaparsınız?” ve “Değerlendirme sonuçlarını derslerinize nasıl yansıtırsınız?” soruları yöneltilmiştir. Verilerin analizi sonucunda “Ders içi Değerlendirme Süreci” temasına ve “Değerlendirme”, “Değerlendirme Sonucu” kategorilerine ulaşılmıştır. Tema ve kategoriden elde edilen kodlar Tablo 4.13’te sunulmuştur.

Tablo 4.13: Öğretmen adaylarının ders içi değerlendirme sürecine yönelik bulgular

Tema	Kategoriler	Kodlar	f
Ders içi Değerlendirme Süreci	Değerlendirme	Sınav	5
		Ödev	3
		Derse İlgi ve Katılım	2
		Uygulama	1
		Test	1
		Etkinlik	1
		Geri Dönütler	1
		Süreç ve Sonuç Değerlendirmesi	1
	Değerlendirme Sonucu	Sınıfla paylaşım	2
		Sisteme yükleme	2
		Farklı yöntem	1
		Derste aktif kılma	1
		Öğrenciyle birebir iletişim	1
		Velilerle İletişim	1

Tablo 4.13 incelendiğinde “Ders içi Değerlendirme Süreci” teması altında bulunan “Değerlendirme” kategorisi altında 8 farklı kod bulgusuna ulaşılmıştır. Öğretmen adaylarının en çok sınav (sözlü, yazılı) (n=5) kodu altında yoğunlaştığı görülerek ders içi değerlendirmelerinde sınav şeklinde tercih ettiği tespit edilmiştir.

Bu kodlar altında görüş belirten katılımcılara ait bazı alıntılar şunlardır:

“Sözlü veya yazılı sınav” (ÖA3)

“Her düzeyde öğrenciyi düzeyine göre değerlendiririm. Bunun için adaletli olmak gerektiğini düşünüyorum. Derslerde değerlendirme sonuçlarına göre değişiklikler yaparım.” (ÖA5)

“Kişisel performansa dayalı ödevler vererek sınıfla paylaşımlarını de sağlamalarına göre belirli olan ölçme değerlendirme kriterlerine uygunluğunu gözlemlemelerini sağlayarak kararlarını sorgularım. Bu şekilde değerlendirme sonuçlarını baz alarak dersi planlarım.” (ÖA14)

“Değerlendirme Sonucu” kategorisi altında 6 farklı kod bulgusuna ulaşılmıştır. Öğretmen adaylarının en çok sınıfla paylaşım (n=2), sisteme yükleme (n=2) kodları altında yoğunlaşarak değerlendirme sonuçlarını sınıf içinde paylaşma ve sistem üzerinden not verme şeklinde görüş belirttikleri tespit edilmiştir.

Bu kodlar altında görüş belirten katılımcılara ait bazı alıntılar şunlardır:

“Sınav yaparım, sonuçları da sınıfla paylaşırım.” (ÖA2)

“Sınav ve ödevlerle değerlendiririm. Öğrencilere not veririm ve sisteme yüklerim.” (ÖA8)

“Değerlendirmede çıkan sonuçlara göre farklı bir yol ya da yöntem izlerim örneğin sadece anlatma yetmiyorsa onları derste daha aktif kılarım deneylerle gibi değerlendirme ise ödev, sınıfta yapılan soru yanıtlar ile değerlendirmeler yapabilirim.” (ÖA9)

Öğretmenlerin ve öğretim elemanlarının mesleki gelişim sürecine ilişkin görüşlerinin belirlemek amacıyla “Derslerinizde ders değerlendirmelerini nasıl yaparsınız?” ve “Değerlendirme sonuçlarını derslerinize nasıl yansıtırsınız?” soruları yöneltilmiştir. Verilerin analizi sonucunda “Ders içi Değerlendirme Süreci” temasına ve “Değerlendirme”, “Değerlendirme Sonucu” kategorilerine ulaşılmıştır. Tema ve kategoriden elde edilen kodlar Tablo 4.14’te sunulmuştur.

Tablo 4.14: Öğretmen ve öğretim elemanlarının ders içi değerlendirme sürecine yönelik bulgular

			Öğretmen	Öğretim Elemanı	Toplam
Tema	Kategoriler	Kodlar	f		
Ders içi Değerlendirme Süreci	Değerlendirme	Sınav	6	0	0
		Çoklu Değerlendirme	1	0	0
		Süreç Odaklı	4	1	5
		Dönüt	3	1	4
		Ödevlendirme	0	3	3
		Dijital Ortam	1	2	3
		Proje	2	0	2
		Performans	1	0	1
		Rubrikler	1	0	1
		Ölçme değerlendirme materyali	0	1	1
Değerlendirme Sonucu		Süreç takibi	5	3	8
		Bireysel ödevlendirme süreci	1	3	4
		Hedefe uygun ölçme yöntemi	3	1	4
		İyileştirmeler entegre ederek	3	1	4
		Olumlu olumsuz yön karşılaştırması	3	0	3
					0

Tablo 4.14 incelendiğinde “Ders içi Değerlendirme Süreci” teması altında bulunan “Değerlendirme” kategorisi altında 10 farklı kod bulgusuna ulaşılmıştır. Katılımcılardan çoğunun sınav (n=7) kodu altında yoğunlaşarak ders içi değerlendirmeyi sınav şeklinde tercih ettiği görülmektedir. Öğretmenlerin en çok sınav (n=6) , öğretim elemanlarının

ödevlendirme (n=3) şeklinde görüş belirttikleri tespit edilmiştir.

Bu kodlar altında görüş belirten katılımcılara ait bazı alıntılar şunlardır:

“Şuan yapılan yazılı sınav şeklinde çoktan seçmeli olmayan açık uçlu ve öğrencinin yorumuna dayalı olan ölçme yöntemi ve konuya kazanıma uygun ölçme yöntemi.” (Ö9)

“Derslerimdeki değerlendirme sürecim ara sınav, final sınavı ve ödevlendirme olmak üzere üç basamakta yürütülmektedir. Ara sınavda sınavın olduğu haftaya kadar ki konulardan sorumlu olunan ve üst bilişsel becerileri kullanmaya teşvik eden soruları kullanmayı tercih ederim. Ödevlendirme süreci final sınavı olan haftaya kadar dersin öğrenme çıktılarına göre düzenlenen bireysel bir ödevlendirme sürecini içermektedir. Grup olarak yapılan ödevlerde görev ve sorumluluk bilincinin kaybolabilmesi ihtimaline karşın bireysel olarak ödevlendirme tercih edilmektedir. Final sınavında ise gerçekleştirdikleri ödevler de dahil olmak üzere ders kapsamındaki konu, kavram ve öğrenme çıktılarını içeren bir değerlendirme süreci yürütülmektedir.” (ÖE5)

“Ders değerlendirmelerini dersin sonunda bir ölçme değerlendirme materyali üzerinden yaparım, değerlendirme sonuçlarına göre eksiklikleri belirleyip bir sonraki derslere iyileştirmeler entegre ederek devam ederim.” (ÖE6)

“Değerlendirme Sonucu” kategorisi altında 5 farklı kod bulgusuna ulaşılmıştır. Katılımcılardan çoğunun süreç takibi (n=8) kodu altında yoğunlaşarak değerlendirme sonuçlarını süreç takibi şeklinde tercih ettikleri görülmektedir. Öğretmenlerin en çok süreç takibi (n=5), öğretim elemanlarının ise aynı frekanslara sahip 2 farklı kod üzerinde en çok süreç takibi (n=3), bireysel ödevlendirme süreci (n=3) şeklinde görüş bildirdikleri tespit edilmiştir.

Bu kodlar altında görüş belirten katılımcılara ait bazı alıntılar şunlardır:

“Bu bana göre ucu açık bir soru. Okul türü, sınıf düzeyi vb. çok değiştiriyor. Değerlendirmem sınav puanında düşük aldı performansı da düşük veriyim şeklinde olmuyor. Başarısız olabilir, davranışları, merakı değerlendirmemde toplam puanı oluşturur.” (Ö14)

“Dijital kanalları kullanırım. Bunun yanında süreç takibi de önemlidir.” (ÖE2)

“Öğretim programında bekletilen alternatif ölçme değerlendirme yöntem ve tekniklerindeki alternatif ölçme değerlendirmeleri kullanarak.” (ÖE3)

Öğretmen adaylarının, öğretmenlerin ve öğretim elemanlarının mesleki gelişim sürecine ilişkin görüşlerinin belirlemek amacıyla “Mesleğinizle ilgili düzenlenecek olan hizmet içi eğitim kurslarına katılır mısınız?” ve “Hizmet içi eğitim kursları hakkında kısaca görüşünüz nedir?” soruları yöneltilmiştir. Verilerin analizi sonucunda “Hizmet içi Eğitim Kursları Hakkında” temasına ve “Katılırım”, “Arada” ve “Katılmam” kategorilerine ulaşılmıştır. Tema ve kategoriden elde edilen kodlar Tablo 4.15’te sunulmuştur.

Tablo 4.15: Hizmet içi eğitim kurslarına yönelik bulgular

			Öğretmen	Öğretim		
			Adayı	Öğretmen	Elemanı	Toplam
Tema	Kategoriler	Kodlar	f			
Hizmet içi Eğitim Kursları Hakkında	Katılım	Eğitici	6	3	4	13
		Mesleki gelişim sağlama	3	1	4	8
		Güncel bilgiler edinme	3	1	2	6
		İletişim gücünü artırma	0	1	2	3
		Fırsat	1	0	0	1
		Topluma fayda sağlama	1	0	0	1
	Arada	İyi planlanmış olmalı	1	4	3	8
		Revize edilmeli	0	4	0	4
		Yüzyüze olmalı	0	3	0	3
		Alanında uzman kişiler vermeli	0	2	1	3
		Gönüllülük esas alınmalı	0	1	0	1
		Uygulama odaklı olmalı	0	0	1	1
	Katılmam	Hizmet içi eğitimler yetersiz	3	2	0	5

Tablo 4.15 incelendiğinde “Hizmet içi Eğitim Kursları Hakkında” teması altında bulunan “Katılım” kategorisi altında 6 farklı kod bulgusuna ulaşılmıştır. Katılımcıların çoğunun eğitici (n=13) kodu altında yoğunlaşarak hizmet içi eğitim kurslarını eğitici olarak tanımladıkları görülmektedir. Öğretmen adaylarının en çok eğitici (n=6) , öğretmenlerin eğitici (n=3) ve öğretim elemanlarının ise en çok 2 farklı kod olarak eğitici (n=4), mesleki gelişim sağlama (n=4) şeklinde görüş belirttikleri tespit edilmiştir.

Bu kodlar altında görüş belirten katılımcılara ait bazı alıntılar şunlardır:

“Evet katılım. Bence öğretmenler için yararlı, eğitici ve bilgilendirici.” (ÖA8)

“Evet katılım. Bence de hem öğretmen için hem de okuldaki iletişim gücünün artması için gereklidir.” (Ö3)

“Eğiticilerin eğitimi şeklinde görev yaptığım kurumlarda çeşitli eğitimler düzenlemiş bir akademisyen olarak kursların faydalı olduğu kanaatindeyim. Özellikle farklı alanlarda uzmanlaşmış akademisyenlere ölçme ve değerlendirme gibi hususlarda bilinçlendirme faaliyeti yürütmek etkili sonuçlar oluşturmıştır. Öte yandan mesleki gelişim dışında kişisel gelişim sağlamak amacıyla katılım gösterdiğim "etkili iletişim becerileri" eğitiminin de amacına ulaştığını söyleyebilirim.” (ÖE5)

“Arada” kategorisi altında 6 farklı kod bulgusuna ulaşılmıştır. Katılımcıların çoğunun iyi planlanmış olmalı (n=8) kodu altında yoğunlaşarak hizmet içi eğitimlerin iyi planlanmış

olması yönünden arada görüşe sahip oldukları görülmektedir. Öğretmen adaylarının bu kategori altında iyi planlanmış olmalı (n=1) şeklinde görüş bildirdiği görülmektedir. Öğretmenlerin bu kategoride en çok 2 farklı kod altında iyi planlanmış olmalı (n=4), revize edilmeli (n=4) şeklinde görüş bildirdiği görülmektedir. Öğretim elemanlarının iyi planlanmış olmalı (n=4) şeklinde görüş belirttikleri tespit edilmiştir.

Bu kodlar altında görüş belirten katılımcılara ait bazı alıntılar şunlardır:

“Katılıyorum. İyi planlanmış olması şartıyla gereklidir.” (ÖA13)

“Yüz yüze ve donanımlı hocalar tarafından olduğunda etkili oluyor.” (Ö13)

“Evet katılıyorum. Ancak daha çok teorik düzeyde kalıyor. Uygulama odaklı olmasını isterim.” (ÖE1)

“Katılmam” kategorisinin altında hizmet içi eğitimler yetersiz kod bulgusuna ulaşılmıştır. Katılımcıların hizmet içi eğitimler yetersiz (n=5) kodu altında yoğunlaşarak hizmet içi eğitimlerin yetersiz olduğu yönünde olumsuz görüş belirtmiştir. Öğretmen adaylarının hizmet içi eğitimler yetersiz (n=3), öğretmenler hizmet içi eğitimler yetersiz (n=2) şeklinde görüş belirttikleri görülmektedir. Öğretim elemanlarının ise bu kategoride herhangi bir görüş belirtmedikleri tespit edilmiştir.

Bu kod altında görüş belirten katılımcılara ait bazı alıntılar şunlardır:

“Hayır” (ÖA2)

“Çoğuna katılmaya çalıştım fakat hizmet içi eğitimler yetersiz eğiticilerin verdiği sadece yapmak için yapılan eğitimler katkısı sıfır.” (Ö8)

“Birçoğu sıkıcı. İnsanlar açıyor ve dolsun bir sonraki videoya geçelim ve bitsin diye bakıyorlar. Yüz yüzeler verimli olabiliyor; bazen.” (Ö14)

Öğretmen adaylarının, öğretmenlerin ve öğretim elemanlarının mesleki gelişim sürecine ilişkin görüşlerinin belirlemek amacıyla “Bir öğretmen yetiştirme modeli oluşturmak isterseniz, nasıl bir model oluşturursunuz?” sorusu yöneltilmiştir. Verilerin analizi sonucunda “Eğitim Modelleri” temasına ve “Öğretmen Yetiştirme Modeli” kategorisine ulaşılmıştır. Tema ve kategoriden elde edilen kodlar Tablo 4.16’da sunulmuştur.

Tablo 4.16: Öğretmen yetiştirme modeline yönelik bulgular

Öğretmen Adayı	Öğretmen	Öğretim Elemanı	Toplam
-------------------	----------	--------------------	--------

Tema	Kategoriler	Kodlar	f			
Eğitim Modelleri	Öğretmen Yetiştirme Modeli	Uygulamalı eğitim modeli	4	6	4	14
		Yeniliklere erişilebilir model	3	2	0	5
		Çoklu düşünme	2	0	2	4
		Köy enstitüleri modeli	0	1	2	3
		Okulda Öğretmen Yetiştirme Modeli	0	1	2	3
		Tuba ağacı modeli	0	1	0	1
		Tümdengelim Tümevarım modeli	0	0	1	1
		Basamaklı öğretim modeli	0	0	1	1
		Kalifornia modeli	0	0	1	1
		Mevcut sistem	0	0	1	1
		Deney temelli bir öğrenme modeli	1	0	0	1

Tablo 4.16 incelendiğinde “Eğitim Modelleri” teması altında bulunan “Öğretmen Yetiştirme Modeli” kategorisi altında 11 farklı kod bulgusuna ulaşılmıştır. Katılımcıların çoğunun uygulamalı eğitim modeli (n=14) kodu altında yoğunlaşarak uygulamaya dayalı eğitim modelini destekledikleri görülmektedir. Öğretmen adaylarının en çok uygulamalı eğitim modeli (n=4), öğretmenlerin uygulamalı eğitim modeli (n=6) ve öğretim elemanlarının uygulamalı eğitim modeli (n=4) şeklinde aynı kodda birleşerek görüş belirttikleri tespit edilmiştir.

Bu kodlar altında görüş belirten katılımcılara ait bazı alıntılar şunlardır:

“Öğretmen adaylarını yetkinliklerine göre ayırıp severek yapacakları uzmanlıklar kazandırmak için öğrenen öğretmen süreci ile alanında "gerçekten uzman" öğretmenler yaratarak öğrencileri özelliklerine göre ayırıp alanında uzman öğretmenlerimizle akademik hayatları boyunca gerek yetenek bazında gerekse psikolojik anlamda yaşam kültürlerinin gelişmelerini sağlayarak, meslek tercihi anlamında kendini çoktan keşfetmiş öğrenciler yetiştirmeyi hedefleyen bir model oluşturdum.” (ÖA14)

“Lisans programında yaparak yaşayarak öğrenme maalesef çok çok az. Teorik bilgiler daha fazladır. Ben bir öğretmen yetiştirme modeli oluşturmak istesem teorik bilgileri en aza indirip, mesleki hayatta karşıma neler çıkacak, beni neler bekliyor gibi uygulamaya yönelik öğrenmeleri üst düzeyde tutarak böyle bir model oluşturmak isterdim.” (Ö3)

“Öğretmen liselerinin yeniden açılması gerekiyor. Tüm Fakültelerdeki kontenjanın 25 e düşmesi gerekiyor. Lisansa girişte psikolojik ve karakter testi yapılması gerekiyor. Öğretmen liselerinden gelen veya diğer Liselerde bilim, sanat ve spor alanında başarılı olanlar için ek puan uygulaması yapılması gerekiyor. Her yılsonunda öğretmen adaylarına dönemde almış olduğu dersleri kapsayan KPSS benzeri ulusal sınav yapılması gerekiyor. Stajın 1. Sınıftan başlaması gerekiyor. Son sınıfta sadece staj olması gerekiyor. Öğretmen adayı sadece satana ve KPSS ye odaklanması gerekiyor. Bu staj süresince bitirme projesi hazırlaması gerekiyor. Bir biyoloji mezunu formasyon alarak öğretmen olabiliyorsa biyoloji öğretmenliğinden mezun olmuş ve alan bilgisi dersleri belli bir ortalamanın üzerinde olan öğretmen adayı KPSS de yeterli atanma puanı alamadığı durumda almış olduğu puanlarla sadece öğretmenlik değil hastane vb. yerlerde istihdam edilmelidir. Milli Eğitim Bakanı öğretmen lisesi kökenli eğitim fakültesi mezunu öğretmenlik ve akademik saha tecrübesi olan kişi olmalıdır. Fabrika ayarlarıyla oynamanın hiç ama hiç faydası olmadığını 70 yıldır görüyoruz.” (ÖE3)

“Sanırım ilk yapacak olduğum işlem 1940’lı yıllarda kapatılan "Köy Enstitüleri" ni yeniden aktif hale getirmek olur. İkinci yapacak olduğum işlem Yükseköğretim Kurumları arasında odak grup üniversiteler seçerek bölgesel mihenk taşları oluşturmayı hedeflerin. Çünkü fazla sayıda üniversite olmasının gelecek kaygısı oluşturmaktan öteye gitmeyeceği gerçeği göz ardı edilmemelidir. Diğer yandan önerecek olduğum model içerisinde "Bottom-Up" ya da "Top-Down" yaklaşımlarından hangisinin seçileceğinin kültürel değerler ve uygunluk faktörleri ışığında seçilmesi gerektiği düşüncesindeyim. Aksi halde uygulamaya konulacak modelin kültürel değerlerden ve toplumsal ihtiyaçlardan uzak bir perspektifte yol alacağı aşikardır.” (ÖE5)

Öğretmen adaylarının, öğretmenlerin ve öğretim elemanlarının mesleki gelişim sürecine ilişkin görüşlerinin belirlemek amacıyla “Öğretmenlik mesleğini yapmak isteyenlere tavsiyeleriniz nelerdir?” sorusu yöneltilmiştir. Verilerin analizi sonucunda “Eğitim Fakülteleri Tercihi Hakkında” temasına ve “Olumlu Yönde Tavsiyeler”, “Olumsuz Yönde Tavsiyeler” kategorilerine ulaşılmıştır. Tema ve kategoriden elde edilen kodlar Tablo 4.17’de sunulmuştur.

Tablo 4.17: Öğretmenlik mesleğine tavsiyelere yönelik bulgular

			Öğretmen		Öğretim	
			Adayı	Öğretmen	Elemanı	Toplam
Tema	Kategoriler	Kodlar	f			
Eğitim Fakülteleri Tercihi Hakkında	Olumlu Yönde Tavsiyeler	Mesleğe olan tutku	1	2	5	8
		Öğrenmeyi ve öğretmeyi sevme	3	3	2	8
		Mesleki yetkinliklere sahip olma	2	2	4	8
		Öğrencileri sevme	2	5	0	7
		Sabırlı olma	2	3	2	7
		Değerlere bağlı kalma	1	2	4	7
		Sürekli gelişime açık olma	1	4	2	7
		Araştırmacı öğretmen modeli	0	2	3	5
		Öz yargı yapabilmelerini	0	1	2	3
		Bireysel farklılıkları dikkate alma	0	0	3	3
		İletişime açık olmalarını	0	2	0	2
		Çözüm odaklı olunması	0	0	1	1
		Olumsuz Yönde Tavsiyeler	Sürecin zor olması	4	5	0
İş imkanı az	6		0	0	6	

Tablo 4.17 incelendiğinde “Eğitim Fakülteleri Tercihi Hakkında” temasının altında bulunan “Olumlu Yönde Tavsiyeler” kategorisi altında 12 farklı kod bulgusuna ulaşılmıştır. Katılımcılardan çoğunun mesleğe olan tutku (n=8), öğrenmeyi ve öğretmeyi sevme (n=8), mesleki yetkinliklere sahip olma (n=8) kodları altında yoğunlaşarak olumlu yönde görüş

belirttikleri görülmektedir. Öğretmen adaylarının en çok öğrenmeyi ve öğretmeyi sevme (n=3), öğretmenlerin öğrencileri sevme (n=5) ve öğretim elemanlarının ise mesleğe olan tutku (n=5) şeklinde görüş belirttikleri tespit edilmiştir.

Bu kodlar altında görüş belirten katılımcılara ait bazı alıntılar şunlardır:

“Eğitim fakültesi tercih edecek olan öğrenciler değerlerine bağlı olmalılar. Gelecek inşa mühendisliği olan öğretmenlik temelde yalnız ve ancak kök değerlerimizin çok iyi aktarılması ile mümkün olacaktır. Dolayısıyla değerlerine bağlı öğretmen adaylarına ihtiyaç vardır.” (ÖA14)

“Alanını seven çocukları seven öğrenmeyi ve öğretmeyi seven mesleğinden zevk alır diyebilirim.” (Ö6)

“Öğretmenliğin peygamber mesleği olduğunu bilmeleri gerekiyor. Bu iş sadece sınıfın kapısını kapatıp ders anlatmanın ötesinde ülkenin gelişmesi için anahtar meslek rolünde olduğunu bilmeleri gerekiyor. Öğretmen çok yönlü olmalı hem bir sanatçı hem bir toplum önderi hem de iyi bir eğitimci. Çocuğun normal gelişimi için tek bir imkanı var her bir çocuğa bu imkanı verecek donanımda olması gerekiyor.” (ÖE6)

“Olumsuz Yönde Tavsiyeler” kategorisi altında 2 farklı kod bulgusuna ulaşılmıştır. Katılımcılardan çoğunun sürecin zor olması (n=9) kodu altında yoğunlaşarak olumsuz yönde görüş belirttikleri görülmektedir. Öğretmen adaylarının en çok iş imkanı az (n=6), öğretmenlerin sürecin zor olması (n=5) şeklinde görüş belirttiği görülmektedir. Öğretim elemanlarının ise bu kategoride herhangi bir görüş belirtmedikleri tespit edilmiştir.

Bu kodlar altında görüş belirten katılımcılara ait bazı alıntılar şunlardır:

“Anlatmayı ve öğrencileri seviyorsa yani uğraşmayı yapabilecekse gelmesine tavsiye ederdik ve öğretmenlik sonu bilinmez bir meslek her an atanamayabilirsın o yüzden gerçekten seviyorsa bu mesleği seviyorsa gelmesini öneririm.” (ÖA9)

“Çok zorlu bir süreç. Çocukları sevmeyen kimse bu yola girmemeli.” (Ö4)

“Çocukları seven fedakarlık yapmaktan kaçınmayanların yapması gereken bir meslek tatil yanılması mesai başlangıcı ile bitimi arası çok yoğun ayrıca okul çıkışı yemek yaparken evde tv izlerken meslek sizi hiç bırakmıyor özellikle iletişimin çok kolay olduğu günümüzde.” (Ö15)

5. TARTIŞMA VE SONUÇ

Araştırmanın bu bölümünde sonuçlar araştırmanın amacından yola çıkılarak sunulmuş ve alan yazına dayalı olarak tartışılmıştır.

5.1. Sonuç ve Tartışma

1. Katılımcıların öğretmenlik mesleğini gelecek kuşakları yetiştiren ve onlara yol gösterici şeklinde ifadeyi sıklıkla kullandıkları görülmektedir. Araştırma da henüz hizmet öncesi dönemde bulunan öğretmen adayları şuan kendi rollerini öğrenci ve karakteristik rollerini azimli olarak tanımlamakta, meslek seçimlerini tekrar eğitim alanında tercih etmekte, nitelikli bir öğretmenin sahip olması gereken mesleki yeterliliğin öncelikle kişilik olduğunu savunmaktadırlar. Araştırma da öğretmenlerin kendi rollerini öğretmen olarak tanımlayarak öğretmen kimliklerini ön plana çıkardıkları görülmektedir. Karakteristik rollerini ise azimli ifadesini sık kullanarak tanımladıkları böylece öğretmen kimliklerini durağanlık dışında azimli özelliğiyle ön plana çıkardıkları görülmektedir. Meslek seçimlerini tekrar eğitim alanında tercih etmekte, nitelikli bir öğretmenin sahip olması gereken mesleki yeterliliğin öncelikle bilimsel bilgi olduğunu savunmaktadırlar.

Öğretim elemanları ise kendi rollerini eğitimci olarak tanımlayarak eğitimci kimliklerini ön plana çıkardıkları görülmektedir. Karakteristik rollerini araştırmacı ifadesini sık kullanarak tanımladıkları böylece eğitimci kimliğini araştırmacı yönüyle bütünleştirdikleri görülmüştür. Meslek seçimlerini tekrar eğitim alanında tercih etmedikleri görülerek (Turan, 2007) dönemin getirdiği yeniliklerle birlikte öğretmenlikte istenilen hedeflerin gerçekleşmediği, eğitimcilerin sürecin işleyişinden hoşnut olmadıklarını belirtmiştir. Nitelikli bir öğretmenin sahip olması gereken mesleki yeterliliğin öncelikle bilimsel bilgi olduğunu savunmaktadırlar.

Öğretmenlik mesleğinde eğitimin hedeflerindeki yanlış planlama ve eksiklikler ile eğitimde ayırt etmeksizin gerçekleştirilen uğraşlar nedeniyle öğretmen eksikliklerinin kapatmak adına öğretmen niteliklerini taşımayan ve mesleki yeterliliği olmayan kişilerin öğretmenlik mesleğine alınması ülkemizde yaşanan bir sorundur. Ayrıca bu sorun 1739 sayılı Milli Eğitim Kanunu'nun bazı maddelerine aykırıdır. Öğretmenlik statü ve saygınlık gerektiren

bir meslek grubudur. Öğretmenlik herkesin kolaylıkla ulaşabileceği ve yapabileceği meslek grubuna düşürülmemelidir (Çelikten, 2005). Nitelikli öğretmenler yetiştirmeden söz etmek ve bu süreçte de başarı sağlamak için, her şeyin en başında hizmet öncesi eğitim programlarının ve sürekli mesleki gelişim programlarının bilimsel olarak ele alınıp bu sürecin profesyonel yürütülmesine özen gösterilmelidir (Güçlüol, 1987). Katılımcıların öğretmenlik mesleğiyle ilgili görüşleri bu nedenle önem arz etmekte ve tercih ettikleri uzmanlık ve saygınlık gerektiren meslek grubunda öğretmen kimliklerinin ve mesleki yeterliliklerini ön planda tuttukları tespit edilmiştir. Soydaş (2020) Elde edilen bulgular öğretmenlerin mesleki kimliklerine ilişkin algılarının ve mesleğe atfettikleri rollerin, mesleki gelişim süreçlerini olumlu yönde etkilediğini ortaya koymaktadır. Ayrıca öğretmenlerin mesleki gelişimi bir gereklilik olarak görmeleri, kendilerini geliştirme isteğiyle hareket etmeleri ve değişim ile gelişime açık bir tutum sergilemeleri de bu kimlik algısıyla doğrudan olduğunu belirttiği sonucuyla örtüşmektedir.

2. Katılımcıların çoğunlukla lisans eğitiminde alınan derslerin mesleki alt yapıyı oluşturması ve bilimsel bilgi birikimi sağlaması dolayısıyla mesleki yaşamlarına etkili olduğunu, yüzdelik etki dilimi ile ifade edildiğinde %40'lık bir etkiye sahip olduğunu fakat katılımcıların diğer çoğunluğunun ise öğretmenlik mesleğinin tecrübeyle gelişeceğini ve yaparak yaşayarak öğrenmeyi savunmaktadırlar. Araştırma da öğretmen adayları şuan lisans eğitiminde sorumlu oldukları derslerin, müfredata göre ağır olduğunu ve öğretmenliğin yaparak yaşayarak ve tecrübeyle gelişeceğini savunarak mesleki yaşamlarında işe yaramayacağı şeklinde öngörüler mevcuttur. Öğretmenlerin lisans eğitiminde aldıkları derslerin mesleki yaşamlarında teorik ve uygulamanın farklı olduğu ve öğretmenliklerini mesleğe başladıklarında yaparak yaşayarak geliştirdiklerini ifade etmişlerdir. Çünkü öğretmenler mesleğe başladıklarında sınıf içi ortamda yaparak yaşayarak, deneme-yanılma yoluyla tecrübe ederek mesleki gelişimlerini ilerletmek için gayret göstermektedirler (Kwakman, 2003). Öğretim elemanları ise lisans eğitimlerinde aldıkları derslerin öğretmenlikte teorik bilginin gerekli olması, mesleki alt yapıyı oluşturması ve nitelikli bir öğretmen olmak için gerekli görerek mesleki yaşamlarında işe yaradığını ifade etmişlerdir. Başka bir çalışmada Başkan (2001), Türkiye'de eğitim fakültelerinde verilen derslerin güncel gelişmelerin ve yeniliklerin habercisi değil öğretmenlik alanındaki yaparak yaşayarak tecrübeye dayalı gelişmelerle dikkat çekmelidir. Bu sebeple eğitim fakülteleri tespit edilen yetersizliklerden kurtularak, sürekli revizyon ve devinim halinde güncel kalan bir sisteme dönüşmelidir. Karabay (2024) öğretmenlerin kendi mesleki ihtiyaçları

doğrultusunda hazırlanan, uygulamaya dayalı, meslektaşları ile etkileşimi ve iş birliği içeren mesleki gelişim deneyimlerinden daha fazla yararlandıkları edinilen bulgular arasındadır.

3. Eğitimin niteliğinin arttırılması ve öğretmenlerin sürekli mesleki gelişimlerinin desteklenmesi amacıyla (Gülcan, 2003) Milli Eğitim Akademisi kurulmuştur. Katılımcıların Milli Eğitim Akademisi kurulmasını eğitim fakültelerini yok saymanın bir göstergesi olduğu düşüncesiyle doğru bulmadıkları ve reddettikleri ifadesini sıklıkla kullanmışlardır. Araştırmada öğretmen adaylarının yarısının akademinin kurulması hakkında bir fikre sahip olmadıkları görülmektedir. Öğretmen adaylarının alanlarındaki güncel gelişmelerden haberdar olmadıkları anlaşılmaktadır. Öğretmen adaylarının tamamından akademiye doğru bulan bulunmamaktadır. Öğretmen adaylarının diğer çoğunluğu mezunların bekleme süresinin uzayacağı, öğretmenlerin yeni öğretmenlerin hedef alınması açısından, öğretim elemanlarının ise öğretmen yetiştiren kurumların eğitim fakülteleri olduğu görüşlerini savunarak Milli Eğitim Akademisinin kurulmasını doğru bulmadıklarını belirtmişlerdir. Akademinin kurulacağı düşüncesinin ardından kurumun sağlayacağı nitelik ve uygun olup olmadığı tartışmaları beraberinde getirmiştir. Genel hatlarıyla olumsuz öngörülere sahip olsa da pedagojik formasyonun öğretmenlik dışındaki farklı bölümlere verilmesi probleminin giderilmesi yönünden faydalı olabilir. Ayrıca, mesleki yeterlilikleri eksik olan bireylerin öğretmenlik becerilerini geliştirmeleri sınıf içi uygulamalara hazırlık yapmaları ve ardından atama sürecine dahil edilmeleri, sürecin olumlu yönlerinden biri olarak değerlendirilmektedir. Milli Eğitim Akademisinin en çok karşı çıkılan yönü öğretmen yetiştiren eğitim fakültelerinin yok sayılmasıdır. Bugünkü durumda kurulu olan kurumsal ve alanında uzmanlaşmış eğitim fakültelerinden beklenen işlevselliğin ve yeterliliklerin bu kurumdan yapılmasının beklenmesi randımanlı olmayacaktır. MEB yetersizlikleri sadece üniversitelerin sorumluluğuna yüklememeli ortaklaşarak eğitim fakültelerinde düzenlemelere gidilmelidir (Karataş, 2024).

4. Katılımcıların kariyer basamakları uygulaması hakkında hiyerarşiye gidilmesi sonucunda ilerleyen süreçte kategorizasyon süreçlerinin oluşmasına zemin hazırlayacağı ve ileriye dönük bakıldığında negatif yansımalarının olacağı ifadelerini sık kullanarak uygulamayı yanlış bulduklarını savunmuştur. Araştırma da öğretmen adaylarının çoğunluğunun kariyer basamakları uygulaması hakkında fikre sahip olmadıkları görülmüştür. Henüz hizmet öncesi dönemde olan öğretmen adaylarının alanlarındaki güncel gelişmeleri takip etmedikleri ve haberdar olmadıkları anlaşılmaktadır. Öğretmen adaylarının bir kısmı mesleki yeterliliğin

sınavla ispatlanmasını doğru bulmadıklarını savunurken, bir kısmı ise nitelikli öğretmenin farklı statüye sahip olması gerektiği, öğretmenler için motive edici bir uygulama olabileceği ve sürekli gelişimi sağlayacağını yönünden uygulamayı doğru bulduklarını savunmuştur. Öğretmenler farklı gelişim ve değerlendirme sisteminin gerekli olduğunu savunarak uygulamayı doğru bulmamaktadırlar. Öğretmenlerden bir kısmı kariyer basamakları uygulaması hakkında herhangi bir fikri bulunmamaktadır. Bu öğretmenlerin alanlarındaki gelişmeleri yeterince takip etmedikleri ve güncel gelişmeler hakkında fikir sahibi olmadıkları anlaşılmaktadır. Öğretim elemanlarının gruplaşma ya da ayrışma denilen kategorizasyon süreçlerinin oluşmasına zemin hazırlanabileceğini savunarak uygulamayı doğru bulmamaktadır. Belirtilen tartışma ve olumsuz görüşlerin geçmişte olduğu gibi tepki getirmesinin sebeplerini aslında bu araştırmanın sonuçları ortaya bir kez daha çıkarmaktadır. Çalışmasında kariyer basamakları uygulamasının yapılacak sınav neticesinde alınacak unvanların toplumda itibar meselesi haline dönüşerek unvan alamayan öğretmenlerin daha düşük statüde sayılarak öğretmenler arasında hiyerarşi oluşacağı bu nedenle öğretmenlere eşit imkan sunmadığından uygun bulunmadığı anlaşılmaktadır. Olumlu yönden görüşler ise öğretmenleri lisansüstü eğitime teşvik etmelerini sağlayacaktır fakat yapılacak lisansüstü eğitim mesleki gelişim için değil de kariyer basamağı uygulaması için olacağı düşünülmektedir. Uygulamanın süreklilik getirmeyeceğine dair görüşlerin bulunmadığından öğretmenlerin motivasyonunda pozitif yönde etki yaratmayacağı öngörülmektedir (Argon ve Özocak, 2023). 2023 yılında yapılan araştırmanın bulgularında katılımcıların kariyer basamakları uygulamasından hoşnut olmadıkları, uygulamayı gereksiz ve olumsuz bulduklarını belirtmişlerdir şu an yapılan bu çalışmanın bulguları örtüşmektedir. Aynı şekilde Canatan Doğan (2023) yönetici ve öğretmenlerle yaptığı çalışmanın kariyer basamakları uygulamasının öğretmenlerin itibarını zedeleyeceğini ve motivasyonlarında olumsuz yönde etkileyeceğini ifade etmiştir.

Öğretmenlere mesleki gelişimi zorunlu kılan nedenleri ise; hizmet öncesi alınan bilgilerdeki eksiklik, MEB tarafından öğretmenlik mesleğinin kariyer mesleği haline dönüşme düşüncesi ve bu düşüncenin giderek kökleşmesi, hizmette alanlardaki güncel değişiklikler ve yenilikler olması nedeniyle bunlara ayak uydurma, bazı edinilecek bilgi ve becerilerin yalnızca hizmet esnasında kazanılması, öğretmenlerin öğrenme ve kendi eksiklerine göre yenilenme isteği şeklinde sıralanabilir (Gül, 2000).

5. Araştırmadan elde edilen diğer bir temel sonuç mesleki gelişim katılımcıların düşünceleriyle tanımlandığında; mesleki yetkinlik alanlarında gelişim sağlaması ifadesini sık kullandıkları görülmektedir. Öğretmen adaylarının mesleki gelişimin süreklilik sağlaması ve öğrenmeye açık olmayı sağlayarak sürekli bilgi birikimini arttırması olarak tanımlamaktadırlar. Öğretmen adayları mesleki gelişimi yaşam boyunca sürekli öğrenme içeren bir zaman dilimi (Acar vd., Ateş, Bümen, Çakar, Ural, 2012) olarak görmektedirler. Öğretmenler mesleki gelişimi çağa göre güncel kalabilmek olarak tanımlayarak mesleki gelişimin dönemin getirdiği yeniliklere uyum sağlayarak gelişim gösterme yönüne vurgu yaptıkları anlaşılmaktadır. Öğretim elemanları ise mesleki gelişimi zamanla kazanılan tecrübe olarak tanımlayarak, mesleki gelişim ve zamana bağlı elde edilen deneyimle etkileşim içinde olduğunu savundukları anlaşılmıştır. Yılmaz (2017) çalışmasında yer alan katılımcıların mesleki gelişime dair en sık dile getirdiği görüşlerin, kendini yenileme ve alanında ilerleme isteği olduğu görülmektedir. Bu ifadeler, mesleki gelişimin sürekli ve yaşam boyu devam eden bir süreç olduğu sonucuyla paralellik göstermektedir. Hakyemez (2016) ortaokul öğretmenleriyle yaptığı bir çalışmada öğretmenlerin mesleki gelişim kavramını bilgi tazeleme, kişisel ve mesleki yeterliliklerini arttırma ve alandaki yenilikleri izleme süreci olarak tanımladıklarını belirtmiştir.

Mesleki gelişim öğretmenlerin yeterliliklerini arttırdığı düşünülmektedir. Yeterlilik bir alanda gerekli becerileri sağlamak için gerekli bilgi, beceri ve yeteneklerin sistematik birlikteliği olarak tanımlanmıştır (Jones vd., Paulson, Voorhees, 2002). Mesleki gelişim gruplarının bu konuda belirttikleri ve odaklandıkları noktalar profesyonellik için yeterlik standartlarının ölçülmesi ve mesleki gelişime vurgu yapma şeklinde olmuştur, Profesyonelleri yetiştirmek yeterlik düzeyinin ötesine geçerek gerekli öğrenme- öğretme ortamlarını sağlamayı gerektirmektedir (Calway ve Murphy, 2008).

6. Günümüzde öğretmenlerin ders içinde kullanılan bilgi kaynaklarının başında internet kaynakları gelmektedir. Öğretmenler bu kaynağı aktif bir şekilde kullanmaktadırlar. İnternet kaynakları öğretmenlerin ders içi etkinlikler, uzaktan hizmet içi eğitimler, mesleki gelişim gruplarında bilgi alışverişi, dijital platformlar, alanlarında yapılan yenilikler gibi mesleki gelişimlerini destekleyecek alanlarda sıklıkla tercih ettikleri güncelleme kaynaklarıdır (Eroğlu ve Özbek, 2020). Katılımcıların ders içinde kullanılan kaynaklar ve kaynakların ulaşımını internet kaynakları (Web sitesi, Dergipark, MEB sitesi, sosyal medya gibi) ifadesini sık kullandıkları görülmektedir. Araştırma da henüz hizmet öncesi dönemde

bulunan öğretmen adaylarının hizmete başladıklarında ders içinde kullanacakları kaynakları kitap olarak tercih ettikleri, kaynakların ulaşımını internet yoluyla ulaşacaklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin ders içinde kullandıkları kaynakların hizmet içi eğitimler kitaplar, dergiler ve internet olduğunu belirterek, kaynaklara internet yoluyla ulaştıkları görülmektedir. Öğretim elemanlarının ise ders içinde kullandıkları kaynağın ulusal ve uluslararası düzeyde yayın yapan dergiler, kongreler, sosyal medya hesapları olduklarını belirterek, kaynaklara internet yoluyla ulaştıkları görülmektedir.

7. Katılımcıların mesleki gelişim grupları ve seminer, kongre gibi mesleki gelişim etkinliklerine yönelik görüşlerine bakıldığında henüz hizmet öncesi dönemde bulunan öğretmen adaylarının yarısının mesleki gelişim gruplarından sosyal medya grupları ve üniversite etkinlik gruplarında etkileşimde bulunduklarını belirtirken, öğretmen adaylarının yarısının mesleki gelişim gruplarında bulunmadıkları görülmektedir. Yine aynı şekilde öğretmen adaylarının yarısı mesleki gelişim etkinliklerinden konferans ve seminerlere katılım sağladıklarını belirtirken, yarısının herhangi mesleki gelişim etkinliğine katılım sağlamadıkları görülmektedir. Öğretmen adaylarının mesleki gelişim gruplarına ve mesleki gelişim etkinliklerine katılımlarda yeterince aktiflik göstermedikleri anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin mesleki gelişim gruplarından sosyal medya grupları ve zümre toplantı gruplarında etkileşimde bulunduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenlerin mesleki gelişim etkinliklerine seminerler ve hizmet içi eğitimlere katılım sağladıklarını belirtirken, öğretmenlerin bir kısmı mesleki gelişim etkinliklerinden herhangi birine katılım sağlamadıkları görülmüştür. Öğretim elemanlarının mesleki gelişim gruplarında akademik kişiler, zümre toplantıları ve eğitim gruplarında etkileşimde bulunduklarını belirtirken, öğretim elemanlarının bir kısmının herhangi mesleki gelişim etkinliğine katılım sağlamadıkları görülmektedir. Mesleki gelişim grupları ve mesleki gelişim etkinlikleri öğretmenlerin bilgi paylaşımlarında bulunmalarına, alanlarındaki güncellemeleri yakından takip etmelerine ve yapılan güncellemelerde fikirlerini sunarak istişarede bulunmaları için fırsat sunarak mesleki gelişimlerine katkı sağladığı yapılan diğer çalışmalarda da vurgulanmaktadır (Aldemir, 2020; Çubukçu ve Gültekin, 2008; Güneş, 2006). Derya Deniz (2016) öğretmenler arasında mesleki gelişim aracı olarak facebook gruplarının incelendiği çalışmasında öğretmenlerin çoğunlukla öğrenme süreçlerine dair paylaşımda bulundukları ve bu çerçevede sınıf içi uygulamalar ve ders materyalleri üzerine fikir alışverişi yaptıkları gözlemlenmiştir. Ayrıca, yönetmeliklerle ilgili karşılıklı bilgi paylaşımında bulundukları ve özellikle mesleğe yeni adım atan aday öğretmenlerin bu gruptan yarar sağladıkları

belirlenmiştir. Sonuç olarak incelenen grubun öğretmenlerin mesleki gelişimine katkı sunduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Hill (2009) tarafından da belirtildiği gibi, mesleki gelişim öğretmenlerin bilgi seviyelerini artırmakta ve öğrenme ile öğretme süreçlerinde beceri kazanmalarına olanak tanımaktadır. Ancak, öğretmen adaylarının mesleki gelişim grupları ile seminer ve kongre gibi etkinliklerden yeterince haberdar olmadıkları tespit edilmiştir. Farklı mesleki gelişim faaliyetlerine katılımın, öğretmenlerin bireysel gelişimlerinin yanı sıra öğrenme ve öğretme konusundaki inançlarını, tutum ve uygulamalarını olumlu yönde etkilediği aynı zamanda öğrencilerin daha etkili öğrenmelerine ve eğitimdeki yenilikçi dönüşümlerin başarısına da katkı sunduğu (Villegas-Reimers, 2003) ifade edilebilir. Aynı zamanda hizmet öncesi eğitim programıyla elde edilen bilgi eksiklikleri ve davranışları öğretmenlerin meslek yaşantılarında hem bireyi hem de çalışma gruplarını olumsuz etkilemektedir, bu olumsuzlukların giderilmesi mesleki gelişim programlarından haberdar olup aktif katılım göstererek ve devamlılık sağlayarak mümkün olabilir. Öğretmenlerin mesleki gelişim gruplarında aktif oldukları fakat mesleki gelişim etkinlikleri ve hizmet içi kursların yetersiz olduğunu revize edilmesi ve alanındaki uzmanlar tarafından verilmesi gibi sebeplerden katılım sağlamadıkları anlaşılmıştır. Öğretim elemanlarının ise mesleki etkileşim gruplarından ziyade mesleki gelişim etkinliklerine ve hizmet içi eğitim kurslarına daha ılımlı oldukları fakat bazı yönleriyle revize edilmesi gerektiğini vurguladıkları anlaşılmıştır. Başlar (2004) yaptığı öğretmenlerin hizmet içi mesleki gelişimlerine yönelik çalışmaların sistematik derlemesi çalışması ulaşılan sonucu desteklemektedir.

8. Araştırmada, hizmet içi eğitim kurslarına katılım durumu ile ilgili olumlu ve olumsuz görüşlere ilişkin çeşitli bulgular elde edilmiştir. Katılımcıların hizmet içi eğitim kurslarına genel bakış açısıyla eğitici buldukları, mesleki gelişimlerinde etkili olduğunu ve alanlarındaki güncel bilgiler edinmelerine olanak sağladığı, meslektaşları arasında iletişim gücünü arttırdığı ve fırsat sağladığı görüşleriyle katılım sağladıklarını sık olarak ifade etmişlerdir. Literatüre bakıldığında hizmet içi eğitim kurslarının öğretmenler arasında bilgi paylaşımlarında bulundukları ortamlar sağladığına, iletişimlerinin gücünü arttırdığına (Carl, 1995; Arslan ve Şahin, 2013) yönelik sonuçlar elde eden çalışmalar bulunmaktadır. Katılımcılardan henüz hizmet öncesi dönemde bulunan öğretmen adaylarının çoğunluğunun eğitici bulduklarına vurgu yaparak ileride yapılacak olan hizmet içi eğitim kurslarına katılım sağlayacaklarını belirtirken, bir kısmı hizmet içi eğitim kurslarının iyi planlanmış olduğu

durumlarda katılım sağlayacaklarını belirterek kararsız görüştedir ve bir kısmı hizmet içi eğitim kurslarını yetersiz bularak katılım sağlamayacaklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin bir kısmı hizmet içi eğitim kurslarına güncel bilgiler edinmelerinde fayda sağladığını, hem öğretmen için hem de okuldaki iletişim gücünün artması için gerekli olduğunu vurgulayarak katılım sağladıklarını belirtirken çoğunluğu hizmet içi eğitim kurslarının revize edilmesi gerektiğini, yüz yüze ve donanımlı hocalar tarafından olduğunda etkili olduğunu, zorlama yolunda gitmeyen gelişim sağlayan kursları doğru bulduklarını belirterek kararsız görüştedir ve bir kısmı ise hizmet içi eğitimler yetersiz eğiticilerin verdiği sadece yapmak için yapılan eğitimler olduğunu belirterek katılım sağlamadıkları yönünde görüşe sahiptirler. Öğretim elemanlarının çoğunluğu hizmet içi eğitim kurslarını alandaki yenilikleri öğrenilip bu yeniliklerin uygulanması için gerekli olduğunu, mesleki gelişim ve diğer eğitimcilerle kuracakları network açısından önemli olduğunu vurgulayarak katılım sağladıklarını belirtirken geriye kalan görüşlerde ise daha çok teorik düzeyde kaldığını uygulama odaklı olması gerektiğini, alanında uzman kişilerin vermesi gerektiğini vurgulayarak kararsız görüştedirler. Öğretim elemanlarından hizmet içi eğitim kurslarına katılmam görüşüne rastlanılmamıştır. Aytaç (2018)'in çalışmasındaki öğretmenlerin mesleki gelişim programlarıyla ilgili bir takım olumsuz düşüncelere sahip olsalar da programlara dair beklentilerin iyileştirildiğinde mesleki gelişime son derece açık oldukları sonucuyla örtüşmektedir.

Mesleki gelişim etkinliklerinin öğretmenlere sağladığı faydaların yanında, öğretmenlerin görüşlerinin alındığı pek çok çalışmada Türkiye’de mesleki gelişim faaliyetlerinin hizmet içi eğitim adı altında uygulandığı ve ciddi sorunlar ve eksikliklerle karşılaştığı tespit edilmiştir. Bu sorunlardan bahsedecek olunursa hizmet içi eğitim şeklinde yapılan mesleki gelişim faaliyetlerinin seminer ve kurslar şeklinde teorik bilgiye dayalı yapılarak, öğretmenlerin aktif kılınmadığı ve dolayısıyla katılımcı sayısının düşük olduğu, kısa sürede gerçekleştiği, uygulamaya dönük olmadığından öğretmenlerin sınıf içi öğretim planlarına uyarlayamadığı gibi nedenlerden öğretmenler tarafından mesleki gelişim faaliyetlerine genel bakış açısıyla katılımların isteksiz olduğu ve bu tür faaliyetlere yeterince önem vermedikleri tespit edilmiştir (Sever vd., Taş, Uştı, 2016).

9. Katılımcıların ders içi değerlendirme süreçlerine bakıldığında değerlendirme aşamasını sınav yöntemini kullandıkları, değerlendirme sonucunu çoklu süreç takibi olarak belirttikleri sıkça görülmüştür. Araştırma da henüz hizmet öncesi dönemde bulunan öğretmen

adaylarının hizmete başladıklarında değerlendirme aşamasını sınav, ödevlendirme, derse olan ilgi ve tutumlarla belirleyeceklerini, değerlendirme sürecini ise sınıf ortamında paylaşarak ve sisteme yükleyerek yapacakları şeklinde görüş belirtmişlerdir. Öğretmenler ders içi değerlendirme aşamasını sınav, süreç odaklı ve dönüt düzeltme olarak belirlediklerini, değerlendirme sonucunu süreç takibi yaptıklarını, bireysel ödevlendirme yaptıklarını, hedefe uygun ölçme yöntemi kullandıklarını, iyileştirmeler entegre ettiklerini, olumlu olumsuz yön karşılaştırması yaptıkları şeklinde görüş belirtmişlerdir. Öğretim elemanları ise ders içi değerlendirme aşamasını çoklu değerlendirme, ödevlendirme, dijital ortam, süreç odaklı olarak belirlediklerini, değerlendirme sonucunu ise süreç takibi yaparak ve bireysel ödevlendirme süreci yaparak, iyileşmeler entegre ederek yaptıkları şeklinde görüş belirtmişlerdir. Öğretmenler ders içi değerlendirme sürecinde hedefe uygun ölçme ve değerlendirme yöntemlerini kullanarak öğrencilere bilgi ve becerileri kazandırarak hayata hazırlamalıdır (MEB, 2012).

10. Katılımcıların eğitim fakülteleri hakkında görüşleri incelendiğinde eğitim fakültelerini tercih edecek adaylara yönelik genellikle olumlu yönde tavsiyelerde bulunmuşlardır. Araştırma da henüz hizmet öncesi dönemde bulunan öğretmen adaylarının genel olarak bakıldığında iş imkanının az olmasını vurgulayarak olumsuz yönde tavsiyeler de bulunmuşlardır. Öğretmenler genel olarak bakıldığında öğrencileri seven kişilerin tercih etmesini, sürekli gelişime açık olmalarını, öğrenmeyi ve öğretmeyi sevenlerin tercih etmesini vurgulayarak olumlu yönde tavsiyelerde bulunmuşlardır. Öğretmenlerden bazılarının sürecin zor olduğunu belirterek olumsuz yönde tavsiyede bulunduğu da görülmektedir. Öğretim elemanlarının ise tamamı mesleğe olan tutkularının olması, mesleki yetkinliklere sahip olmaları gerektiklerini, değerlere bağlı kalmalarını, bireysel farklılıkları dikkate almalarını ve öz yargı yapabilmelerini vurgulayarak olumlu yönde tavsiyelerde bulunmuşlardır. Bu bağlamda eğitim fakültelerini tercih edecek adayların var olan gerekçelerinin ortaya çıkarılması öğrenmeyi ve öğretmeyi sevme, öğrencileri sevme gibi öğretmenlikle doğrudan etkileşimde olan nedenlerin ortaya çıkarılması farklı beklentilerle eğitim fakültelerini tercih eden adayların bilgilendirilmesiyle hem eğitim fakültelerinin hem de öğretmenlerin niteliğinde artış olacağı öngörülmektedir (Duman ve Taş, 2021).

5.2. Öneriler

Bu çalışmada, fen bilimleri öğretmen adaylarının, öğretmenlerin ve öğretim elemanlarının mesleki gelişim konusundaki görüşlerini ortaya çıkaracak kapsayıcı görüşme formu hazırlanmıştır. Daha sonra ise görüşme formundan elde edilen bulgular sonucunda katılımcıların mesleki gelişime yönelik görüşleri tespit edilmiştir.

Çalışma sonucunda, henüz hizmet öncesi döneminde bulunan öğretmen adaylarının, hizmet sürecinde olan öğretmenlerin ve eğitim fakültelerinde görev yapmakta bulunan öğretim elemanlarının öğretmenlik mesleğine bakış açılarından, farklı mesleki gelişim programları, sürekli gelişime ve öğrenmeye açık olma gibi mesleki gelişimi kapsayan konularda öğretmen adaylarından öğretim elemanlarına doğru görüşler olumlu yönde değişmektedir. Çalışma sonucunda elde edilen bulgular, öğretmenlikte mesleki gelişime yönelik görüşleri arttırmada etkili olabileceğini göstermektedir. Ancak bu etkiyi daha da arttırabilmek için aşağıdaki öneriler sunulabilir:

1. Bu çalışma kapsamında öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yönelik olarak bu üç grubun görüşlerine başvurulmuştur. Öğretmenlerin mesleki gelişiminde role sahip olması beklenen diğer kişi ve kuruluşların, örneğin okul idarecileri, müfettişler gibi görüşlerini kapsayacak daha geniş bir çalışma yürütülebilir.
2. Bu çalışma öğretmenlerin mesleki gelişimleri konusunda var olan durumu tespit etmeyi amaçlamıştır. Çalışmanın sonuçları ışığında, öğretmen adaylarının mesleki gelişim farkındalıklarını ve kariyer planlamalarını destekleyen uygulamaları inceleyen deneysel ve eylem araştırmaları gerçekleştirilebilir.
3. MEB Vizyon belgesinde yayınlanan “Öğrenme süreçlerinde dijital içerik ve beceri destekli dönüşüm” başlığı altındaki gelişmelerden ve öğretmenleri teşvik edecek etkinliklerin niteliği, içeriği, eğitimcilerin niteliği gibi konular dikkate alınarak, ayrıntılı incelenebilir.

KAYNAKLAR

- Akçay Kızılkaya, H. (2012). *Öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin mesleki gelişime yönelik tutumları ve iş doyumları bakımından incelenmesi üzerine bir araştırma*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Kırıkkale: KKÜ. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ambussaidi, I. ve Yang, Y.F. (2019). The impact of mathematics teacher quality on student achievement in Oman and Taiwan. *International Journal of Education and Learning*, 1(2), 50-62.
- Arslan, H. ve Şahin, İ. (2013). Bilişim Teknolojisi Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitim Kurslarına Yönelik Görüşleri. *Middle Eastern and African Journal of Education*, (5). p. 56-66
- Arif Bozan, M. (2018). *Sınıf öğretmenlerinin STEM odaklı mesleki gelişim süreçleri: bir eylem araştırması*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir: ESOGÜ. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Aydın, B. (2007). *Öğretmenlik mesleğindeki kariyer basamaklarına ilişkin öğretmen görüşleri ve bu görüşlerin bireysel değişkenlere göre incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İzmir: DEÜ. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Aydın, T. (2024). *Uzman öğretmenlik eğitim programının türkçe öğretmenlerinin görüşlerine göre mesleki gelişime katkısı*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Kayseri: ERÜ. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Aytaç, E.Z. (2018). *Fen alanı öğretmenlerinin mesleki gelişiminin incelenmesi*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Yeditepe Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Azdir, M. (2021). *Mesleki gelişim çerçevesinde gerçekleştirilen hizmet içi eğitim çalışmalarının öğretmen niteliğine olan etkisinin değerlendirilmesi*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Van: YYÜ. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Baskan, G.A. (2001). Öğretmenlik mesleği ve öğretmen yetistirmede yeniden yapılanma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(20) 16-25.
- Başaran, Y. (2019). *Öğretmenlerin mesleki gelişim faaliyetlerine katılımları ile iş doyumları arasındaki ilişki*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Düzce: DÜ. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Başlar, A. (2024). *Türk eğitim sisteminde öğretmenlerin hizmet içi mesleki gelişimlerine yönelik çalışmaların sistematik bir derlemesi*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Burdur: MAKÜ. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Baykal, D. E. (2019). *Yabancı diller yüksekokullarında çalışan öğretim görevlilerinin mesleki gelişime yönelik tutumlarının karşılaştırılması: Yıldız Teknik Üniversitesi ve Altınbaş Üniversitesi örneği*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: YTÜ. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Bektaş, H. ve Kablan, Z. (2023). Uzaktan Eğitim Yoluyla Yürütülen Mesleki Gelişim Faaliyetlerine Yönelik Öğretmen Görüşleri. *Academia Eğitim Araştırmaları Dergisi* 8(1): 1-22.
- Bilgin, A. (2014). *Fen ve teknoloji öğretmenlerinin alanlarına yönelik kişisel mesleki*

- gelişim çabaları*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir: ESOĞÜ. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Bubb, S. ve Earley, P. (2007). *Leading and managing CPD: developing people, developing schools*. London: Paul Chapman Publishing.
- Buldu, M. (2014). Öğretmen Yeterlilik Düzeyi Değerlendirmesi ve Mesleki Gelişim Eğitimleri Planlanması Üzerine Bir Öneri. *Milli Eğitim Dergisi*, 44 (204): 114- 134.
- Bümen, N.T., Ateş, A., Çakar, E., Ural, G. ve Acar, V. (2012). Türkiye bağlamında öğretmenlerin meslekî gelişimi: Sorunlar ve öneriler. *Millî Eğitim Dergisi*, 42 (194), 31-50.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (Ed). (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri: (Geliştirilmiş 2. Baskı)*. Ankara: Pegem Akademi.
- Can, E. (2017). Öğretmenlik mesleği: Mevcut durum ve uygulamalar. E. Babaoğlu, E. Kırıl, A. Çilek ve F. G. Yılmaz (Ed). *Eğitime farklı bakış içinde* (41-56). Ankara: EYUDER Yayınları.
- Can, T. (2019). *Öğretmenlerin sürekli mesleki gelişim ihtiyaçları ve bireysel mesleki gelişim planı önerisi*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Samsun: OMÜ. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Canatan Doğan, N. (2022). *Öğretmenlik Meslek Kanunu'na yönelik öğretmen ve yönetici görüşleri*. Tezsiz yüksek lisans bitirme projesi. Pamukkale: PAÜ. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Canözü Özbek, M. (2014). *Milli Eğitim Bakanlığı bünyesindeki ingilizce öğretmenlerinin sürekli mesleki gelişim etkinlik tercihleri, profilleri ve katılımlarını etkileyen sebepler*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Mersin: Çağ Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Carl, A. (1995). *Teacher Empowerment Through Curriculum Development: Theory Into Practice*. Cape Town: Juta and Co Ltd.
- Ceylan, M. (2015). *Öğretmenlere yönelik sürekli mesleki gelişim etkinliklerinin öğretmen ve okul yöneticilerinin görüşlerine göre incelenmesi: Türkiye ve İngiltere örneği*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Kırıkkale: KKÜ. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Collinson, V. (2000). Staff development by any other name: Changing words or changing Practices [Elektronik sürümü] . The Educational Forum, 64(2), 124-132.
- Collinson, V. ve Ono, Y. (2001). The professional development of teachers in the United States and Japan. *European Journal of Teacher Education*, 24(2): 223-248. <http://dx.doi.org/10.1080/02619760120095615>
- Craft, A. (2001). *Continuing professional development*. A practical guide for teachers and schools. London: Psychology Press.
- Creswell, J. W. (2013). Araştırma deseni, nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları S.B. Demir (Çev). Ankara: Eğiten Kitap.
- Çakan Akkaş, B.N. ve Kabataş Memiş, E. (2022). Eleştirel Düşünmeyi Temel Alan Mesleki Gelişim Programına Yönelik Fen Bilgisi Öğretmenlerinin Görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(3): 1061-1175.

- Çalışkan, H. (2021). *İngilizce öğretmenlerinin mesleki gelişimle ilgili görüşlerinin incelenmesi*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli: KOÜ. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çelikten, M. (2005). Öğretmenlik Mesleği ve Özellikleri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(19): 207-237.
- Çelikten, M. Şanal, M. Ve Yeni, Y. (2005). Öğretmenlik Mesleği ve Özellikleri. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(19): 207-237.
- Çevik, M (2024). *İngilizce öğretim görevlilerinin mesleki gelişime yönelik tutumları*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: İAÜ Aydın. Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Çın, H. (2014). *Fen bilgisi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleği genel yeterliliklerine sahip olma düzeylerinin değerlendirilmesi*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Kahramanmaraş: KSÜ. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çinkır, G. (2017). *Ortaokulda çalışan İngilizce öğretmenlerinin mesleki gelişimi: Türkiye örneği*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Çağ Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Day, C. (2002). *Developing teachers: The challenges of lifelong learning*. Routledge.
- Derya Deniz, İ. (2016). *Öğretmen mesleki gelişim aracı olarak bir Facebook grubunun incelenmesi*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep: GAÜN. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Duman, S.N. ve Taş, İ.D. (2021). Eğitim fakülteli olmak (Kırıkkale Üniversitesi örneği). *Ulusal Eğitim Akademisi Dergisi*, 5(1): 112-130.
- Durmuş, E. (2013). *Öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yönelik görüşlerinin incelenmesi*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Manisa: MCBÜ. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ekinci, E. (2015). *Sınıf öğretmenlerinin mesleki gelişime ilişkin görüşleri: Mesleki gelişim modeli önerisi*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Düzce: DÜ. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Elçiçek, Z. ve Yaşar, M. (2016). Türkiye’de ve Dünyada öğretmenlerin mesleki gelişimi. *Electronic Journal of Education Sciences*, 5(9): 12-19.
- Eroğlu, M. ve Özbek, R. (2020). Etkili öğretmenlerin mesleki gelişimi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(37): 73-92.
- Eysenbach, G. ve Köhler, C. (2002). How do consumers search for and appraise health information on the world wide web? Qualitative study using focus groups, usability tests, and in-depth interviews. *Bmj*, 324(7337): 573-577.
- Filiz, T. (2018). *Milli Eğitim dergisinde yayınlanan makalelerde öğretmenlerin mesleki gelişim ve öğrenme-öğretme sürecine ilişkin sorunları ve öneriler (1990-2016)*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Bayburt: BAYÜ. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Forrester, M.A. ve Sullivan, C. (2018). *Doing qualitative research in psychology: A practical guide*. New York: Sage.

- Gaible, E. ve Burns, M. (2005). Using Technology to Train Teachers: Appropriate Uses of ICT for Teacher Professional Development in Developing Countries. Washington, DC: infoDev / World Bank. Available at: <http://www.infodev.org/en/Publication.13.html>
- Genç, G. (2010). İngilizce öğretmenlerinin mesleki gelişim sürecinin önünde algıladıkları başlıca engeller: Malatya ili örneği. *Electronic Journal of Social Sciences*, 9(31): 103-117.
- Gültekin, M. ve Çubukçu, Z. (2008). İlköğretim öğretmenlerinin hizmet içi eğitime ilişkin görüşleri. *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(19): 185-201.
- Gümüş, İ. (2021). *Fen bilimleri öğretmenlerine yönelik stem odaklı mesleki gelişim programı hazırlanması ve etkilerinin araştırılması*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Sinop: SNÜ: Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Güneş, C. (2017). *Öğretmenlerin çevrimiçi mesleki gelişim takip platformuna katılımları: Çalışma şartları ile bilişim ve iletişim teknolojilerine aşinalığın rolü*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: BOÜN. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gözütok, D. (1991). Öğretmenlerin Öğrencilerin Algılarına Göre Mesleki Davranışlarının Değerlendirilmesi, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 24(2): 405-409.
- Güçlüol, K. (1985). John Dewey Raporu'ndan Esintiler. *Education and Science*, 9(53): 4-7. <https://doi.org/10.15390/ES.1985.2426>
- Gül, H. (2000), Türkiye'de Kamu Yönetiminde Hizmet İçi Eğitim. *Dokuz Eylül Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(3): 2- 5.
- Guskey, Thomas R. (2000). *Evaluating Professional Development*. California: Corwin Press.
- Gratz, D. (2009). The peril and promise of performance pay: *Making education compensation work*. R and L Education.
- Hakyemez, S. (2016). *Ortaokullarda çalışan öğretmenlerin mesleki gelişim etkinliklerine yönelik görüşlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: GÜ. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Hamdan, A.R. ve Lai, C.L. (2015). The Relationship between Teachers' Factors and Effective Teaching. *Asian Social Science*, 11(12), 274.
- Hill, H. (2009). Fixing teacher professional development. *Phi Delta Kappan*, 90(7): 470-476. <https://doi.org/10.1177/003172170909000705>
- Hoque, K.E., Alam, G.M. ve Abdullah, A.G.K. (2011). Asia Pacific Education Review, 12(3): 337- 348. <http://dx.doi.org/10.1007/s12564-010-9107-z>
- İlğan, A. (2013). Öğretmenler için etkili mesleki gelişim faaliyetleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(ÖYGE Özel Sayısı): 41-56.
- İş, A. ve Birel, F. (2022). Öğretmenlik meslek kanununa ilişkin öğretmen görüşleri, *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(84): 1967-1990.
- Jones, E.A., Voorhees, R.A. ve Paulson, K. (2002). Defining and assessing learning: exploring competency-based initiatives, Washington: Council of the National Post

secondary Education Cooperative (NPEC), U.S.Department of Education, National Center for Education Statistics.

- Kaçan, G. (2004). Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Gelişime İlişkin İsteklilik Düzeyleri. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(1), 57-66. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir: ESOGÜ. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kahyaoğlu, R. B. ve Karataş, S. (2019). Mesleki Gelişim Eğitim Seminerlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 0(37): 191-220.
- Kanunu, Ö. M. K. (2022). Kanun Numarası 7354. Kabul Tarihi, 14(2),2022. <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2022/02/20220214-1.htm>
- Kara, E. (2024). *Fen bilimleri öğretmenlerinin mühendisliğin doğasına yönelik bilgileri ve tasarım temelli öğrenmeye yönelik mesleki gelişim ihtiyaçlarının incelenmesi*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Sinop: SNÜ. Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Karaaslan, A. D. (2003). "Teachers' perceptions of self-initiated professional development: a case study on Başkent University English language teachers ," M.S. - Master of Science, Middle East Technical University, 2003. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: ODTÜ. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Karabay, S. M. (2024). *Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki gelişim süreçlerine yönelik görüş ve deneyimlerinin incelenmesi*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: HÜ. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Karagöz, Ş. (2024). *Okul yöneticilerinin mesleki gelişimlerine ilişkin görüşlerinin incelenmesi*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Kırklareli: KLÜ. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Karataş, İ. H. (2024). Türkiye Modeli Maarif Modeli Hakkında. *Alanyazın Eğitim Bilimleri Eleştirel İnceleme Dergisi*, 5(1): 6-11.
- Karataş, İ. H. (2024). Yeni Öğretmenlik Meslek Kanunu teklifi ve Millî Eğitim Akademisi'nin kurulmasına dair. *Okul Yönetimi (SAJ)*, 4(1), 1-10.
- Kerek, M. (2023). *Fen bilimleri öğretmenlerine yönelik sosyo-bilimsel konuların öğretiminde dijital hikaye kullanımına ilişkin mesleki gelişim programının hazırlanması ve değerlendirilmesi*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Sinop: SNÜ. Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Kesimli, C. (2024). *Türkiye'de akademisyenlerin mesleki gelişimini etkileyen faktörler*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Edirne: TÜ. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Knight, P. (2002). A systemic approach to professional development: learning as practice. *Teaching and teacher education*, 18(3): 229-241.
- Kocagül, M. (2013). *Sorgulamaya dayalı mesleki gelişim etkinliklerinin ilköğretim Fen ve Teknoloji öğretmenlerinin bilimsel süreç becerilerine, öz-yeterlik ve sorgulamaya dayalı öğretime ilişkin inançlarına etkisi*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, İzmir: DEÜ. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kulbak, H. (2019). *Öğretmenlerin mesleki gelişime yönelik motivasyonları ve mesleki gelişimleri önünde algıladıkları engeller: Bir karma yöntem araştırması*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale: ÇOMÜ. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Kuzgun, Y. (2014). *Meslek gelişimi ve danışmanlığı*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Kwakman, K. (2003). Factors affecting teachers' participation in professional learning activities. *Teaching and teacher education*, 19(2): 149-170
- Marston, S.H. (2010). Why do they teach? A comparison of elementary, high school and college teachers. *Education*, 131(2): 437-454.
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2010). Milli Eğitim Bakanlığı'nda Hizmetiçi Eğitimin Yeniden Yapılandırılması Panel ve Çalıştayı, 07-08 Mayıs 2010. Hizmet içi Eğitim Dairesi Başkanlığı. https://www.researchgate.net/publication/346921874_Milli_Egitim_Bakanligi'nda_Hizmet_Ici_Egitimin_Yeniden_Yapilandirilmesi_Panel_ve_Calistayi#fullTextFileContent Erişim tarihi: 27.05.2024.
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2018). 2023 Vizyonu. <http://2023vizyonu.meb.gov.tr/>, Erişim tarihi: 24.08.2023.
- Milli Eğitim Temel Kanunu [MEB]. (1973). <https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.1739.pdf> Erişim tarihi: 25.08.2023
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2023). 2022 Yılı İdare Faaliyet Raporu. https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2023_05/28173625_MEB_2022_Faaliyet_Raporu-son.pdf, Erişim tarihi: 25.08.2024.
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2023, 18 Ağustos). Bakan Yusuf Tekin CNN Türk canlı yayınında eğitim gündemini değerlendirdi. Milli Eğitim Bakanlığı. <https://basinmus.meb.gov.tr/www/bakan-yusuf-tekin-cnn-turk-canli-yayininda-egitim-gundemini-degerlendirdi/icerik/106> Erişim tarihi: 25.08.2023.
- Mizell, H. (2010). *Why professional development matters*. Oxford: Learning Forward.
- Murphy, G.A. ve Calway, B.A. (2008). Professional development for professionals: Beyond sufficiency learning. *Australian Journal of Adult Learning*. 48 (3): 424-444.
- Muyan, E. (2013). *İngilizce öğretmenlerinin mesleki gelişim etkinliklerine yönelik tutumları ile ilgili durum çalışması*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Mersin: Çağ Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Odabaşı, H. F. ve Kabakçı, I. (2007). Öğretmenlerin mesleki gelişimlerinde bilgi ve iletişim teknolojileri. *Uluslararası Öğretmen Yetiştirme Politikaları ve Sorunları Sempozyumu, Bakü, Azerbaycan*, 12-14.
- ÖMK (2022). Öğretmenlik meslek kanunu, Resmi Gazete: 14/02/2022 tarihli ve 31750 sayılı
- Önala, S. (2016). *Matematik öğretmenlerinin mesleki gelişim programlarıyla ilgili değerlendirme ve beklentileri*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep: GAÜN. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Özcan, F. (2021). *Çevrimiçi öğrenme ortamlarının mesleki gelişime olan katkısının incelenmesi: Fen bilimleri öğretmenlerine stratch ortamında içerik geliştirme eğitimi örneği*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Samsun: OMÜ. Lisansüstü Eğitimi Enstitüsü.
- Özer, B. ve Gelen, İ. (2008). Öğretmenlik mesleği genel yeterliklerine sahip olma düzeyleri

- hakkında öğretmen adayları ve öğretmenlerin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(9): 36-55.
- Özlü, A. (2024). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin okul temelli mesleki gelişim programına yönelik görüşleri: İzmir ili örneği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İzmir: DEÜ. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Özocak, A. ve Argon, T. (2023). Aday öğretmenlik ve kariyer basamakları yönetmeliğindeki kariyer basamaklarına ilişkin öğretmen görüşleri. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(39): 745-766.
- 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(1): 15-23.
- Pamuk, P. (2025). *Türkiye'deki üniversitelerin İngilizce Hazırlık Programlarında öğretmen eğitimcilerinin perspektifinden mesleki gelişim birimlerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: BAU. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Patton, M. Q. (2014). Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri M. Bütün, ve S.B. Demir, (Çev.). Pegem Akademi
- Pavlyuk, O., Pavlyuk, Y., Soltyk, O., Chopyk, T. ve Antoniuk, O. (2020). Self-Improvement of Teachers of Physical Education at Various Stages of Professional Development. *Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala*, 12(4), 38-52.
- Polat, M. ve Arabacı, İ. B. (2012). Türkiye’de eğitim fakültelerine öğrenci alım ölçütlerini yeniden düşünmek: Karşılaştırmalı bir yaklaşım. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1(3): 77-83.
- Saban, A. (2000). Hizmet içi eğitimde yeni yaklaşımlar. *Milli Eğitim*, 145, 25-30.
- Sağlam Karaçal, S. (2020). *Fen bilimleri öğretmenlerinin, mesleki gelişimleri konusundaki fikirlerinin değişiminin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: BOÜN. Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Sandholtz, J.H. ve Ringstaff, C. (2013). Assessing the impact of teacher professional development on science instruction in the early elementary grades in rural US schools. *Professional Development in Education*, 39(5): 678-697.
- Savaş, R. (2024). *Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Çevrimiçi Mesleki Gelişim Programlarına İlişkin Görüşleri ve Beklentilerinin Araştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: HÜ. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Seferoğlu, S.S. (2001). Sınıf öğretmenlerinin kendi meslekî gelişimleriyle ilgili görüşleri, beklentileri ve önerileri. *Millî Eğitim Dergisi*, 149: 12-18.
- Seferoğlu, S. (2004). Öğretmen Yeterlilikleri ve Mesleki Gelişim. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim*, 58: 40-45.
- Senemoğlu, N. (1997). Gelişim, Öğrenme, Öğretim, Ertem Matbacılık.
- Sevi Genç, G. (2015). *Mesleki gelişim seminer çalışmalarının öğretmenler tarafından değerlendirilmesi örnekleme*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: İstanbul

Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Soydaş, M. (2020). *Öğretmenlerin mesleki kimlik ve mesleki gelişime ilişkin görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: BAU. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- SPARKS, Dennis ve LOUCKS-HORSLEY, Susan (2007). Five Models of Staff Development for Teachers. İçinde: Ornstein, A.C., Pajak, E.J. ve Ornstein, S.B. Contemporary Issues in Curriculum. 303-326. USA: Pearson.
- Taştekin, S. (2018). *Öğretmenlerin mesleki gelişim uygulamaları açısından PISA'da başarılı bazı ülkeler ile Türkiye'nin karşılaştırılması*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale: ÇOMÜ. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Taylan, İ. (2017). *Ortaöğretim yabancı dil öğretmenlerinin mesleki gelişim etkinliklerine yönelik görüşü*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Uşak: UÜ. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Türk Eğitim Derneği [TED]. (2009). Öğretmen Yeterlikleri, Ankara. Erişim tarihi: 25.05.2023.
- Tekin, G. (2017). Fen bilimleri öğretmenlerinin bilimin doğası konusundaki sınıf içi uygulamalara mesleki gelişim programının etkisi. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Bolu: AİBÜ. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Telese, J.A. (2012). Middle school mathematics teachers' professional development and student achievement. The Journal of Educational Research, 105(2), 102-111.
- Topçuoğlu, N. (2015). *Öğretmen görüşlerine göre mesleki gelişim: Nitel bir çalışma*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Konya: Mevlana Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Turan, B. (2007). Öğretmenlerin çalışma statülerine göre yeterliliklerinin incelenip, öğretmenlik kariyer basamaklarında yükselmelerinin değerlendirilmesi etkisi Yayınlanmış Yüksek Lisans. Tokat: Tezi, TOGÜ. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Turgut, Z. (2023). *Göreve yeni başlayan öğretmenlerin öğretmen adanmışlıkları ile mesleki gelişime katılımları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: ODTÜ. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Tür, F. (2023). *Kariyer basamakları uygulamasının öğretmenlerin mesleki gelişimi ve mesleki motivasyonu ile ilişkisi*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Düzce: DÜ. Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- UŞUN, Salih (2008). "A Review of the New Approaches and Problems of the Turkish Teacher Education System", Cypriot Journal of Educational Sciences, 3(2): 57-67. Erişim Tarihi: 27.04.2024.
- Villegas-Reimers, E. ve Reimers, F. (2000). The professional development of teachers as lifelong learning: Models, practices and factors that influence it.
- Villegas-Reimers, E. (2003). *Teacher professional development: an international review of the literature*. UNESCO, Paris
- Yaşar, P. (2019). *İngiliz dili öğretim görevlilerinin mesleki gelişime yönelik tutumları ve kendi başlattıkları mesleki gelişim faaliyetlerinde bulunma düzeyleri*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Trabzon: KTÜ. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri (8th ed.). Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Yılmaz, A. (2017). *İngilizce eğitimi veren Türk öğretmenlerin mesleki gelişim algıları üzerine bir inceleme*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Mersin: Çağ Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yücedağ, Z. (2020). *İngilizce öğretmenlerinin mesleki gelişim konusundaki algıları ve faaliyetleri üzerine karşılaştırmalı bir çalışma: Türkiye, Almanya ve İspanya örnekleri*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Burdur: MAKÜ. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.



EKLER

Ek 1: Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu onay belgesi



T.C.
BARTIN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu
Onay Belgesi



TOPLANTI SAYISI
19

KARAR SAYISI
1

TOPLANTI TARİHİ
16.11.2023

Protokol No:	2023-SBB-0639
Araştırmanın Başlığı:	Öğrenci, Öğretmen ve Öğretim Üyelerinin Mesleki Gelişim Süreçlerine İlişkin Görüşlerinin Belirlenmesi: Fen Eğitimi Örneği
Proje Yürütücüsü:	Merve ASLANBÖLÜK
Başvuru Formunun Geliş Tarihi:	25.09.2023

Başvuru dosyasında etik sorun oluşturabilecek sorular/maddeler, süreçler ya da unsurlar bulunmadığından 16.11.2023 tarihli ve 19 numaralı toplantıda 2023-SBB-0639 numaralı başvuruya araştırma için ETİK KURUL ONAY belgesinin verilmesine karar verilmiştir.

Başkan	Başkan yardımcısı	Üye
Üye	Üye	Üye
Üye		

Belge Doğrulama Kodu: DFENMM01

Bu belge, güvenli elektronik imza ile onaylanmıştır.

Belge Takip Adresi: <http://belge.bartin.edu.tr/VERGUS/Record/ConfirmationPage/index>

Adres: Ağlayan Mahallesi Fakülte- Çakıllı No:66 Bartın

Bilgi için :

Telefon No :

Faks No :

e-Posta :

İnternet Adresi :

Kayıt Adresi :

Telefon No :



Ek 2: MEB araştırma izni



T.C.
BARTIN VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : E-64441482-605.01-96855556
Konu : Araştırma Uygulama İzni Talebi
(Merve ASLANBÖLÜK)

16.02.2024

MÜDÜRLÜK MAKAMINA

- İlgi : a) Bakanlığımızın (Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü) 21.01.2020 tarihli ve 81576613-10.06.02-E.1563890 sayılı yazısı ekindeki 2020/2 No'lu Genelge'si.
b) Müdürlük Makamının 06.07.2023 tarihli ve E-64441482-50.06-79421389 sayılı Araştırma Değerlendirme Komisyonu Kurulmasına ilişkin Müdürlük Makamı Oluru.
c) Bartın Üniversitesi Rektörlüğü'nün (Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı) 06.02.2024 tarihli ve E-44030360- 302.08.01-2400013645 (DYS Kayıt No:96000710) sayılı yazısı.

İlgi (c) yazı ile; Bartın Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Anabilim Dalı Fen Bilgisi Eğitimi tezli yüksek lisans programı öğrencisi Merve ASLANBÖLÜK'ün Doç. Dr. Yılmaz KARA yürütücülüğünde çalışmakta olduğu "Öğrenci, Öğretmen ve Öğretim Üyelerinin Mesleki Gelişim Süreçlerine İlişkin Görüşlerinin Belirlenmesi: Fen Eğitimi Örneği" başlıklı tez çalışmasına veri sağlamak amacıyla ekte gönderilen veri araçlarını uygulamak üzere gerekli izin talebinde bulunduğu bildirilmiş olup, ilgilinin başvuru belgeleri ilgi (a) Genelge doğrultusunda Müdürlüğümüz Araştırma Değerlendirme Komisyonu tarafından incelenmiştir.

Yukarıda açıklanan araştırma uygulama iznine ilişkin onaylı bir örneği Müdürlüğümüzde muhafaza edilen, uygulama sırasında adı geçen araştırmacının sadece yazımız ekinde gönderilen mühürlü ve imzalı örnekten çoğaltıp uygulayabileceği veri toplama araçlarının; kurum faaliyetlerini aksatmadan, gönüllülük esasına göre, başta Türkiye Cumhuriyeti Anayasası olmak üzere 6698 sayılı Kişisel Verilerin Korunması Hakkındaki Kanun'a, ilgi (a) Genelge hükümlerine ve Türk Millî Eğitim'nin amaçlarına uygun şekilde, denetimi il/ilçe millî eğitim müdürlükleri ile okulların idaresinde olmak üzere 2023-2024 Eğitim Öğretim Yılı'nda Müdürlüğümüzce bağlı resmi ortaokul kademelerinde görev yapan Fen Bilgisi Öğretmenlerinin katılımıyla uygulanması uygun görülmektedir.

Makamlarınıza da uygun görüldüğü takdirde Ourlarınıza arz ederim.

İl Millî Eğitim Müdür Yardımcısı

(Mühür)

İl Millî Eğitim Müdürü

Ek: Komisyon Oluru ve Mühürlü Evrak (6 Sayfa)

Adres: Bartın İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Telefon No

E-Posta Adresi

Kapı Adresi

Bu belge güvenli elektronik imza ile onaylanmıştır.
Belge Doğrulama

İnternet Adresi:

Bu evrak güvenli elektronik imza ile onaylanmıştır. <http://evrak.meb.gov.tr> adresinden 8007-3cbf-3bd7-a669-970c kodu ile teyit edilebilir.

Ek 3: Araştırma değerlendirme formu



T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinlerinde Dikkat Edilecek Hususlar

21/01/2020 tarih ve 2020/2 Nolu Genelge Kapsamında Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinlerinde Dikkat Edilecek Hususlar	Evet	Hayır	Açıklama
Araştırmacı başvurusunu http://ayse.meb.gov.tr adresi üzerinden yapmış mı?	+	+	
Araştırmacı uygulama başvurusunu uygulama tarihinden en az 45 gün önce yapmış mı?	+	+	
Araştırmacı öğrenci mi? Öğrenci ise başvurusunu kurumu aracılığıyla yapmış mı?	+	+	
Ses veya görüntü kaydı yapılacak mı?		+	+
Yapılacaksa okul idaresinden ve katılımcılardan izin alınmış mı? Diğer...		+	+
Araştırmacı araştırma taahhütnamesini imzalayıp evraklarla teslim etmiş mi?	+	+	
Araştırma izni uygulamasının amacı ve önemi, problem ve alt problemler, sayıtlar, sınırlılıklar, tanımlar, araştırmanın yöntemi, evren ve örneklem, veri toplama araçları, veri analizi, geçerlik, güvenirlik bilgileri ve çalışma takvimi var mı?	+	+	
Örnekleme araştırma yapılacak kurumların dağılımına yönelik bilgiler (okul sayısı, okul türü, katılımcı grup, gruplar) var mı?	+	+	
Araştırma uygulama süresi 1 ders saati kuralına uyuyor mu?	+	+	
Araştırma uygulaması eğitim öğretimin aksamaması için yarıyıl ve yaz tatilinden en az 3 hafta önce tamamlanıyor mu?	+	+	
Araştırmacı uygulama izin formunda e-posta, telefon ve adres gibi bilgileri eklemiş mi?	+	+	
Araştırma uygulaması tıbbi bir araştırma mı? Tıbbi araştırma ise Üniversite Etik Kurul Onayı var mı? Onam formu vs.			Tıbbi araştırma değildir.
Araştırmalarda reklam, tanıtım yapılmaz, kar amacı gütmmez, ücret talep edilemez. Bu kurala uygun davranmış mı?	+	+	
Anayasa, Millî Eğitim Temel Kanunu ve Türk Millî Eğitiminin Genel Amaçlarına uygun mu?	+	+	
Millî ve manevî değerler açısından uygun mu?	+	+	
Kişilik hakları açısından (kişisel bilgiler isteme/istememe, ad-soyad vb.) uygun mu?	+	+	
Kişisel ve ailevi mahremiyeti açısından uygun mu?	+	+	

KATILIMCI ONAM FORMU
LÜTFEN BU DÖKÜMANI DİKKATLİCE OKUMAK İÇİN ZAMAN AYIRINIZ

Siz Merve ASLANBÖLÜK tarafından yürütülen "Öğrenci, Öğretmen ve Öğretim Üyelerinin Mesleki Gelişim Süreçlerine İlişkin Görüşlerinin Belirlenmesi: Fen Eğitimi Örneği" başlıklı **araştırmaya** davet ediyoruz. Bu araştırmaya katılıp katılmama kararını vermeden önce, araştırmamızın neden ve nasıl yapılacağını bilmeniz gerekmektedir. Bu nedenle bu formun okunup anlaşılması büyük önem taşımaktadır. Eğer anlayamadığınız ve sizin için açık olmayan şeyler varsa, ya da daha fazla bilgi isterseniz bize sorunuz.

Bu çalışmaya katılmak tamamen **gönüllülük** esasına dayanmaktadır. Çalışmaya **katılmama** veya katıldıktan sonra herhangi bir anda çalışmadan **çıkma** hakkında serbestsiniz. **Çalışmayı yanıtlamanız, araştırmaya katılım için onam verdiğiniz** biçiminde yorumlanacaktır. Size verilen **formlardaki** soruların yanıtlarken kimsenin baskısı veya telkini altında olmayın. Bu formlardan elde edilecek bilgiler tamamen araştırma amacı ile kullanılacaktır.

1. Araştırmayla İlgili Bilgiler:

- a. Araştırmanın Amacı: Bu çalışmada fen bilimleri öğretmen adaylarının, öğretmenlerinin ve öğretim üyelerinin mesleki gelişime ilişkin düşünceleri analiz edilmeye çalışılacaktır.
- b. Araştırmanın İçeriği: Görüşleri ortaya çıkarmak üzere kapsayıcı bir görüşme formunu içermektedir.
- c. Araştırmanın Nedeni: ☐ Bilimsel araştırma ☐ Bİ Tez çalışması
- d. Araştırmanın Öngörülen Süresi: Her bir katılımcı ile 40 dakika süren kapsayıcı bir görüşme formuyla gerçekleştirilecek ve veriler bu süre içerisinde toplanacaktır. Tez çalışması 1 yılda tamamlanacaktır.
- e. Araştırmaya Katılması Beklenen Katılımcı/Gönüllü Sayısı: Bartın İİ Merkez İlçesinde Bulunan Ortaokullarda görev yapan 30 fen bilgisi öğretmeni.
- f. Araştırmanın Yapılacağı Yer(ler): Bartın Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

2. Çalışmaya Katılım Onayı:

Yukarıda yer alan ve araştırmadan önce katılmaya/gönüllüye verilmesi gereken bilgileri okudum ve katılmam istenen çalışmanın kapsamını ve amacını, gönüllü olarak üzerime düşen sorumluluktan tamamen anladım. **Çalışma hakkında yazılı ve sözlü açıklama aşabıda adı belirtilen araştırmacı tarafından yapıldı, soru sorma ve tartışma imkanı buldum ve tatmin edici yanıtlar aldım. Bana, çalışmanın muhtemel riskleri ve faydaları sözlü olarak da anlatıldı.** Bu çalışmayı istediğim zaman ve herhangi bir neden belirtmek zorunda kalmadan bırakabileceğimi ve bıraktığım takdirde herhangi bir olumsuzluk ile karşılaşmayacağımı anladım.

Bu koşullarda söz konusu araştırmaya kendi isteğimle, hiçbir baskı ve zorlama olmaksızın katılmayı kabul ediyorum.

Katılımcının (Kendi el yazısı ile)

Adı-Soyadı:

İmzası:

Araştırmacının

Adı-Soyadı:

İmzası:

Not: Bu form, iki nüsha halinde düzenlenir. Bu nüshalardan biri imza karşılığında gönüllü kişiye verilir, diğeri araştırmacı tarafından saklanır.

Ek 4: Mesleki gelişim görüşme soruları

Mesleki Gelişim Üzerine Görüşme Soruları

Bu görüşme Mesleki Gelişim kapsamında gerçekleştirilecek olan bir tez çalışmasında kullanılmak üzere yapılacaktır. Vereceğiniz cevaplar tez kapsamında kullanılacak ve üçüncü kişilerle paylaşılmayacaktır. Soruların doğru ya da yanlış cevapları yoktur. Amaç sizin mesleki gelişim konusundaki değerli görüşlerinizden faydalanmaktır. Vereceğiniz samimi cevaplardan dolayı şimdiden teşekkür ederiz.

Cinsiyeti :

Yaşı :

Öğrenim geçmişi

	Kurum	Yıl
Lisans		
Formasyon Eğitimi		
Yüksek lisans		
Doktora		
Diğer		

Hizmet geçmişi

Görev	Kurum	Yıl
Fen bilgisi öğretmeni	Şehit Ahmet Poyraz İ.O.	20... - ...
Diğer		

1. Kendinizi birkaç kelime ile tanıtmayı ya da tanımlamanızı istense neler söylersiniz?
2. Bir daha dünyaya gelseniz hangi mesleği yapmak isterdiniz?
3. Size göre öğretmenlik ya da İngilizce öğretmenliği nedir? Nasıl tanımlarsınız?
4. Lisans öğretiminde aldığınız derslerin mesleki yaşamınızda ne kadar işe yaradığını düşünüyorsunuz?
5. Nitelikli bir fen bilgisi öğretmenin sahip olması gereken mesleki yeterlikler nelerdir?
6. Size göre mesleki gelişim nedir?
7. Öğretmen kariyer basamaklarından hangisindesiniz?

Öğretmen

Uzman öğretmen

Baş öğretmen

8. Öğretmen kariyer basamakları uygulaması hakkındaki düşünceleriniz nedir?
9. Mesleğinizle ilgili takip ettiğiniz yayınlar nelerdir? (Basılı dergi, kitap, internet, eba, morpa gibi)
10. Katıldığınız mesleki gelişim etkinlikleri nelerdir? (Panel, konferans, seminer, kongre ve konferans gibi)
11. Etkileşimde bulunduğunuz mesleki gelişim grupları hangileridir? (Zümre toplantıları, Sosyal medya grupları)
12. Fen eğitimi ile ilgili derslerinizde kullanabileceğiniz iyi örnekleri nereden ve nasıl ulaşıyorsunuz?
13. Derslerinizde öğrenci başarılarıyla ilgili araştırmaya yapıyor musunuz?
14. Hizmet içi eğitim kurslarına katıldınız mı? Katıldığınız hizmet içi eğitim kursları hakkında kısaca görüşünüz nedir?
15. Mesleğe yeni başlayacak öğretmenlere tavsiyeleriniz nelerdir?

BARTIN ÜNİVERSİTESİNE

29/01/2024

BAŞVURUNO	
ÜNİVERSİTE ADI	BARTIN ÜNİVERSİTESİ
ENSTİTÜ ADI	Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
BÖLÜM ADI	Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi/Fen Bilgisi Eğitimi
ÜNVAN	Öğrenci
TCKİMLİK NUMARASI	
KONU	Öğrenci, Öğretmen ve Öğretim Üyelerinin Mesleki Gelişim Süreçlerine İlişkin Görüşlerinin Belirlenmesi: Fen Eğitimi Örneği
ARAŞTIRMA TÜRÜ	Yüksek Lisans Tezi
ÖRNEKLEM GRUBU	Öğrenci
KAPSAMI	Okul/Kurum
İLLER	BARTIN
KURUM TÜRÜLERİ	Resmî Ortaokul
İLETİŞİM BİLGİLERİ	Adres: Telefon: E-posta:

Yukarıda bilgileri bulunan proje uygulamaları için Millî Eğitim Bakanlığından gerekli izinlerin alınması hususunda gereğini bilgilerinize arz ederim.

Eklisi

Tez Önerisi
Veli Onam Formu
Veri Toplama Araçları

Öğrenci

Dilekçe ve eklerinin üst yazı ile BARTIN VALİLİĞİ İL MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ'NE ulaştırılması gerekmektedir.

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı :

Doğum Yeri ve Tarihi :

Eğitim Durumu

Lisans Öğrenimi :

Yüksek Lisans Öğrenimi :

Bildiği Yabancı Diller :

Bilimsel Faaliyet/Yayınlar :

İş Deneyimi

Stajlar :

İletişim

E-Posta Adresi :

Tarih :