



**İKİ YARIYIL ÜÇ ARA DÖNEM UYGULAMASI
KAPSAMINDA GERÇEKLEŞTİRİLEN
MESLEKİ ÇALIŞMA PROGRAMININ
ÖĞRETMEN VE YÖNETİCİ GÖRÜŞLERİNE
GÖRE İNCELENMESİ**

Yüksek Lisans Tezi

Nermin ELMAS

Eskişehir 2022

**İKİ YARIYIL ÜÇ ARA DÖNEM UYGULAMASI KAPSAMINDA
GERÇEKLEŞTİRİLEN MESLEKİ ÇALIŞMA PROGRAMININ ÖĞRETMEN
VE YÖNETİCİ GÖRÜŞLERİNE GÖRE İNCELENMESİ**

Nermin ELMAS

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Eğitim Programları ve Öğretim Programı

Danışman: Dr. Öğretim Üyesi Dilruba KÜRÜM YAPICIOĞLU

Eskişehir

Anadolu Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Temmuz 2022

JÜRI VE ENSTİTÜ ONAYI



ÖZET

İKİ YARIYIL ÜÇ ARA DÖNEM UYGULAMASI KAPSAMINDA GERÇEKLEŞTİRİLEN MESLEKİ ÇALIŞMA PROGRAMININ ÖĞRETMEN VE YÖNETİCİ GÖRÜŞLERİNE GÖRE İNCELENMESİ

Nermin ELMAS

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Eğitim Programları ve Öğretim Programı

Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Temmuz 2022

Danışman: Dr. Öğretim Üyesi Dilruba KÜRÜM YAPICIOĞLU

Bu araştırmada, Millî Eğitim Bakanlığı'nın 2019-2020 eğitim-öğretim yılında yürürlüğe koyduğu iki yarı yıl üç ara dönem uygulamasının öğretmen ve yönetici görüşlerine göre incelenmesi amaçlanmıştır. Temel nitel araştırmaya göre desenlenen araştırmanın verileri açık uçlu anketler ve dokümanlar aracılığıyla toplanmış ve verilerin çözümlenmesinde içerik analizi kullanılmıştır. Araştırmanın katılımcıları ölçüt örnekleme yöntemi ile belirlenen 2019-2020 eğitim-öğretim yılında Eskişehir ili Tepebaşı ve Odunpazarı ilçelerinde görev yapan öğretmen ve yöneticilerden oluşmuştur. Araştırma sonucunda genel olarak öğretmenlerin ve yöneticilerin ara dönem uygulamasından memnun oldukları, öğrenciler için ara tatil uygulamasını yararlı buldukları belirlenmiştir. Bununla birlikte mesleki çalışmalar kapsamındaki etkinliklerin tüm kademelerde bakanlığın okullara gönderdiği program kapsamında her okulun kendi şartlarını gözeterek öğretmenlerle birlikte etkinlik planları oluşturduğu ve uyguladığı görülmüştür. Katılımcılar uygulama sürecinden memnun olduklarını ve beklentilerini çoğunlukla karşıladığını belirtmişlerdir. Tüm okul kademelerinde uygulamadan memnun olmayan, ara dönem uygulamasına ve mesleki çalışma programına eleştirel yaklaşan öğretmenler olmakla birlikte görüşlerin çoğunlukla olumlu olduğu saptanmıştır. Mesleki çalışma programı kapsamında özellikle sosyal ve kültürel etkinlikler öğretmenler tarafından memnuniyetle karşılanmıştır. Ara dönem uygulaması sürecinde öğretmenlerin kendi çocuklarını bırakmada güçlük yaşamaları, hava şartları, sosyal etkinliklerin ücretli olması, ulaşım gibi çeşitli güçlükler belirtilmiş olsa da öğretmenlerin büyük çoğunluğu süreç içerisinde güçlükle karşılaşmadığı yönünde görüşlerini sunmuşlardır.

Anahtar sözcükler: Hizmet içi eğitim, Mesleki gelişim, Program değerlendirme

ABSTRACT

EXAMINATION OF TEACHERS' AND ADMINISTRATORS' VIEWS ABOUT THE VOCATIONAL WORK PROGRAM DURING THE TWO-HALF YEAR AND THREE MIDTERM APPLICATION

Nermin ELMAS

Department of Educational Sciences

Curriculum Development and Instruction Program

Anadolu University, Graduate School of Educational Sciences, July 2022 Supervisor:

Supervisor: Asst. Prof. Dilruba KÜRÜM YAPICIOĞLU

The aim of this study is to examine teachers' and administrators' views about the two half-year and three midterm applications put into effect by the Ministry of National Education in the 2019-2020 academic year. A basic qualitative research design was used and data were collected with open-ended questionnaires. Data were analyzed with content analysis. Participants were teachers and administrators working in Tepebasi and Odunpazari districts of Eskisehir in the 2019-2020 academic year. Results indicate that teachers and administrators were generally satisfied with the application and found the midterm application useful for the students. The activities within the scope of vocational work program at all levels were formed and implemented together with the teachers according to the program sent by the ministry to the schools and to the own conditions of each school. Schools planning similar activities stated that they were satisfied with the process after the end of the midterm and that most of their expectations were met. Although there were teachers at all school levels who were not satisfied with the application and criticized the midterm application and the vocational work program, the opinions were mostly positive. Within the scope of the vocational work program, the teachers were especially satisfied with the social and cultural activities. Although difficulties like leaving their younger children, weather conditions, fees for social activities, transportation, etc., during the midterm implementation were stated, the majority of the teachers reported they did not encounter any difficulties during the process.

Keywords: Curriculum evaluation, In-service training, Professional development

ÖNSÖZ

Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Programı yüksek lisans sürecinde ders aşamasından itibaren her türlü desteğini esirgemeyen, tez sürecinde başından sonuna kadar sabırla yol göstererek yardım eden, kolaylık sağlayan, en çok tıkanıdığım alanlarda bile motivasyonumu yükseltmek için yol ve yoldaş olan en önemlisi tahammül gösteren değerli danışman hocam Dr. Dilruba KÜRÜM YAPICIOĞLU'na gönülden bin teşekkür...

Çalışma süresince ilham aldığım, makalelerinden, kitaplarından faydalandığım eğitime gönül vermiş Anadolu Üniversitesi'nin değerli hocalarına ayrıca teşekkürlerimi sunuyorum.

Özellikle tezin veri toplama aşamasında uygulama kolaylığı sağlayan değerli okul yöneticilerine, vakitlerini ayıran, öğretmenler odası sohbetlerinde fikirleriyle bana yol gösteren değerli katılımcı öğretmen arkadaşlarıma ayrı ayrı teşekkürlerimi sunuyorum. Bilgi ve belge konusunda erişim kolaylığı sağlayan Eskişehir İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne ve iş birliği içinde süreci sürdürmemi sağlayan katılımcı okullara teşekkürler...

Dostluğu-arkadaşlığı-sıcaklığı-samimiyetiyle her anımda desteğini esirgemeyen fikrine sürekli ihtiyaç duyduğum Sevgili Kübra Sayar'a sonsuz teşekkürle...

Öğrenme yolculuğumda beni destekleyen, yol olan, zihnimi açan, bazen bir paragraf yazıyla bile ilham veren, ufuk olan herkese ayrıca teşekkürler...

... ve aileme, çocuklarıma sonsuz minnetle...

Nermin ELMAS

Eskişehir, 2022

18.07.2022

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Bu tezin bana ait, özgün bir çalışma olduğunu; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalardan bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı; bu çalışma kapsamında elde edilemeyen tüm veri ve bilgiler için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi; bu çalışmanın Anadolu Üniversitesi tarafından kullanılan “bilimsel intihal tespit programı”yla tarandığını ve hiçbir şekilde “intihal içermediğini” beyan ederim. Herhangi bir zamanda, çalışmamla ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçlara razı olduğumu bildiririm.

Nermin ELMAS

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
BAŞLIK SAYFASI	i
JÜRİ VE ENSTİTÜ SAYFASI	ii
ÖZET.....	iii
ABSTRACT.....	iv
ÖNSÖZ.....	v
ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ.....	vi
İÇİNDEKİLER	vii
TABLOLAR DİZİNİ.....	ix
ŞEKİLLER DİZİNİ	x
KISALTMALAR DİZİNİ	xi
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Öğretmenlik Mesleği.....	2
1.2. Öğretmenlerin Mesleki Gelişimi.....	7
1.2.1. Öğretmenlikte mesleki gelişimin önemi	12
1.2.2. Mesleki gelişim yaklaşımları.....	15
1.2.3. Mesleki gelişim bağlamında hizmet içi eğitim çalışmaları	17
1.2.4. Mesleki çalışma programları	25
1.2.4.1. Mesleki çalışma programıyla ilgili yapılan araştırmalar	29
1.3. Araştırmanın Amacı	31
1.4. Araştırmanın Önemi.....	31
1.5. Sınırlılıklar.....	32
2. YÖNTEM	33
2.1. Araştırma Modeli	33
2.2. Araştırma Süreci	34
2.3. Katılımcılar	36
2.4. Verilerin Toplanması	39
2.4.1. Belge inceleme.....	39
2.4.2. Açık uçlu anketler.....	39
2.4.3. Araştırmacı günlüğü	41
2.5. Verilerin Analizi	42
2.6. Araştırmada İnanırlılık	44

	<u>Sayfa</u>
2.7. Araştırmada Etik	44
2.8. Araştırmacının Rolü	45
3. BULGULAR.....	46
3.1. Mesleki Çalışma Programı Kararına İlişkin Bulgular	46
3.2. Mesleki Çalışma Programının Planlanması ve Uygulanmasına İlişkin Bulgular.....	51
3.3. Programın Katkısına İlişkin Bulgular	54
3.3.1. Mesleki çalışma programı kapsamında gerçekleştirilen etkinlikler ..	54
3.3.2. Mesleki çalışma programı kapsamında yapılan hizmet içi eğitimler .	56
3.3.3. Mesleki çalışma programının beklentileri karşılanma durumu	58
3.4. Programın Sürdürülmesine ve Geliştirilmesine İlişkin Bulgular	64
3.4.1. Karşılaşılan güçlükler	64
3.4.2. Programın sürdürülmesine ilişkin görüşler	67
3.4.3. Programın geliştirilmesine ilişkin öneriler	69
4. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	72
4.1. Sonuç	72
4.1.1. İki yarı yıl üç ara dönem uygulama kararına yönelik öğretmen ve yönetici görüşlerine ilişkin sonuçlar.....	72
4.1.2. Ara dönem kapsamında mesleki çalışma programının planlanması ve uygulanması sürecine ilişkin sonuçlar.....	73
4.1.3. Ara dönemde gerçekleştirilen etkinliklerin öğretmenlerin mesleki gelişimine katkısına ilişkin sonuçlar.....	74
4.1.4. Ara dönem uygulamasının sürdürülmesine ve geliştirilmesine ilişkin sonuçlar.....	75
4.2. Tartışma	76
4.3. Öneriler	83
KAYNAKÇA	85
EKLER	
ÖZGEÇMİŞ	

TABLÖLAR DİZİNİ

Sayfa

Tablo 1.1.	Öğretmenlik mesleği genel yeterlilikler	6
Tablo 2.1.	Mesleki çalışma dönemini okulda geçiren öğretmenlere ilişkin bilgiler.....	36-37
Tablo 2.2.	Mesleki çalışma döneminde hizmet içi eğitimine katılan öğretmenlere ilişkin bilgiler.....	37-38
Tablo 2.3.	Okul yöneticilerine ilişkin bilgiler.....	38
Tablo 2.4.	Açık uçlu anket analizinde ulaşılan temalar.....	43
Tablo 3.1.	Öğretmen ve yöneticilerin iki yarıyıl/üç ara dönem uygulamasına yönelik görüşleri.....	46
Tablo 3.2.	Mesleki çalışma programının planlanması ve uygulanmasına ilişkin görüşler.....	51
Tablo 3.3.	18-22 Kasım mesleki çalışma programı kapsamında gerçekleştirilen etkinlikler.....	55
Tablo 3.4.	18-22 Kasım Mesleki Çalışma Döneminde Hizmet İçi Eğitim Programlarına Katılan Öğretmenlerin Dağılımı.....	57
Tablo 3.5.	Mesleki çalışma programı kapsamında gerçekleştirilen etkinliklerin beklentileri karşılama durumu	58
Tablo 3.6.	Öğretmen ve yöneticilerin programın sürdürülmesine ilişkin görüşleri.....	67

ŞEKİLLER DİZİNİ

Sayfa

Şekil 2.1	Araştırma Süreci	38
Şekil 2.2	Örnek Veri Analizi.....	43



KISALTMALAR DİZİNİ

EBA	: Eğitim Bilişim Ağı
LMS	: Öğretim Yönetim Sistemi
OTMG	: Okul Temelli Mesleki Gelişim Modeli
ÖYGM	: Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü
RAM	: Rehberlik Araştırma Merkezi
TALIS	: Uluslararası Öğretme ve Öğrenme Anketi
UZEM	: Uzaktan Eğitim Merkezi



1. GİRİŞ

Eğitim, toplumların her alanda değişmesi ve gelişmesinde kritik öneme sahip olarak daha demokratik bir toplum ve refaha erişmede en öncelikli alanlardan biridir. Geçmişten günümüze bütün gelişim ve değişim süreçlerine bakıldığında odağında eğitimin yer aldığı görülmektedir (Güneş, 2016, s. 1008; Gültekin, Güvey-Aktay ve Gültekin, 2018, s. 484). Bireyin toplumun standartları ve inançları kazanmasında sosyal süreç olan eğitim, bireyin kültürel değerleri benimsemesinde ve üretken hale getirilmesinde de en etkili yoldur (Yavuz, 2018, s. 7). İşgücünün niteliğini arttırmada da eğitimin gerekliliği günden güne daha fazla önem kazanmakta ve bu durum eğitim hizmetini sunan kişi ve kurumlara daha nitelikli eğitim vermeleri konusundaki baskıları da artırmaktadır (İlğan, 2013, s. 42; Göç, 2019, s. 291; Kaya, 2021, s. 22). Eğitimin temel amacının insan kaynaklarının daha nitelikli hale getirilmesi anlayışı beraberinde ülkeleri eğitim sistemlerini iyileştirmek için sürekli reformlar yapmaya itmektedir.

Gelişen bilim ve teknoloji karşısında toplumlar bireylerin niteliklerini geliştirmek durumundadır (Pepeler, Keskin ve Ayhan, 2016, s. 209; Gültekin, Güvey ve Gültekin 2018, s. 484). Dolayısıyla bireylerin, içinde bulundukları topluma uyma, kendilerini geliştirme, mesleki yeterliliklerini artırma ve yükselme gibi amaçlarını gerçekleştirmek için yeterli bilgi, beceri ve değerlerin kazandırılması gerekir. Eğitim yaygın bir biçimde insana yapılan yatırımdır (Ergin, Akseki ve Duru, 2012, s. 56). Bu durum toplumsal gelişme, ekonomik büyüme ve eğitim arasındaki ilişki açısından da son derece önemlidir. Tüm ülkeler eğitim yoluyla gereksinim duyduğu insan gücünü yetiştirerek, ulusal ve uluslararası düzeyde gelişmeyi hedeflemektedir (Gül ve Aslan, 2009, s. 882-883; Küçüktepe, 2015, s. 27).

Eğitimin niteliğinin artırılmasına yönelik tartışmalar incelendiğinde temel etmenlerin öğretmen, öğrenci, fizikî ortam ve teknoloji, yönetici ve programlar olarak ön plana çıktığı görülmektedir. Bu etmenler kaliteli bir eğitim sürecinin parçalarıdır. Ancak, bu süreçte asıl önemli olan öge ise hiç kuşkusuz öğretmendir. Nitekim konuyla ilgili alanyazında da eğitim sürecinin ve başarısının en önemli unsurunun kalıtsal faktörlerden sonra öğretmen olduğu görüşünün en çok kabul gördüğü söylenebilir (Kayadibi, 2001, s. 76; İlğan, 2012, s. 1; Yaylacı, 2013, s. 26-27).

Öğretmenlik bir meslek olarak tarihin her döneminde toplumların şekillenmesinde, gelişmesinde, yeni bir dünya düzeninin kurulabilmesinde büyük bir paya sahip olmuştur (Habacı vd., 2013, s. 264-265). Uygulanan programlar, araç gereç ve eğitim ortamları ne

kadar gelişmiş olursa olsun öğretmen yeterli değilse, eğitimin etkili olması ve istenilen amaçlara ulaştırması beklenemez (Küçüktepe, 2015, s. 27). Dolayısıyla verimlilik öğretmenin niteliği ile doğru orantılıdır (Kayadibi, 2001, s. 76). Öğrencileri başarılı olan ülkelerin eğitim sistemlerinin ortak özelliği öğretmenlerinin nitelikli olmasıdır. Bu da eğitimde öğretmenlere hizmet öncesinden başlanarak sürekli gelişim olanaklarının sunulmasını gerektirmektedir (Şişman, 1999, s. 2). Bu çabalar aynı zamanda öğretmenlerin de kendilerini geliştirmeleri gerekliliği konusunda farkındalıklarını artıracaktır. Öğretmenlerin niteliklerinin geliştirilmesi ve profesyonel öğretmen kimliği kazanmaları ancak mesleki gelişimlerinin sürekliliği ile mümkündür (Önen vd., 2009, s. 10). Nitelikli öğretmen yetiştirerek istenilen sonuçlara ulaşmak tüm ülkelerin öncelikli işi haline gelmiştir çünkü öğretmen, siyasal, sosyal, ekonomik ve kültürel başarının lokomotifidir konumundadır (Kayadibi, 2001, s. 76-77). Bilimsel ve teknolojik gelişmelerle hızla değişen bir toplumda ancak kendisini mesleki anlamda geliştiren öğretmenler gelecek için fark yaratabileceklerdir (Özdemir, 2016, s. 235; Ulubey vd., 2017, s. 2080).

1.1. Öğretmenlik Mesleği

Öğretmenlik, insanlık tarihinin başlangıcına kadar uzanmakla birlikte, çağlar boyunca profesyonel bir meslek haline gelememiş, din adamları veya filozofların temel uğraşlarının yanısıra sürdürdükleri ikinci bir görev olarak devam etmiştir. Bazı dönemlerde kölelerin kullanıldığı bu alan, eski çağlarda yetişen filozoflar ve eğitimcilerin daha sonraki çağlarda ortaya çıkan eğitim görüşlerinin de temellerini oluşturmuştur. Örneğin antik dönemlerde eğitimin, beden ve zihin gelişimi yanında ruh ve ahlak temizliği amacıyla yapıldığı, o dönemlerden bu yana erdemli kişiler yetiştirmeyi temel alan görüşlerin günümüzde de hala güncelliğini koruduğu söylenebilir (Binbaşoğlu, 1982, s. 14; Oktay, 1991, s. 187; Şişman, 1999, s. 2; Ünal, 2018, s.28-32). Dünyada ilk yerleşik toplumların M.Ö 12-14 bin yılları arasında olduğu bilinmektedir. Sümerlerin yazıyı icat etmesiyle ilk kez okuma yazma öğretiminin dinsel kuruluşlarda yapıldığı aktarılmaktadır. Dolayısıyla öğrenme-öğretme işinin insanlık tarihi ile başladığı ve öğretmenlik mesleğinin de dünyanın en eski mesleklerinden biri olduğu görülmektedir (Alacapınar, 2018, s. 248).

Öğretmenlik on dokuzuncu yüzyıldan itibaren sanayi devriminin etkisiyle birçok ülkede meslek olarak nitelendirilmeye başlanmıştır. Sanayi devrimi sonucunda iş dünyasının ihtiyacının karşılanması, eğitimin herkes için bir hak olarak görülmesi

anlayışı kitlesel eğitim hareketinin başlamasına neden olmuştur. Kitlesel eğitim hareketi de okul sisteminin yaygınlaşmasına neden olmuş ve bu durum da öğretmenliğin bir meslek olarak kabul görmesine, profesyonel bir kimlik kazanmasına olanak sağlamıştır (Ünal, 2018, s. 46; Karataş, 2020, s. 39; Ünsal, 2021, s. 1484).

Öğretmenlik eğitim alanıyla ilgili sosyal, kültürel, ekonomik, bilimsel ve teknolojik alanlarda özel uzmanlık becerilerine sahip olmayı gerektiren profesyonel statüde bir meslektir (Çelikten, Şanal ve Yeni, 2005, s. 208; Alacapınar, 2018, s. 248). Günümüz dünyasında öğretmenliğin yüksek beceri ve bilgi gerektiren bir meslek olduğu görüşü daha fazla kabul görmektedir (Güneş, 2016, s. 1006; Karataş, 2020, s. 41; Ünsal, 2021, s. 1485). Başaran (1994, s. 109), eğitimi üreten öğretmendir diyerek, öğretmeni eğitimin asıl üreteni olarak tanımlamaktadır. Günümüzde öğretmene yüklenen roller, anlam ve beklentiler değişirken öğretmenlik tanımı da genişleyerek çeşitlenmiştir. Çünkü öğretmenler “ideal insanı yetiştirmede dinamik ve stratejik bir değişken olmanın yanında eğitimin niteliğini belirlemede önemli bir unsurdur” (Ünsal, 2021, s. 1485). Senemoğlu (2018) öğretmenliği; sanat yönü de olan, eğitim bilimlerinin bulgularına dayalı olarak gelişen bir davranış değiştirme mühendisliği olarak görmektedir. Atatürk’ün de dediği gibi öğretmenlik mesleği, “cehaletle karşı yapılacak savaşta asıl zaferi kazananların ve buna inananların mesleğidir” (Alkan ve Hacıoğlu, 1995, s. 9). Türk eğitim sisteminde 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu’nda da öğretmenlik “devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleği” olarak tanımlanmaktadır (MEB Mevzuat [MEB, 1973]).

Öğretmenlik, toplumsal yapılardaki hızlı değişimlerden en çok etkilenen meslek gruplarından biridir (Buldu, 2014). Öğretmenlerin bu değişimlerine ayak uydurabilmesi için çeşitli niteliklere sahip olması gerekmektedir. Öğretmenlerin sahip olması gereken bu nitelikler kimi zaman bireysel ve mesleki özellikler olarak ayrı ayrı ele alınırken, kimi zaman bu sınıflamadan bağımsız biçimde irdelenmektedir. Örneğin “işbirlikçi olma, demokratik tutum sergileme, sabırlı olma, geniş bir ilgi yelpazesine sahip olma, adalet ve tarafsızlığı ilke edinme, iyi bir görünüme sahip olma ve tutarlı davranışlar gösterme” gibi özellikler öğretmenin sahip olması gereken genel nitelikler olarak ele alınmaktadır (Aydın, Cananavar ve Akkın, 2018, s. 969-971). Benzer biçimde Barr (1970), iyi huylu, uyumlu, başkalarını düşünen, işbirliğine açık, duygusal yönden dengeli, ahlaklı, objektif, güvenilir, kendini idare etmekte başarılı, bağımsız, kendi kendine yetebilen, zeki, soyut düşünebilen, adil, istekli, dürüst, orijinal, mesleki yönden yeterli bilgiye sahip olması gibi

pek çok genel özellikten söz etmektedir (Barr, 1970'ten aktaran Oktay, 1991, s. 191-192). Genel niteliklerin yanısıra öğretmenliği zorlu ve karmaşık bir iş olarak gören Harden ve Crosby (2000, s. 336) öğretmenlerin rollerini; bilgi sağlayıcı, rol model, kolaylaştırıcı, değerlendirici, planlayıcı, kaynak geliştirici olarak sıralamıştır.

Öğretmenlerin sahip olması gereken nitelikler beraberinde öğretmenlerden beklenen rolleri de gündeme getirmektedir. Örneğin sınıfı öğretime uygun hale getirme, sınıf içinde öğrenmeyi kolaylaştırma, konunun yapısı ve öğrencinin hazırbulunuşluğuna uygun yöntemleri ve ders araç gereçlerini seçip kullanarak, toplumun beklediği şekilde gerekli insan gücünü yetiştirmesi öğretmenden beklenen roller arasında ele alınmaktadır. Bunun yanı sıra devletin eğitim politikalarını uygulayarak eğitim bilim alanında yeni yaklaşımlarla geleceği şekillendirmesi istenmektedir (Çelikten, Şanal ve Yeni, 2005, s. 210; Ünsal, 2021, s. 1485). Tüm bu beklentilerden hareketle öğretmenlerden, öğrencilerin ve toplumun gereksinim duyduğu bilgi, beceri, tutum, değer ve davranışları geliştirebilmeleri için pek çok alanda çeşitli yeterliklere sahip olmalarının beklendiği görülmektedir (Alacapınar, 2018, s.259-260; Can, 2019, s. 1621).

Tüm ülkelerde olduğu gibi ülkemizde de öğretmenlerin yetiştirilmesi ve eğitimi öncelikli alanlardandır. Bu amaçla, çalışmaların geçmişten günümüze kadar hem hizmet öncesinde gereken donanıma sahip olmaları yönünde eğitim almaları hem de hizmet içinde mesleki gelişimlerini devam ettirmek için sürekli eğitim faaliyetlerine katılmaları biçiminde sürdürüldüğü görülmektedir.

Öğretmenlik mesleği ile ilgili düzenlemeler Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluşundan beri üzerinde çalışılan bir konu olmuştur. Türkiye'de öğretmenlik mesleğinin yasal dayanağını oluşturan 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nda, öğretmenlik mesleğinin özellikleri, işlevi, eğitim sisteminin genel yapısı üzerinde durulmakta ve öğretmenliğin profesyonel bir uzmanlık alanı olduğu belirtilmektedir (Başaran, 1994, s. 35-37; Alacapınar, 2018, s. 256; Can, 2019, s. 1619).

Her meslekte olduğu gibi öğretmenlik mesleği de çeşitli yeterlilikler gerektiren bir meslektir. Ülkemizde öğretmen yeterliklerine yönelik ilk çalışmalar 1998 yılında Yüksek Öğretim Kurulu (YÖK) ve Dünya Bankası iş birliği ile başlatılmıştır. Bu kapsamda gerçekleştirilen "YÖK/Dünya Bankası Milli Eğitimi Geliştirme Projesi, Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi" ile öğretmen yeterlikleri belirlenmiştir (Ocakcı ve Kılıç, 2018, s. 1242). Yapılan hazırlık çalışmalarından hareketle Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) da öğretmen yeterlikleri konusunda önce 2006 yılında Avrupa Birliği Ülkeleriyle uyumlu

bir yeterlik çerçevesi oluşturmıştır. Hazırlanan yeterlik belgesinde 6 ana yeterlik alanı, 31 alt yeterlik ve 233 performans göstergesi belirlenmiştir (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2006). Bundan sonraki süreçte hem YÖK hem de MEB öğretmen yeterlik alanlarının geliştirilmesine yönelik çalışmalarını sürdürürken kişisel ve mesleki alanlara yönelik pek çok tanımlama getirmişlerdir. Bu yeterlilikler MEB Öğretmen Yetiştirme Genel Müdürlüğü'nce öğretmen yetiştiren fakültelere gönderilerek, öğretmenlerin belirtilen yeterliliklere sahip olacak şekilde yetiştirilmesi istenmiştir. Öncelikle konu alanı ve alan eğitimine ilişkin yeterlikler, öğretme-öğrenme sürecine ilişkin yeterlikler, öğrencilerin öğrenmelerini izleme, değerlendirme ve sürece yönelik yeterlikler olarak dört ana bölümde ele alınmış, daha sonra 2017 yılında güncellenerek, öğretmen yeterlik alanlarını yeniden belirlemiştir. Buna dayanarak YÖK tarafından “Öğretmen Yetiştirme Lisans Programları”nın güncellenmesi ile öğretmen adaylarının üç temel bilgi ve yeterlik alanlarına sahip olarak mezun olması gerekliliği kabul edilmiştir. Söz konusu üç temel bilgi ve yeterlik alanları; (a) alan bilgisi, (b) pedagoji bilgisi ve (c) pedagojik alan bilgisidir. Alan bilgisi, öğretmenin öğreteceği konularla ilgili bilgisini ifade ederken, pedagoji bilgisi, öğretmenin eğitim ve öğretime ilişkin genel ilke ve yöntemleri bilmesini içermektedir. Üçüncü olarak pedagojik alan bilgisi ise öğreteceği konuyu başkaları için daha anlaşılır şekilde sunma ve formüle etme becerisi olarak değerlendirilmiştir. Öğretmen yeterlilik alanları olarak; “eğitim alanında kendini sürekli geliştirme, belirli alanlarda uzmanlaşma, zamanı ve ortamı planlama, bilgi kaynaklarından yararlanma, alanla ilgili bilgiler üretme, program geliştirme, öğrenme süreçlerini yapılandırma, eğitim ortamlarını kullanma, öğrenme etkinliklerini yürütme, öğreteceği konuyu, öğretim alanını bilme ve uygulama, danışmanlık ve rehberlik yapma, ekiple çalışma olarak sıralamaktadır” (Seferoğlu, 2004, s. 41; Çelikten, Şanal ve Yeni, 2005, s. 212-216; Karataş, 2020, s. 43; Tosuntaş, 2020, s.54). Öğretmenlerde olması beklenen bir diğer yeterlilik ise genel kültürdür. Öğretmenlerin mesleki rollerinin daha etkin bir hale gelebilmesi noktasında genel kültür bilgisi önemli bir mesleki bileşendir.

YÖK tarafından hizmet öncesi öğretmenlerin yetiştirilmesinde kabul edilen yeterliliklerle birlikte hizmet sırasında da MEB son düzenlemeyle; (a) meslekî bilgi, (b) meslekî beceri, (c) tutum ve değerler olmak üzere üç yeterlik alanı ve bunların altında yer alan 11 yeterlik (bkz. tablo 1.1) ile bu yeterliklere ilişkin 65 gösterge saptamıştır (MEB, 2017). Öğretmenlik mesleği genel yeterlilikleri 2006 ve 2017 yıllarındaki benzerlikler ve farklılıklar açısından değerlendirilmiş, buna göre 2006 yılı yeterlik metninde pek çok alt

yeterlik ve performans göstergelerinin yer aldığı detaylı bir yeterlik çerçevesi hazırlanmıştır. 2017 yılı yeterliklerinde daha az sayıda yeterlik ve göstergelerin yer aldığı, kapsayıcı ve genel ifadelerin bulunduğu ifade edilmektedir. Bu yönüyle 2017 yılı yeterlik metninin daha sade ve anlaşılır olduğu ve genel yeterliklerin bütüncül bir anlayışla tasarlandığı, tüm öğretmenlerin kendi alanlarında sahip olmaları gereken yetkinliklere dair genel bir çerçevede hazırlandığı görülmektedir (Ocakçı ve Kılıç, 2018, s.1256).

Tablo 1.1. Öğretmenlik mesleği genel yeterlilikleri (MEB, 2017)

Mesleki Bilgi	Mesleki Beceri	Tutum ve Değerler
- Alan bilgisi - Alan eğitim bilgisi - Mevzuat bilgisi	- Eğitim öğretimi planlama - Öğrenme ortamlarını oluşturma - Öğrenme öğretme sürecini yönetme - Ölçme ve değerlendirme	- Milli manevi ve evrensel değerler - Öğrenciye yaklaşım - İletişim ve işbirliği - Kişisel ve mesleki gelişim

MEB, 2023 hedefleri doğrultusunda hazırladığı vizyon belgesini uluslararası çeşitli kurum ve kuruluşların temel politikalarını da inceleyerek, 2017’de yayınladığı yeterlilik alanlarını tekrar gözden geçirip Temmuz 2020’de öğretmen yeterliliklerini güncellemiştir (MEB, 2020). Yeterliklerin bir öğretmende var olması gereken bilgi, beceri, tutum ve değerleri somut biçimde ortaya koymaya yönelik bir referans metin olarak ele alınacağı, üniversitelerin öğretmen yetiştirmeye yönelik derslerin belirlenmesinde kullanılacağı ifade edilmiştir. Hazırlanan yeni yeterlik belgesi ile öğretmenlik mesleği genel yeterliklerinin kullanım alanlarının çerçevesi belirlenmiş ve uygulamaya işlerlik kazandırılması amaçlanmıştır (Tosuntaş, 2020, s.54-55).

Yukarıda sözü edilen çalışmalar öğretmenlerin bu yeterliklere sahip olabilmeleri için hem bireysel hem de örgütsel düzeyde meslekî gelişimlerinin sağlanmasını zorunlu kılmaktadır. Burada öncelikli sorumluluk üniversitelere ve Milli Eğitim Bakanlığına aittir. Eğitim fakülteleri hizmet öncesinde bu yeterliklerin temelinin atılacağı yer iken, Buldu’nun (2014) da belirttiği gibi öğretmen yetiştirme sorumluluğunu yasa ile elinde bulunduran Milli Eğitim Bakanlığı ise öğretmen istihdamı, eğitimi ve mesleki gelişimi için belirlemiş olduğu öğretmen genel yeterliklerini de yaşanan değişimler doğrultusunda sürekli olarak güncellemekten sorumlu kurumdur.

1.2. Öğretmenlerin Mesleki Gelişimi

Mesleki gelişim, en genel biçimiyle bireylerin mesleği ile ilgili bilgi, beceri ve davranışlarını geliştirme sürecidir. Sürekli eğitim, kendini geliştirme ve yaşam boyu öğrenme ile doğrudan ilişkili olan (Seferoğlu, 2004, s. 42; Bümen vd., 2012, s. 32; Güneş, 2016, s. 1009) mesleki gelişim, farklı araştırmacılar tarafından işlevi, kapsamı, süreci ve amacı yönünden çeşitli biçimlerde tanımlanmaktadır.

Eğitim alanında mesleki gelişim, sistematik olarak öğretmenlere deneyimlerini arttırma ve mesleki becerilerini geliştirme olanağı sunan profesyonel bir girişimdir (Özdemir, 2016, s. 235). Hassel (1999) mesleki gelişimi öğrencilerin gelişimlerine katkı sağlamak için öğretmenler tarafından yürütülen, gelişim sağlayıcı her türlü çalışma süreci olarak adlandırmıştır (Hassel, 1999'dan aktaran İlğan, 2013, s. 42). Guskey, mesleki gelişimin “kariyer döngüsünün bir parçası, özyönetimli bir gezi ya da alandaki gelişmelerle beraber olma çabası” olarak görülmesi gerektiğini belirtmektedir (Guskey, 2007'den aktaran Bümen vd., 2012, s. 36). Mesleki gelişim ayrıca öğretmenin gereksinimleri üzerinden temellendirilmiş, performans çıktılarında artış sağlayan geniş kapsamlı ve sistematik öğrenme deneyimi sunarak, öğretmene alan bilgisi ve öğretim uygulamalarında derinlik sağlayan özel bir girişimdir (Seferoğlu, 2004, s. 42; İlğan, 2013, s. 42).

Genel olarak bakıldığında öğretmenlerin mesleki gelişimi, Buldu'nun (2014) da ifade ettiği gibi, öğretmenin alanıyla ilgili bilgi birikimini arttırmada, sahip olduğu bilgi ve becerilerle öğrencilerinin bir bütün olarak gelişimlerine katkıda bulunmada, öğretimi etkili bir biçimde planlama, uygulama ve değerlendirmede, bulunduğu sosyal çevre ile ilişkiler kurmada, okulun gelişimine katkıda bulunmada gösterdiği ilerleme olarak tanımlanabilir.

Mesleki gelişim hizmet öncesinden emekliliğe kadar geçen uzun bir süreyi kapsamakta, bireyin örgün ve yaygın yollarla formal ve informal olarak öğrendiklerinin tümünü içermektedir (Güneş, 2016, s. 1010). Dolayısıyla mesleki gelişimi, eğitim sistemi içinde öğretmenlerin ve diğer eğitim çalışanlarının yenilikçi bir bakış açısıyla öğrenmelerine olanak sağlayan, öğrendiklerini derslerinde ve günlük yaşamlarında uygulama fırsatları sunan ve mesleği ile ilgili beceriler kazanmasını veya var olan becerilerinin gelişmesine katkı sağlayan etkinlikler bütünü olarak görmek mümkündür.

Her meslek için gerekli olan mesleki gelişim, öğretmenler için daha fazla önem taşımaktadır (İlğan, 2012, s. 2-3; Özdemir, 2016, s. 235-236). İlğan, (2013) mesleki

gelişimin yeni düşünce yollarıyla merakı ve motivasyonu arttıran katalizör görevi gördüğünü belirtmektedir. Gelişen ve değişen toplumu oluşturan öğretmenler bu değişimin bir parçası oldukları için onların mesleki değişimi ve gelişimi bir gereksinim halini almıştır. Toplamların ilerleme hızları, eğitimcilerin gelişimi ile paralellik göstermektedir. Bu nedenle, gelişen ve üreten bir toplum ve öğrenciler isteniyorsa ilk olarak bu sürecin en önemli parçası olan öğretmenlerin gelişimlerine öncelik verilmesi gerekmektedir. Öğretmenin niteliğinin ve mesleki gelişiminin, öğrencilerin öğrenme yaşantıları üzerindeki etkisi oldukça büyüktür (Özdemir, 2016, s. 236-237). Öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yönelik gerçekleştirdikleri çalışmalarda edindikleri bilgi, beceri ve deneyimler, öğrencilerin etkili öğrenmelerinde, derslere yönelik olumlu tutum ve davranışlar geliştirmelerinde olumlu etki sağlamaktadır (İlğan, 2012, s. 6-7; Albez, Yıldırım ve Ayık, 2020, s. 615). Dolayısıyla eğitim sistemi içerisinde yer alan öğretmenler; mesleki gelişim kapsamında bilim ve toplumda meydana gelen değişimleri takip eden, kendi gelişimi için zaman harcayan, çağdaş öğretim tekniklerini uygulayan sorumluluk sahibi bireyler oldukları sürece eğitim sisteminin ve öğrencilerin başarısı artacaktır (Dönmez, 2008, s. 14-17). Öğretmenlik mesleği dinamik, sürekli gelişen ve teknolojik yeniliklerden etkilenen bir meslek olduğu için öğretmenlerin görevlerini en iyi şekilde yapabilmeleri, mesleğin gerektirdiği niteliklere sahip olmanın yanı sıra kendilerini meslek içinde sürekli yenileyip geliştirmelerine bağlıdır (Seferoğlu, 2004, s. 42; Tonbul, 2006, s. 3).

Öğretmenlerin mesleki gelişimi pek çok ülkenin ana politikaları arasındadır. Eğitim sisteminin farklı bileşenleri olsa da, eğitimi uygulamaya koyan öğretmendir. Dünya’da olduğu gibi Türkiye’de de öğretmenlik mesleğinin gelişimi, öğretmen yeterliliklerinin eğitim-öğretim sürecine etkisi, hizmet içi eğitimlerin niteliği ve mesleki çalışmaların etkililiğine ilişkin araştırmalar sürdürölmektedir (Gölmez, 2018, s. 296; Albez, Yıldırım ve Ayık, 2020, s. 615). Yapılan araştırmalarda mesleki çalışmaların program boyutu, hazırlayanlar, uygulamalar, katılımcılar, uygulama ortamları, kullanılan yöntem ve teknikler, değerlendirme, sorunlara yönelik çözüm önerilerine ve yeni modellere ilişkin çalışmalar her geçen gün çeşitlenmektedir.

Tarihsel süreç açısından konuyla ilgili alanyazına bakıldığında ülkemizde öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin sorgulandığı dikkat çekici çalışmalardan ilki Kavcar (1980) tarafından yazılan “Nitelikli Öğretmen Sorunu” başlıklı makaledir. Bu çalışmada öğretmen niteliğini arttırmak adına öğretmen adaylarının ve görevde olan

öğretmenlerin Atatürkçülük ilkeleri çerçevesinde yetiştirilerek başta Nutuk olmak üzere seçili eserlerden 5-10 tanesini okuma zorunluluğu getirilmesi gerektiği belirtilmektedir. Ayrıca Türkiye Cumhuriyeti Tarihinin göstermelik bir tutumla geçirtilmemesi gerektiği ifade edilirken, kendi alanlarında bilgi ve pedagojik beceriler konusunda donatılması gerektiği savunulmaktadır. Çalışmada en yetenekli halk çocuklarının her öğrenim düzeyinde yararlanması sağlanarak en seçkin adayların öğretmen olması gerektiği belirtilmektedir. Kavcar ayrıca, her mesleğin nitelik istediği fakat öğretmenliğin en fazla nitelik gerektirdiğinin altını çizmiştir. Yine Okçabol (1990) tarafından yayınlanan “Eğitimde 1980’li Yıllar” başlıklı makalede okul öncesi, ilkökul, ortaokul, lise, üniversite ve yaygın eğitime yönelik sayısal veriler kullanılarak tüm kademeler için öneriler sunulmuştur. Eğitim sisteminin yetersiz, eğitim-öğretim sürecinin öğrencileri 21. yüzyıla, bilgi toplumuna hazırlamaktan uzak, sistem çıktısı olan mezunların bir kısmı da Atatürk ilke ve devrimlerine karşı olduğu belirtilmiştir. Sorunların çözümü noktasında yönetim ögesinin sorgulanması ve eğitim-öğretim sürecinde “kimi doğmaları belletme yerine öğrenciyi okumaya, düşünmeye ve araştırmaya yönelten bir içeriğe” kavuşturulması gerektiği savunulurken öğretmen niteliğinin artırılması gerekliliği vurgulanmıştır.

Bu dönemde yapılan diğer araştırmalara bakıldığında temel eğitimde temel sorunların incelendiği ve öğretmenin kaliteli bir eğitim sisteminin en önemli unsuru olduğu ifade edilmektedir. Öğretmenlerin genel kültür, özel alan ve pedagojik formasyon yönünden daha iyi yetişmeleri için okul öncesi, ilkökul ve ortaokul öğretmenlerinin dört yıllık eğitim fakültelerinden mezun olmaları gerektiği, MEB’in rehberliği ve gözetimi altında yerel eğitim örgütleriyle işbirliği yapılarak günün gereksinimlerine uygun programlarla eğitimin iyileştirilmesi üzerinde durulmuştur (Demirtaş, 1988). Ayrıca 1980-1990 yılları arasında toplumsal değişmelerin eğitim üzerindeki etkilerini (Tezcan, 1980), eğitim sistemini ve öğretmen eğitimini (Battal, 1990; Hacıoğlu, 1990; Okçabol, 1989) hizmet içi eğitimde üniversitelerin rolünü (Celep, 1989) ve öğretmen özelliklerinin öğretim sürecine etkisini (Akyıldız, 1989) inceleyen çeşitli çalışmalar mevcuttur.

1990 ve 2000 yılları arasında eğitimde toplam kalite yönetimi kavramının gündeme gelmesiyle hem öğretmen niteliğini geliştirmeye yönelik hizmet içi eğitimler artmış hem de bu alana yönelik ilgi yoğunlaşmıştır. Yıldırım (1997) tarafından yapılan “Son Beş Yılda (1992-1996) Hizmet İçi Eğitim Dairesi Başkanlığınca Düzenlenen Eğitim Yönetimi Kurs ve Seminerlerin Değerlendirilmesi” adlı makalede yapılan çalışmaların, mevzuata ait bilgi ve uygulamalar, insan ve okul-çevre ilişkileri, öğrenci-eğitim öğretim

işleri olduğu belirtilerek sayısal verilerde hizmet içi eğitim çalışmalarının arttığı gösterilmektedir. Duman (1991) bir çalışmada hizmet içi eğitim çalışmalarının yetersizliğini vurgularken, Teyfur (2000) da okul yöneticilerinin karşılaştığı sorunları ortaya koyarak eğitimin niteliğinin artırılması için okul yönetimi alanının iyileştirilmesi gerektiğini vurgulamıştır.

1981’de 10. Milli Eğitim Şurası (MEB, 1981)’ndan başlayarak 2021’de yapılan 20. Milli Eğitim Şurası (MEB, 2020b) da dahil olmak üzere eğitimin daha nitelikli hale getirilmesi için öğretmen niteliğinin artırılması ve öğretmenlere yönelik mesleki eğitim çalışmalarının iyileştirilmesi konusuna dikkat çekilmektedir. Özellikle 19. Milli Eğitim Şurası (MEB, 2019a)’nda öğretmen niteliklerinin artırılması sürecinde mesleğin özellik ve gereklerine uygun başarılı öğrencilerin seçimi mesleğin niteliğinde bir iyileştirme yaratsa da, meslekleşmeye ve nitelik arttırmaya yönelik hizmet öncesi lisans eğitim ve öğretim süreçlerinin aşağıda belirtilen yönleriyle öğretmen yeterlikleri temelinde iyileştirilmesinin kritik önemi üzerinde durulmuştur (Güven, Hamzaj ve Baldan, 2016). Buna göre (MEB, 2022);

- (a) öğretmenlik mesleğine akademik/sosyal/psikolojik açıdan uygun olmayan öğrencilere, diğer fakülte ve bölümlere yatay ve dikey geçiş imkânlarının sunulması,
- (b) öğretmen yetiştirmeye yönelik öğretim programlarında uygulama derslerinin oranının %50’ye yaklaştırılması,
- (c) öğretmen yetiştirme sürecinde okullarda yapılacak çalışmaların önemine istinaden daha etkili yürütülmesi için fakülte-okul işbirliği sürecine işlerlik kazandırılması,
- (d) eğitim fakültesi dışında öğretmenlik atamasına kaynaklık teşkil eden lisans programlarından mezun olanlara uygulanacak öğretmen yetiştirme programlarının uygulama ağırlıklı ve en az iki yıllık olacak şekilde yeniden düzenlenmesi,
- (e) eğitim fakültesi dışında öğretmenlik atamasına kaynaklık teşkil eden lisans programlarında öğrenimlerine devam eden öğrencilere, MEB’in gereksinimleri ve YÖK’ün belirleyeceği ölçütler doğrultusunda eğitim fakülteleri tarafından ‘öğretmenlik meslek bilgisi’ derslerinin sunulması,

- (f) eğitim fakültelerinde öğrenci kontenjanları azaltılarak öğretim elemanı başına düşen öğrenci sayıları, dünya ölçütlerinin göz önüne alınarak yeniden düzenlenmesi,
- (g) eğitim fakültelerindeki öğretim elemanlarının öğretmen eğitimi konusunda yeterliklerinin yükseltilmesi konusunda tedbirler alınması; alanında deneyimli ve başarılı öğretmenlerden yükseköğretim kurumlarının öğretmen yetiştiren kurumlarında özellikle uygulama gerektiren ders/konularda yararlanılması ve bunlarla işbirliği yapılması,
- (h) MEB'in geliştirdiği genel öğretmen yeterlikleri ve özel alan yeterliklerinin, tüm paydaşların geri bildirimleri ve teknolojik pedagojik alan bilgisi de dikkate alınarak güncellenmesi ve hâlen yeterlikleri geliştirilmemiş alanlar için de acil olarak çalışmalara başlanması,
- (i) eğitim fakültelerinin ve öğretmen yetiştirme programlarının açılması için ulusal ve uluslararası standartların belirlenmesi ve yeni programlar bu standartları temel alarak açılması,
- (j) MEB'in pedagojik, yönetsel yapı ve süreçlerinin geliştirilmesinde görev ve çabalarının akademik yükseltme sürecinde kredilendirilmesi gibi öğretmen niteliğini geliştirmeye yönelik pek çok önemli nokta ele alınmıştır.

2000'li yıllardan itibaren, çağ nüfusunun hızla artmasıyla birlikte eğitime ayrılan bütçe arttırılmış, okul, öğrenci ve öğretmen sayılarındaki artış eğitim alanında yapılan bilimsel araştırmaların da artmasını sağlamıştır. Eğitimin niteliğinin arttırılması için en önemli girdinin öğretmen olduğu yaklaşımı daha fazla kabul görerek öğretmenin hem hizmet öncesi hem de hizmet süresince eğitim alması gerektiği görüşü yaygınlaşmıştır. Bu dönemden sonra gerek üniversiteler gerekse MEB kendi bünyesinde araştırmaya dayalı bilimsel çalışmalara yoğunlaşmıştır.

1980 yılından bu yana kabul gören görüş eğitimin niteliğini arttırmak için öğretmen niteliğinin arttırılması gerekliliğidir. Öğretmen niteliğinin arttırılabilmesi için hem hizmet öncesinde iyi seçilerek yetiştirilmesi hem de hizmet içindeki uygulamalarla desteklenmesi gerekmektedir. Değişen programların ve yeni gelişmelerin takibi ancak mesleki gelişim ile olmaktadır. Dolayısıyla, mesleki gelişim zamansal ve toplumsal bir zorunluluk olarak görülmektedir (Bümen vd., 2012, s. 38-44). Mesleki gelişim sistematik ve profesyonel bir ortamda, bireylerin etkileşimine ve bilgi paylaşımına olanak sağlayarak, mesleki istek ve beklentiler doğrultusunda devam ettirilmelidir. Bu nedenle,

öğretmene deneyimler kazandırılarak mesleki beceriler sürekli geliştirilmelidir (Bümen vd., 2012, s.31-32; Özdemir, 2016, s. 237-238). Akdemir'in 2013 yılında Türkiye'de öğretmen yetiştirme programlarının tarihçesi ve sorunlarına ilişkin yayımladığı makalede öğretmenlerin 21. yüzyılın beklentilerine uygun insan modelini yetiştirebilmek için donanım ve yeterlilikte güncel tutularak özgür, bilimsel ve yenilikçi gelişim modellerinin oluşturulmasının altı çizilmiştir. Ayrıca öğretmenlik mesleğine ilişkin yasal ve etik düzenlemelerin yapılarak öğretmenlik mesleğinin statüsünün güçlendirilmesi gerektiği belirtilmiştir. Bu süreçten sonra öğretmenlik meslek kanunun oluşturulması ve yasalaştırılması için de çalışmalar hızlanmış özellikle 2017 yılından itibaren hazırlanan alt yapılarla birlikte şubat 2022 de resmi gazetede yayınlanarak kabul edilmiştir (MEB, 2022).

1.2.1. Öğretmenlikte mesleki gelişimin önemi

Öğretmenlik pek çok alanları ve görevleri içeren karmaşık bir meslektir (Güneş, 2016, s. 1010). Öğretmenlik meslek olarak alan bilgisiyle birlikte, eğitim ve öğrenme alanında yöntemsel farklılaşmalar, bilgi ve teknolojiye gelişmeler ve güncel yaşamdaki değişim ve yenilikleri sürekli takip etmeyi gerektirir (Özdemir, 2016, s.236). Eğitim sisteminde öğrenci başarısını etkileyen onlarca değişken içerisinde öğretmenin niteliği ve öğretmene sunulan mesleki gelişim etkinlikleri büyük önem taşımaktadır (İlğan, 2013, s.42). Öğretmenin ancak mesleki gelişim etkinlikleriyle birlikte hem güncel gelişmeleri takip edip hem de yeni deneyim tutum ve alışkanlıklar kazanarak, öğretim etkinliklerini iyileştirmesi mümkündür. Bu anlamda mesleki gelişim, hem eğitim kurumlarının hem de sistemin verimliliğini doğrudan etkilemektedir (Özdemir, 2016, s. 236-237; Eroğlu ve Özbek, 2020, s. 74).

Türkiye'de son yıllarda öğretmenlerin hizmet öncesinde aldıkları eğitimin nasıl olması gerektiği ve mevcut durumda öğretmenlik yapmalarına yönelik kazandırılması gereken bilgi ve beceriler konusunda çok boyutlu tartışmalar sürdürülmektedir. Tüm görüşler öğretmen niteliklerinin sürekli iyileştirilmesi gerektiği yönündedir (Yaylacı, 2013, s. 26). Öğretmenin mesleki bilgisi, becerisi ve yeterlikleri niteliğini etkilemektedir. Öğretmen niteliği, eğitim sisteminin en nihai hedefi olan öğrenci başarısının artırılmasında birincil öneme sahiptir. Mesleki gelişim, öğretmenin alan bilgisini ve öğretim uygulamalarında derinleşmesini sağlayan temel bir mekanizma olarak öğretmenin yüksek standartlarda öğretim yapmasına ve kapasitesini en iyi şekilde

kullanmasına destek verir (İlğan, 2013, s. 42-43). Öğretmenlerin kendilerini geliştirmesi bir öğrenme sürecidir. Bu nedenle, eğitim sisteminde mesleki çalışmalara gereken önem verilmelidir.

Diğer taraftan sürekli mesleki gelişimin öğretmenin niteliğini arttırarak, uygulamalarını değiştirebileceği, motivasyon ve öğrenme süreçlerine olan bağlılığını artıracığı, öğrenci öğrenmesini pozitif bir şekilde etkileyebileceği vurgulanmaktadır (İlğan, 2013, s. 43; Demir, Demir, 2021, s.7). Ayrıca öğretmenlerin meslekî gelişim etkinliklerine katılması sonucunda öğretmenlik mesleğine biçtikleri anlam ve kendilerini geliştirme gereksinimi arasında anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Kendilerini geliştiren ve sürekli kendilerini yenileyen öğretmenlerin öğretmenlik mesleğini çok daha önemsedikleri belirtilmektedir (Tonbul, 2008, s. 3). Mesleki gelişim mesleki işbirliği ve etkileşimi arttırmakta, öğretmenin iş doyumuyla birlikte öğretmenin işinde başarıyla görev yapmasını sağlamaktadır (İlğan, 2013, s. 44). Pepeler, Keskin ve Ayhan (2016) tarafından gerçekleştirilen 110 sınıf öğretmenin hizmet içi eğitim uygulamalarına ilişkin görüşlerini içeren bir araştırmada hizmet içi eğitimin öğretmenlerin yeterliklerini arttırmadaki önemi vurgulanmıştır. Yine Uçar ve İpek (2006) tarafından eğitim yöneticisi ve öğretmenlerin hizmet içi eğitim uygulamalarına ilişkin görüşlerinin incelendiği benzer bir çalışmada mesleki gelişimin öneminin altı çizilerek öğretmenlerin mevcut hizmet içi eğitim uygulamalarını yeterli bulmadıklarına dikkat çekilmiştir. Etkili öğretmenlerin mesleki gelişim etkinliklerini inceleyen Eroğlu ve Özbek (2020), etkili öğretmenlerin mesleki beceri ve yeterliliklerini güncellemek için sürekli eğitim etkinlikleri içinde oldukları; kişisel gelişim, işbirliği ve paylaşım etkinliklerinde bulundukları sonucuna ulaşmışlardır.

İyi yapılandırılmış mesleki gelişim etkinlikleri, öğretmen yeterliliklerini iyileştirerek ve öğretmenin uygulamalarını zenginleştirerek öğrenci başarısını olumlu yönde etkilemektedir. İlğan'ın (2013, s. 43-46) farklı araştırmalardan aktardığı sonuçlara göre öğretmenlere yönelik iyi planlanmış mesleki gelişim etkinliklerinin öğretme ve öğrenme etkinliklerine doğrudan katkı sağladığı belirtilmektedir. Bu nedenle, mesleki gelişim çalışmaları planlanırken öğretmenlerin ilgi, gereksinim ve beklentilerine uygun olması, yetişkin öğrenme ilkelerine göre düzenlenmesi, zamansal planlamaların etkili yapılması, aktif katılımın ve sürekliliğin sağlanması, öğretim sürecine ve okul düzeyine odaklı olması, eğitimin kalitesine doğrudan ya da dolaylı olarak katkı sağlamasına yönelik unsurların dikkate alınması gereklidir (İlğan, 2013, s. 47-51; Özdemir, 2016, s. 242). Yayılacı (2013) tarafından gerçekleştirilen bir çalışmada MEB'in son dönemlerde

uygulamaya koyduğu öğretmen eğitimi uygulamalarındaki yaklaşımın, öğretmenleri eğitmek temelli olduğu belirtilerek, bunun kendilerini geliştirmeleri için motivasyonel bir tutum içinde olunması gerektiği vurgulanmaktadır. Bu çalışmada aynı zamanda öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin yaşanan dönüşümler doğrultusunda biçimlendirilmesi gerektiği ifade edilirken, öğretmenin kendini geliştirmesini kolaylaştıracak ve merkeze öğretmenin alındığı yeni düzenlemelere gereksinim olduğu, öğretmeni geliştirme yerine öğretmenin kendini geliştirmesi ilkesinin temel alınması gerektiği belirtilmiştir. Bu bağlamda, öğretmeni eğitecek bir objeye indirgeyen anlayış yerine, öğretmenin öznesi olduğu bir gelişim sürecini içine alan eğitim yaklaşımının benimsenmesi gerektiği önerilmiştir. Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme ilkesiyle, kendilerini geliştirmeleri konusunda merkezci ve yukarıdan aşağıya gelişen eğitim süreçlerinin yerine aşağıdan yukarıya ve öğretmen merkezli bir yaklaşımın benimsenmesi gerektiği sıklıkla önerilmektedir (Yaylacı, 2013, s. 25-27).

Etkili bir mesleki gelişim öğretmenlere bilgi ve becerilerini öğretime yansıtarak uygulama fırsatı sağlayan, okuldaki günlük yaşamın içinde yer alan, ailelerin ve toplumun diğer üyelerinin katılımını sağlayan bir sistem olarak tanımlanmaktadır (Gültekin, Güvey-Aktay ve Gültekin, 2018, s. 472). Bu görüşlere dayalı olarak mesleki gelişim çalışmalarının; (a) katılımcı; (b) araştırma odaklı, yansıtma ve deneyim temelli olması, (c) sorgulamaya dayalı eğitimi ilke edinmesi, (d) işbirlikçi, etkileşimsel, bilgiyi paylaşmayı içermesi, (e) güncel olanı yansıtması, (f) öğrenci çalışmalarına ve okul süreçlerine entegre edilebilmesi ve (g) süreklilik içermesi gerekmektedir (İlğan, 2013, s. 49-53; Özdemir, 2016, s. 239-240).

Öğretmenler için mesleki gelişimin önemi ve gerekliliği sıklıkla vurgulanmasına karşılık, yapılan çalışmaların yeterince etkili olmadığı, öğretmenlerin olumsuz bir anlayışa sahip olduğu bir çok araştırma sonucunda dikkat çekmektedir. Örneğin Türker ve Tok (2019) tarafından gerçekleştirilen bir çalışmada 150 öğretmenin ‘uygulanan mesleki çalışmalar’ ve ‘ideal mesleki çalışmalar’ olmak üzere iki kategoride metaforlarının incelenmesi amaçlanmıştır. Katılımcıların tamamına yakının uygulanan mesleki çalışmalara yönelik olumsuz metafor geliştirdikleri, ideal mesleki çalışmalara yönelik ise olumlu metaforlar geliştirdikleri görülmüştür. Uygulanan mesleki çalışmaların sonuç doğurmayan eylemler ve boşa geçen zaman ve içerik yoksunu olan mesleki çalışmalar olarak nitelendirilmesi mesleki çalışmalardan umulan yararın elde edilmesinin ne kadar güç olduğunu göstermektedir. Bu nedenle mesleki çalışmaların

içeriği, zamanlaması ve yöntemi her okulun kendi koşul ve gereksinimlerine göre belirlenerek daha yararlı olabileceği ifade edilmiştir. Dolayısıyla mesleki çalışmaların etkili olabilmesi için yapılan araştırma sonuçlarının titizlikle değerlendirilmesi, etkili mesleki gelişim programlarının geliştirilmesi açısından önemlidir.

Sonuç olarak tüm tartışmalar ve yapılan araştırmalar eğitimde kalitenin artmasının, maliyetlerin azalmasının ve başarının devamlılığının ancak öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin sürdürülmesi ile mümkün olduğunu göstermektedir. Mesleki gelişimin bir yenilenme ve güncellenme süreci olduğu, öğretmenin ihtiyaç duyduğu bilgi ve becerileri kazanma çabaları ve etkinlikleri olduğu bir gerçektir. Unutulmamalıdır ki toplumsal değişim öncelikle bireylerin değişmesi ve gelişmesiyle mümkündür. Bireylerin yetiştirilmesinde ise en büyük görev ise öğretmenlere düşmektedir. Değişimleri ve gelişimleri yakından takip etmek ve bunun için zaman harcamak öğretmenler için toplumsal bir görevdir.

1.2.2. Mesleki gelişim yaklaşımları

Öğretme ve öğrenmeyle ilgili araştırmaların artması, teknolojinin eğitim uygulamalarında kullanım alanının genişlemesi ve çeşitlenmesi beraberinde öğretmenlerin mesleki gelişimlerine ilişkin yeni bakış açılarının, yaklaşım ve uygulamalarının tartışılmasına yol açmaktadır. Yeni bilgi ve iletişim teknolojilerindeki gelişmeler nedeniyle toplumsal değişim giderek çok daha hızlı bir biçimde gerçekleşmektedir (Yaylacı, 2013, s. 27-29; Balyer ve Kural, 2018, s. 66). Bundan dolayı yapılan her türlü çalışmada yeni modeller ve yöntemler uygulamaya konmaktadır (Demir ve Demir, 2021, s.2).

Mesleki gelişim, birbirini etkileyen kişisel, uzmanlık ve sosyo-kültürel boyutu olan bileşenlerden oluşmaktadır. Kişisel boyut, bireyin yaşam boyu öğrendiği ve kendi çabalarıyla bilgilerini ve deneyimlerini zenginleştirdiği boyut olarak görülmektedir. Uzmanlık boyutu, edinilen bilgilerin sentezlendiği, teorik bilgilerle uygulama bilgilerinin bütünleştirildiği ve geliştirildiği alandır. Sosyo-kültürel ise bireyin görev yaptığı sosyo-kültürel ve fiziksel ortamın etkileşimiyle yaptığı uygulamalar sonucu öğrenmesini ve mesleki gelişimini sürdürmesi olarak açıklanmaktadır (Güneş, 2016, s. 1011-1012).

Öğretmenlerin mesleki gelişim sürecinde yukarıda bahsedilen boyutlarla birlikte gelişimsel ve uzmanlık yaklaşımı ön plana çıkmaktadır. Gelişimsel yaklaşım, öğretmenin zaman içerisinde kişisel ve mesleki yönden ilerlemesi ve geliştirilmesi anlayışına dayanır.

Uzmanlık yaklaşımı ise öğretmenin bilgi, beceri, yöntem, teknik ve uygulama yönüyle gelişiminin desteklenmesi olarak görülmektedir. Her iki yaklaşımda da öğretmenlerin farklı öğrenme biçimlerinden yararlanması, kendilerini geliştirmesi, edindiği bilgi ve becerileri uygulamaya aktarması amaçlanmaktadır (Güneş, 2016, s. 1012-1016). Buna göre; öğretim programı ve kazanımlar, öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri, öğretim yöntem ve teknikleri, öğretim materyalleri, sosyo-kültürel etkinlikler, değerler eğitimi, sınıf yönetimi ve akademik başarı, ölçme ve değerlendirme başlıkları altında hem gelişimsel hem de uzmanlık becerilerini arttıran programlar hazırlanmaktadır (Gültekin, Güvey-Aktay ve Gültekin, 2018, s. 487).

Mesleki gelişim çalışmalarının uygulama sürecine bakıldığında ise süreç içerisinde çeşitli modellerin geliştirildiği ve kullanıldığı görülmektedir. Bu modellerden bazıları şunlardır (Elçiçek, 2016, s. 37-41; Şahin vd.2016, s. 132-133):

- Gereksinime Dayalı Uyum Modeli (Hall ve Loucks, 1978)
- Ders Gözlem Modeli (Shimahara, 1998)
- Yetişkin Öğrenme Modeli (Lawler ve King, 2000)
- Çok Aşamalı Mesleki Gelişim Modeli (Benor, 2000)
- İçerik Temelli İşbirlikli Araştırma Modeli (Bray, Gause-Vega, Goldman, Secules ve Zech, 2000)
- Bilişsel Yönlendirme ile Eğitim Modeli (Franke, Carpenter, Levi ve Fennema, 2001)
- SUCCEED Mesleki Gelişim Modeli (Brawner, Felder, Allen, ve Brent, 2002)
- Akıl Hocalığı Modeli (Smith, 2002)
- Ürüne Dayalı Mesleki Gelişim Modeli (Maduakolam ve Bell, 2003)
- Çevrimiçi Kurs Geliştirme İçin Mesleki Gelişim Modeli (Hinson ve LaPrairie, 2005)

Yukarıda sıralanan modeller tüm alanlara yönelik olan mesleki gelişim modelleri ve belirli çalışma alanlarına yönelik mesleki gelişim modelleri olarak ayrılmaktadır. Öğretmenlere yönelik gerçekleştirilen mesleki gelişim çalışmalarında ülkemizde uzun yıllardır gelişimsel yaklaşım temel alınarak öğretmen niteliklerinin artırılması amaçlanmaktadır (Güneş, 2016, s. 1032-1033; Şahin vd., 2016, s. 133). Gelişimsel yaklaşımda öğretmenlerin mesleki gelişimlerinde genellikle ‘okul dışı mesleki gelişim’ ve ‘okul temelli mesleki gelişim’ olmak üzere iki modelden yararlanılarak sürdürülmektedir. Okul dışı mesleki gelişim, okul dışında kurs, seminer, konferans gibi

hizmet içi eğitim etkinliklerini içerirken; okul temelli mesleki gelişim, okulda ve okuldaki öğretmenlerin gereksinimlerine göre düzenlenen hizmet içi eğitim etkinliklerini içermektedir (Elçiçek, 2016; Gültekin, Güvey-Aktay ve Gültekin, 2018, s. 487; Bozkuş, 2018; Demir ve Demir, 2021,s. 5).

1.2.3. Mesleki gelişim bağlamında hizmet içi eğitim çalışmaları

Hizmet içi eğitim; kamu veya özel kuruluşlarda çalışan yönetici ve personelin, görevleri ile ilgili olarak, işe başlamalarından emekli oluncaya kadar verimliliklerini artırmak, bilgi ve becerilerini güncel tutmak ve yeni durumlara uyum sağlamalarına yardımcı olmak amacıyla yapılan eğitim olarak tanımlanmaktadır. Ülkemizde öğretmenlere yönelik planlanan hizmet içi eğitim faaliyetleri; MEB'e bağlı Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü birimlerinden olan Mesleki Gelişimi Destekleme ve İzleme Dairesi Başkanlığı tarafından yürütülmektedir. Hizmet içi eğitim faaliyetleri; 657 sayılı Devlet Memurları Kanunu, 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu, 652 sayılı Milli Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkındaki Kanun Hükmünde Kararnamesi çerçevesinde merkez ve taşra teşkilatında görev yapan tüm öğretmenlerin yetiştirilmelerine yönelik yürütülen mesleki eğitim çalışmalarını kapsamaktadır. İlgili kurum, hizmet içi eğitimin genel ve özel amaçları doğrultusunda (MEB, 2013);

- (a) Mesleki gelişime yönelik seminer, konferans gibi etkinlikler düzenlemek,
- (b) Öğretmenlerin hizmet içi eğitim çalışmalarını yürütmek,
- (c) Öğretmen yeterliliklerini izlemek ve öğretmenlere geri bildirim vermek,
- (d) Hizmet öncesi eğitim sürecini iyileştirilmesi ve geliştirilmesi için çalışmalar yapmak,
- (e) Öğretmen yeterliliklerinin yükseltilmesine yönelik çalışmalar yapmak ve bu doğrultudaki çalışmaları yürütmekle yükümlüdür.

Öğretmenlere yönelik hizmet içi eğitim, öğretmenlerin mesleki ve kültürel gelişimlerini sağlamak, eğitim gereksinimlerini gidermek ve bireysel gereksinimlerini karşılamak amacıyla yapılan eğitimidir. Hizmet içi eğitim ile öğretmenlere kendini geliştirme imkanı sağlanarak mesleki verimliliğin arttırılması amaçlanmaktadır (Gül ve Aslan, 2009, s. 882; Gültekin, Güvey-Aktay ve Gültekin, 2018, s. 485).

Türk Eğitim Sisteminde öğretmen gereksiniminin karşılanması, öğretmen yetiştirme konuları ve öğretmenlerin mesleki anlamda hizmet içerisinde eğitilmesi

durumu yıllarca üzerinde durulan bir konu olmakla birlikte, yapılan çalışmaların uygulamaya geçişi noktasında oldukça yeni bir süreçtir. 1982 yılında yapılan 11. Milli Eğitim Şurası'nda ve 1988 yılında toplanan 12. Milli Eğitim Şurası'nda, öğretmenlerin mesleki gelişimleri ile ilgili olarak, tüm öğretmenlerin, en az üç yılda bir mesleki eğitim almaları, mesleki gelişmelerin gerisinde kalmamaları için mesleki yayınlarla desteklenmeleri gerekliliği ile ilgili kararlar alınmıştır (Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı [MEGSB], 1988). Eğitim-öğretim yılı başında ve sonunda yapılan çalışmaların iyi bir planlama ile gerçekleştirilip etkin bir şekilde değerlendirilmesi gerekliliği, etkileşimli yöntemlerle verilen eğitimlerin takibi ve öğretmenlerin kendi gelişimlerini sağlayabilecekleri okul temelli sistemin geliştirilmesi adına alınan kararlar, mesleki gelişim etkinliklerinin geliştirilmesi açısından önemli görülmektedir (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB] Şuralar, 2010).

Uzun yıllardır eğitimin niteliğini arttırmada mesleki gelişimin önemi üzerinde durularak hizmet içi eğitim çalışmalarına önem verilmekle birlikte bu konuda pek çok sorun göze çarpmaktadır. Hizmet içi eğitim çalışmalarıyla ilgili bir çok araştırmanın yapıldığı, konunun pek çok ulusal ve uluslararası raporlarda yer bulduğu görülmektedir. Yapılan çalışmalar incelendiğinde genel olarak hizmet içi eğitimle ilgili sorunların ilk sırada yer aldığı, bunu konuyla ilgili gereksinimlerin ve önerilerin izlediği söylenebilir.

Hizmet içi eğitimle ilgili sorunları ele alan bir çalışma Gökcyer (2012) tarafından yapılmıştır. Bu çalışmada 33 ilköğretim okulunda görev yapan 546 öğretmenin hizmet içi eğitim sürecinde karşılaştıkları sorunlar ve gereksinim duydukları konular belirlenmiştir. Araştırma sonucunda hizmet içi eğitim etkinliklerinin gereksinime dayalı gerçekleştirilmediği ortaya çıkmıştır. Gereksinim duyulan eğitim alanları olarak sınıf yönetimi, kalabalık sınıfları yönetme becerileri, özel eğitim ve kaynaştırma gerektiren öğrencilere yönelik uygulamalar vb. sıralanırken hizmet içi eğitimlere katılma sıklıklarının azlığına dikkat çekilmektedir. Ayrıca verilen eğitimlerin gereksinimler doğrultusunda belirlenmediği, bu nedenle geliştirici nitelikte olmadığı ve yapılan çalışmaların yetersiz olduğu belirtilmiştir. Hizmet içi eğitim etkinlikleri planlanırken öğretmen görüşlerine öncelik verilmesi gerektiği, ihtiyaç analizi yapılarak ve etkinliklerin bu çerçevede planlanarak düzenlenmesi gerektiği önerilmiştir. Benzer biçimde Uçar ve İpek (2006) 125 yönetici ve 407 öğretmenin hizmet içi eğitim uygulamalarına ilişkin görüşlerini almayı amaçlayan bir araştırma yapmışlardır. Bu çalışma sonucunda yönetici ve öğretmenler hizmet içi eğitim uygulamalarının uygun zaman ve ortamlarda

yapılmadığını, gereksinim ve beklentileri karşılamada yetersiz olduğu, hizmet içi eğitim programlarının daha etkili hale getirilmesi amacıyla katılımcı görüşlerinin alınmadığı sonuçlarına ulaşmışlardır.

Ekinci (2010)'nin yaptığı bir araştırmada da ilköğretim okullarında çalışan müdür ve öğretmenlerin mesleki sorunları incelenmiştir. 39 okul müdürü ve 63 öğretmen olmak üzere toplam 102 kişiden görüş alınan araştırmanın bulgularına göre okul müdürleri ve öğretmenlerin, okulların fiziki sorunları, veli ve sosyal çevreden kaynaklı sorunlar, okullarda donanım yetersizlikleri, hizmet içi eğitim gereksinimi, okulların finansman sorunu, denetim ve değerlendirme sistemine dair sorunları mesleki bakımdan temel sorun alanları olarak ifade ettikleri belirlenmiştir. Bu araştırmada ayrıca okul müdürleri kendilerine ve öğretmenlere yönelik verilen eğitimlerin görev alanlarına yönelik olmadığı, nitelikli programların yapılmadığı, mesleki süreçte uygulamaya yönelik programların verilmesi gerektiği belirtilmiştir. Başka bir araştırmada 23 yüksek lisans öğrenci olan ve öğretmen olarak çalışan gruptan elde edilen veriler doğrultusunda öğretmenlerin hem hizmet öncesi eğitimde gözdedikleri sorunlar hem de hizmet sırasında karşılaştıkları güçlükler ele alınmıştır. Hizmet öncesi eğitimin kuramsal ve uygulama yetersizliği, fiziki imkanlar, yönetici seçimi, sistemdeki siyasi ve politik etkenler vb. pek çok sorun sıralansa da en önemli görünen sorunun yine mesleki gelişim sorunu olduğu dikkat çekmiştir (Kösterelioğlu ve Bayar, 2014). Gültekin, Aktay ve Gültekin (2018) tarafından gerçekleştirilen çalışmada da 57 ilk ve ortaokul öğretmenin hizmet içi eğitime ilişkin bakış açılarının ortaya konulması amaçlanmıştır. Öğretmenlere yapılan etkinlikler, beklentileri, eğitim konuları hakkında sorular sorulmuştur. Araştırma bulgularına göre öğretmenlerin, hizmet içi eğitimleri genel olarak yararlı bulmadıkları ancak eğitim sistemindeki değişikliklerden haberdar olma açısından yararlı bulduklarını belirtmişlerdir. Bu çalışmaya katılan öğretmenler mesleki çalışmalar sırasında akademik yıla ilişkin hazırlıkların paylaşıldığını, araştırma incelemeye yönelik etkinliklerin yapıldığını ifade ederek seminer sürelerinin kısaltılmasını, mesleki çalışmaların branşlara yönelik ve uzmanlar eşliğinde uygulamalı olarak yapılmasını ve öğretmenin özlük haklarına yönelik konulara da yer verilmesi gerektiğini önermişlerdir.

Bümen ve diğerleri (2012) öğretmenlerin mesleki gelişimine ilişkin sorunlar ve öneriler üzerine yaptıkları bir çalışmada Türkiye'deki durum ele alınarak etkili bir mesleki gelişim programının özellikleri üzerinde durulmuştur. Bu kapsamda mesleki gelişim programlarındaki sorunlar ve gelişmesindeki engeller, planlama ve yerel düzeyde

uygulama sürecindeki sıkıntılar, takip ve geri bildirim yetersizliği ile hizmet içi eğitimlere yönelik olumsuz tutumların ön plana çıktığı görülmüştür. Öğretmenlere yönelik mesleki gelişim etkinliklerinin nitelik ve nicelik bakımından arttırılması gerektiği, kurs seminer dışında farklı modellere gereksinim duyulduğu, hizmet içi eğitim kavramından daha çok mesleki gelişim kavramına yoğunlaşılması gerektiği uluslararası TALIS (Uluslararası Öğretme ve Öğrenme Anketi) bulguları da temel alınarak sunulmuştur.

Karapolak, Tanrıseven ve Konokman (2013)'ın yaptığı bir araştırmada öğretmenlerin hizmet içi eğitim etkinliklerine ilişkin tutumları belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmada 422 öğretmenle görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Genel olarak öğretmenlerin hizmet içi eğitimlere ilişkin olumsuz tutuma sahip oldukları bulgusuna ulaşılırken, bu sorun hizmet içi eğitim etkinliklerini planlama, uygulama ve değerlendirme aşamalarında yaşanan problemlerle ilişkilendirilmiştir.

Türkiye'de uygulanan mesleki gelişim çalışmalarının Dünya'nın birçok ülkesinde benzer uygulamalarla karşılaştırıldığında, uygulanan çalışmalarının yeterince etkili olmadığı yapılan bazı karşılaştırmalı araştırmalarla da ortaya konmuştur (İlğan, 2013, s. 54). Günel ve Tanrıverdi (2014) tarafından gerçekleştirilen bir çalışmada Türkiye ve yurtdışında hizmet içi eğitime yönelik çeşitli materyaller ve akademik çalışmalar incelenerek tarihsel süreçteki hizmet içi eğitim algısı ve yönelimleri araştırılmıştır. Yurtdışında 1970'li yıllardan sonra öğretmenlerin pedagojik bilgi ve inançlarının öğrencilerin bilgi ve becerilerini etkilediği sonucunun ölçümlemesine başlanmasıyla hizmeti içi eğitim çalışmalarının kuramsal boyutta yürütüldüğü belirtilmiştir. Türkiye'de ise 1924-2013 yılları arasında 89 yıllık süreçte Milli Eğitim Bakanının 69 kez değişmesiyle sürdürülebilir mesleki gelişim politikalarının oluşturulamadığı vurgulanmıştır. Uluslararası çalışmalarda göze çarpan etkinlikler olarak amaca ve ölçmeye dayalı çalışmaların yapıldığı ve boylamsal süreçte değerlendirildiği belirtilerek Türkiye'de yapılan hizmeti içi eğitimlerle kıyaslanmıştır. Türkiye'de hizmet içi eğitim etkinliklerinin kısa vadeli gereksinimlerden, politik yönelimden fazlasıyla etkilendiği, etkililiğine dair bilimsel değerlendirmelerin yeterli düzeyde yapılmadığı belirtilmiştir.

Karşılaştırmalı bir diğer çalışmada Türkiye'de ve İngiltere'deki toplam 14 okulda görev yapan 54 öğretmenin mesleki gelişim kavramına ilişkin görüşleri belirlenmiştir. Araştırmada sürekli gelişimin öğretmenlik mesleği açısından önemi vurgulanarak öğretim uygulamalarına, öğrenci başarısına, okulun ve eğitim sisteminin kalitesi üzerindeki etkisine değinilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre Türkiye'de öğretmenlerin

sürekli mesleki gelişimi, “alanlarıyla ilgili bilgi birikimlerini artırmak, yeni yöntem ve teknikleri öğrenip uygulamak, öğretmenlik mesleğinde meydana gelen değişim ve gelişmelerden haberdar olmak, durağan olmamak, meslekte kariyer olarak ilerlemek, teknoloji ve bilimsel çalışmaları takip etmek, değişime uyum sağlamak, yeniliğe açık olmak, iş hayatının kalitesini artırmak, eski bilgilerin tazelemek” şeklinde algıladıkları görülmüştür. İngiltere’deki öğretmenler ise “bilgi ve becerilerini güncel tutmak, meslekte kariyer olarak ilerlemek, hayat boyu öğrenci olarak kalmalarını sağlayacak her türlü deneyim, öğretmeni ve okulu geliştiren etkinlikler, öğretmenin ve sınıftaki uygulamaların etkililiğini artırmak, eğitimin ve öğrencinin başarısını artırmak için kaynakların etkili kullanımı, iyi uygulamaların paylaşıldığı, diğer öğretmenlerle fikir alışverişinin yaşandığı bir platform, yeni fikirler öğrenmek, kendi öğretimini geliştirmek için diğer okulları veya meslektaşlarını gözlemlemek, öğretmenlik mesleği, eğitim, eğitim programları ve pedagojik düşünce ile ilgili yeni gelişmelerden haberdar olmak, liderlik becerilerinin geliştirilmesi” olarak tanımlamışlardır. Bu araştırmada elde edilen bir diğer önemli sonuç ise Türkiye’deki öğretmenlerin mesleki gelişim yoluyla elde ettikleri yeni bilgi ve becerileri uygulamaya dönüştürmede güçlük yaşarken İngiltere’deki öğretmenlerin edindikleri bilgileri sınıf ortamına aktardıkları ve kullandıkları olmuştur. Türkiye ve İngiltere’de görev yapan öğretmenlerin gereksinim duydukları konular “alan bilgisi, sınıf yönetimi, öğrencilerle iletişim becerileri, bilişim teknolojileri, araştırma yöntem ve teknikleri, eğitim-öğretim sürecindeki yeni yöntem, teknik ve stratejilerin kullanımı” olduğu belirlenmiştir (Ceylan ve Özdemir, 2016).

Kayabaş (2008) öğretmenlerin görev süresince meslekteki yeniliklere uyum sağlamaları, verimli ve üretken olmaları için sürekli eğitim gereksinimlerinin karşılanması gerektiği; hizmet içi eğitim etkinliklerinin her meslek için geçerli olmakla beraber, öğretmenler için ayrı bir yeri ve önemi olduğunu vurgulamaktadır. Öğretmenlerin geliştirilmesinde ve yüksek düzeyde motivasyonlarının artırılmasında hizmet içi eğitimin önemli bir yere sahip olduğunu ileri sürdüğü çalışmasında öğretmenliğin profesyonel bir meslek olduğu için sürekli geliştirilmesi, gereksinime ve performansa dayalı planlamaların yapılması gerektiğini ifade etmektedir. Bu araştırma, mesleki gelişime yönelik yapılan çalışmaların her geçen gün artmakla birlikte alana yönelik sorunların devam ettiğini göstermektedir. Her ne kadar öğretmenlerin mesleki anlamda donanımlarını arttırmak için hizmet içi eğitimler önemli bir yer tutsa da yapılan

araştırmalar öğretmenlerin mesleki anlamda kendilerini geliştirmelerinde hizmet içi eğitim etkinliklerini yetersiz gördüklerini ortaya koymaktadır.

Eğitimde nitelik, değişen toplumsal gereksinimler, teknolojinin öğrenme-öğretme sürecindeki yeri ve etkisi, değişen ğrenci özellikleri gibi bir çok unsur mesleki gelişimi gerekli kılmaktadır. Bu unsurlar öğretmenlerin hizmet içinde yetiştirilmelerinde bu değişimlerin gz önünde bulundurulması ve öğretmenlerin gereksinimlerinin dikkate alınmasını önemli kılmaktadır. Nitekim alanyazında son yıllarda yapılan araştırmalarda öğretmenlerin istek ve beklentilerinin belirlenmeye çalışıldığı görülmektedir. Örneğin Ergin, Akseki ve Deniz (2012) sınıf öğretmenlerin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarını belirlemeyi amaçlayan bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. Bu amaçla 15 ilkokulda 90 öğretmenle günümüz koşullarında öğretmenlerin en fazla ihtiyaç duydukları eğitim başlıklarını belirlemişlerdir. Sınıf ğretmenlerinin bilimsel, teknolojik ve toplumsal gelişmelere uyum sağlayabilmek, eğitim alanındaki yenilik ve gelişmelerin gerektirdiği, bilgi, beceri ve davranışları kazanabilmek ve kendilerini geliştirmek için eğitim almayı gerekli gördükleri bu çalışma ile saptanmıştır. Gl ve Aslan (2009) da 412 sınıf öğretmenin küreselleşme, toplumsal gelişme ve hizmet içi eğitim programlarına ilişkin görüşlerini araştırmışlardır. Çalışmada küreselleşme ve toplumsal gelişme kavramlarının öğretmenler için ne ifade ettiği ve öğretmenlerin hangi alanlarda hizmet içi eğitim etkinliklerine katıldıkları incelenmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin öncelikli tercihlerinin mesleki alanda kendilerini geliştirmeye katkı sağlayacak programlar olduğu belirlenmiştir. Araştırma ile hizmet içi eğitim programlarının yeni bilgiler edinme, verimliliği arttırma, teknolojik gelişmeleri takip etme ve eksiklikleri giderme konusunda katkı sağladığı görüşleri ortaya konmuştur.

Küçüktepe (2015)'nin yaptığı bir çalışmada İstanbul'da görev yapan 651 öğretmenin hangi alanlarda eğitim gereksinimlerinin yoğunlaştığı araştırılmıştır. Bulgular incelendiğinde en fazla sınıf yönetimi, sınıf içi istenmeyen davranışlarla baş etme konularına en az da rehberlik hizmetleri konusuna gereksinim duyuluduğu görülmüştür. Diğer araştırmalarda olduğu gibi bu araştırmanın sonucunda da mesleki gelişim programlarının öğretmenlerin gereksinimleri doğrultusunda hazırlanması gerektiği vurgulanmıştır. Bu konuda Kaya'nın (2020) 2018 yılında yapılan 284 mesleki çalışma ve hizmet içi eğitim planlarını katılımcı profili, faaliyet yeri, ğretim biçimi, eğitim kategorileri ve konular gibi çeşitli değişkenlere göre incelediği çalışmada hizmet içi eğitim çalışmaları hakkında bilgi vermesi açısından önemlidir. oğunluğu yüz yüze

yapılan eğitimlerin planlamaya göre katılımcı sayısının düşük olduğu belirtilmiştir. Eğitim bölgelerine göre dağılımının çeşitlendiği gözlemlenirken gerçekleştirilen hizmet içi eğitimlerin kişisel gelişim alanında teknolojik beceri kazandırma konusuna yoğunlaştığı gözlemlenmiştir. Mesleki gelişim alanında ölçme-değerlendirme, öğretim yöntem ve teknikleri, sınıf yönetimi, program geliştirme ve öğretim konularına yönelik kurs ve etkinliklerle birlikte özel eğitime yönelik kurs ve etkinliklerin yetersiz olduğu ve rehberlik becerilerine yönelik kursların düzenlenmediği görülmüştür. Çalışmada hizmet içi eğitim programlarının kalitesinin artırmak için öğretmenlerin ve okulların gereksinime ve beklentilerine göre güncellenmesi gerektiği önerilmiştir. Yapılan araştırmalar özellikle gereksinim belirleme konusunda ciddi eksikliklerin olduğu yönündedir.

Herhangi bir örgün eğitim kurumundan mezun olmak, onu yaşam boyu idare edecek mesleki donanımı kazandıramamaktadır. İstihdam edilmiş bireylerin eğitimlerinin yaşam boyu sürdürülmesi gerekmektedir. Özellikle öğretmenlik mesleğinin sürekli güncellenmesi ve yenilenmesi zorunluluktur. Araştırmalar öğretmenlerin hizmet öncesinde aldıkları eğitimin, mesleğin tüm gerekliliklerini yerine getirmediği belirtilmektedir. Bu nedenle, geçmişte alınan öğretmenlik eğitiminin, öğretmenlik mesleği boyunca yeterli olacağı düşüncesi yerini, öğretmen eğitiminin yaşam boyu sürmesi gerektiği görüşüne bırakmıştır (Gökçer, 2012, s. 235; Sıcak ve Parmaksız, 2016, s. 22).

Son yıllarda ülkemizde de değişim ve dönüşüm sürecinde hizmet öncesinde alınan eğitimin yeterliliği ve şu an görevdeki öğretmenlerin yeterlilikleri üzerinde çok boyutlu tartışmalar hızlanarak devam etmektedir. Öğretmen niteliklerinin geliştirilmesine ilişkin uygulamaların esin kaynağı dünyada her alanda yaşanan değişimlere uyum zorunluluğudur (Yaylacı, 2013, s. 26). Öğretmenler hizmet öncesinde nitelikli bir eğitim alsalar bile, mesleklerini aynı nitelikte devam ettirmeleri için mesleki gelişim etkinliklerini sürdürmeleri gerekmektedir. Mesleki gelişim, öğretmenlerin hem alan bilgisini derinleştirirken hem de öğretim uygulamalarının niteliğini arttırarak öğrencilerin daha iyi eğitilmelerini sağlamaktadır (İlğan, 2012, s. 7-9).

Değişen sosyal yaşam, gereksinimler ve eğitim paradigmalarındaki değişimler öğretmen niteliklerinin belirlenmesinde önemlidir. Öğretmenin nitelikli bir öğretmen olması öğrencilerin öğrenmelerini kolaylaştırma ve yaratıcılığını destekleme açısından her zaman önemli olmuştur. Sürekli öğrenen öğretmenin öğrenme pratiklerini güçlendirmesi yenilikleri yakından izlemesi ve öğrendiklerini öğrencileri ile etkili bir

şekilde paylaşması beklenir. Diğer taraftan öğretmenlerin öğrencilerin gereksinimlerine göre bir öğretim ortamı tasarlamaları, hangi konunun daha iyi anlaşılması gerektiğini bilmeleri öğrencilerin öğrenme yöntemlerine de danışmanlık yapmaları beklenir. Özellikle Z kuşağı' olarak adlandırılan bugünün çocukları elektronik oyuncaklar ve teknolojik araçlarla donanımlı bir ortamda büyümeleri ve teknolojinin eğitime entegre olması gerekliliği öğretmenlerin bu dönüşüme uyum sağlamalarını zorunlu kılmaktadır (Yaylacı, 2013, s. 28).

Öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yönelik etkinliklerin büyük bir kısmı hizmet içi eğitim planları içinde yer verilen mesleki gelişim programları yoluyla yapılmaktadır. 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 48. Maddesinde öğretmenlerin hizmet içinde yetiştirilmesi amacıyla çeşitli seminer ve kurslar düzenleneceği belirtilmektedir (MEB, 1973). Bu amaçla MEB, merkezi ve yerel düzeyde yaptığı hizmet içi eğitim planlarının içinde hazırladığı kursları ve seminerleri haziran-eylül dönemlerinde senebaşı ve sene sonunda hazırladığı mesleki gelişim programlarıyla uygulamaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı'nın yıllık olarak hazırladığı hizmet içi eğitim planlarını en yoğun şekilde, öğretmenlerin mesleki çalışma dönemleri olan haziran ve eylül seminer dönemlerinde uygulamaya koyduğu görülmektedir (Sıcak ve Parmaksız, 2016, s. 23). 2019 Kasım döneminde başlanan ara dönem uygulaması da öğretmenlere mesleki gelişim için yeni bir zaman aralığı oluşturmuştur. Dolayısıyla yeni uygulamayla kasım ve nisan ara dönemlerinde birer haftalık mesleki çalışma programları Milli Eğitim Bakanlığı'nın hizmet içi eğitim planlarına dahil edilmiştir. Yıllardır yüz yüze uygulanan mesleki çalışmalara COVID 19 pandemisiyle beraber uzaktan çevrimiçi eğitimlerde eklenerek hizmet içi eğitim çalışmalarına yeni bir boyut kazandırılmıştır. Öğretmenlerin mesleki gelişimine yönelik hizmet içi eğitimin uygulamalarının bugün geldiği nokta hem yüz yüze hem çevrimiçi eğitimlerle oldukça çeşitlilik sunan ve niceliksel anlamda çok daha fazla öğretmene ulaşıldığı kapsamı geniş bir çalışmadır. Doğan ve Yurtseven (2021), yaptığı araştırmada mesleki gelişim algısının salgın süreciyle birlikte webinarların ve çevrimiçi etkinliklerin çoğalmasıyla değiştiği belirtilmişlerdir. Salgın sırasında öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecine daha fazla aşina oldukları, mesleki gelişim programlarında da yeni bakış açılarının değerlendirilmesi gerektiği ortaya konan araştırmaya göre uygulanan çevrimiçi programların öğretmenlerin ve okulların hedefleriyle örtüşmesi gerektiği vurgulanmış, programın içeriğinin aktif öğrenme sağlaması gerektiği, işbirliği ve uzman desteği ile planlanması hazırlanması üzerinde durulmuştur. Bu araştırma yüzyüze yapılan

hizmet içi eğitim beklentileriyle online yapılan eğitim beklentilerinin değişmediğini göstermektedir.

Sonuç olarak ister yüzyüze ister çevrimiçi yapılsın hizmet içi eğitime yönelik beklentiler değişmemektedir. Her şartta ulaşılmak istenilen amaç, öğretimin niteliğinin artırılması, yeni öğretim yöntemlerinin uygulanması, bilimsel ve teknolojik gelişmelerin takip edilmesine yardımcı olmak; öğretmenlere kendini geliştirmesine ortam sağlayarak, mesleki verimliliklerini arttırmayı ve var olan potansiyellerini ortaya koymalarına katkı sağlamaktadır (Gül ve Aslan, 2009, s. 884; Gökyer, 2012, s. 235; Sıcak ve Parmaksız, 2016, s. 22).

1.2.4. Mesleki çalışma programları

Öğretmenlerin mesleki genel yeterliklerinin gelişimini desteklemek ve onlara eğitim olanakları sunmak adına Öğretmen Yeterlikleri ve Kalite Geliştirme Dairesi Başkanlığı tarafından programlar hazırlanmaktadır. Yıllar içinde öğretmen niteliğini arttırmak için yeni yaklaşımlar, yöntemler ve modeller geliştirilerek uygulamaya konmaktadır. Öğretmenlere yönelik gerçekleştirilen mesleki gelişim çalışmalarında daha önce de belirtildiği üzere, ülkemizde uzun yıllardır gelişimsel yaklaşım temel alınmaktadır (Güneş, 2016, s. 1032-1033; Şahin vd., 2016, s. 133). Gelişimsel yaklaşımda öğretmenlerin mesleki gelişimlerinde genellikle okul dışı mesleki gelişim ve okul temelli mesleki gelişim olmak üzere iki modelden yararlanılarak sürdürülmektedir (Gültekin, Güvey-Aktay ve Gültekin, 2018, s. 487; Demir ve Demir, 2021, s. 5).

Okul Temelli Mesleki Gelişim Modeli (OTMG), dünyanın birçok ülkesinde uygulaması yapılmış olup öğretmenlerin mesleki gelişimi açısından oldukça etkili olduğu ortaya konan, öğrenme ortamı içerisinde öğretmenlerin mesleki anlamda gelişimini destekleyen, etkili öğrenme ortamları hazırlamada öğretmenlere rehber niteliğinde olan bir süreçtir (Demirkol, 2010, s.160; MEB, 2017). Bu modelin öğretmenlerin mesleki bilgi, beceri, değer ve tutumlarının gelişimini desteklediği belirtilmektedir (Demirkol, 2010, s.160; Kaya ve Kartallıoğlu, 2010, s.117; Yüksel ve Adıgüzel, 2012, s. 121). OTMG modelinin etkililiğini inceleyen Kaya ve Kartallıoğlu (2010) tarafından yapılan bir çalışmada, OTMG modelinin öğretmenin kendini geliştirmesine fırsat tanıdığı, performansını arttırdığı, yeterliklerinin farkına varmasına yardımcı olduğu, eksik ve güçlü yönlerini görmesini sağladığı ortaya çıkmıştır. Öte yandan OTMG, öğretmen gelişimi açısından önemli bir model olsa da planlı bir şekilde uygulanan bir süreç

olmaması bakımından yeterince etkili olmayan bir program olduğu belirtilmiştir. Bundan dolayı her ne kadar OTMG önemsense de uygulamada Millî Eğitim Bakanlığı merkeziyetçi bir anlayışla hizmet içi eğitim etkinliklerini planlayarak mesleki gelişim programlarını kendi hazırladığı şekliyle uygulamaktadır.

MEB, 2011 Kasım ayında Ulusal Öğretmen Stratejisi Çalıştayı yaparak burada ortaya konulan görüşler çerçevesinde; bakanlık yetkilileri, akademisyenler ve sivil toplum kuruluşlarının katılımıyla, öğretmen yetiştirmeye yönelik bir stratejik plan hazırlığına gidilmiştir. Çalışmada nüfusa yönelik öğretmen ihtiyacının belirlenmesine, yükseköğretim kurumlarına öğretmen adaylarının seçimine, öğretmen yetiştirmeye yönelik programların oluşturulmasına ilişkin konular ve öğretmenlik mesleğine geçişle ilgili sorunlar ele alınmıştır. Ulusal Öğretmen Strateji Belgesi olarak daha sonra 2017 yılında yayımlanan (MEB, 2017) çalışma; öğretmenlere yönelik mesleki gelişim etkinliklerini geliştirilmesine de katkı sağlamıştır.

Bu amaçlarla MEB, FATİH Projesi kapsamında hazırlanan Eğitim Bilişim Ağı (EBA); bilgi toplumuna dönüşümü sağlamak, eğitimde bilişim kültürünü sistemli bir politika ile yaygınlaştırmak ve eğitimin bilişim gereksinimlerini karşılamak amacıyla arama motoru, sosyal ağ, e-ansiklopedi ve uzaktan eğitim gibi çalışmaları içeren bir portal hazırlayarak öğretmenlerin sürekli gelişimini destekler mesleki gelişim programlarına başlamıştır. Bunun yanı sıra MEB Uzaktan Eğitim Merkezi (UZEM) de farklı beklentileri karşılamak amacıyla, farklı yerlerde bulunan tüm öğretmenlere hayatları boyunca e-öğrenme olanağı sunarak onları bir araya getirmek üzere tasarlanmış bir projedir. İnternet tabanlı uzaktan eğitim yöntemlerinden biri olan Öğretim Yönetim Sistemi (LMS) üzerine kurgulanmıştır. Uzaktan eğitimin getirmiş olduğu teknik ve eğitsel yararlar yanında, uzaktan eğitim temel iki soruna çözüm getirmektedir. Bu sorunlar kısaca;

- Yüz yüze eğitimde gereken ulaşım, konaklama, barınma, beslenme gibi ek masrafların yol açtığı ekonomik zorlukların giderilmesi,
- Zaman ve mekândan bağımsız olduğu için coğrafi ve bölgesel engelleri büyük ölçüde ortadan kaldırmasıdır.

Bir diğer uygulama Yeğitek TV stüdyolarından canlı yayınlar ile öğretmenlere verilen eğitimlerdir. Bu yayınlar kaydedilerek, istenildiğinde “www.uzem.eba.gov.tr” üzerinden tekrar izlenebilmektedir. Büyük kitlelere eğitimin en verimli şekilde ulaşması için 81 ilden, hizmet içi eğitimlerle ilgilenen il milli eğitim müdür yardımcısı ve şube müdürü olmak şartıyla UZEM il koordinatörleri belirlenmiştir. Aynı şekilde ilçelerde de

bu yapı kademeli olarak oluşturulmuştur. UZEM kapsamında Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü, İnsan Kaynakları Genel Müdürlüğü, Bilgi İşlem Grup Başkanlığı, Hayat Boyu Öğrenim Genel Müdürlüğü, Ankara Üniversitesi, Atılım Üniversitesi, Bilkent Üniversitesi ve Gazi Üniversitesi ile iş birliği yapılmaktadır.

Öğretmenlik mesleği; bireyin mesleğe başladığı günden emekli olduğu güne kadar, değişen çağın getirilerine ayak uydurmayı gerektiren bir meslektir. Birey hem kendi bilgi ve becerisini arttırmak, hem değişen yeni neslin anlayışına ayak uydurmak hem de sistemin sürekli değişen düzenine uyum sağlamak zorundadır. Bundan dolayı da mesleki gelişim etkinlikleri hem uygulama biçimleri hem de içerikleri değiştirilerek geliştirilmektedir. Mesleki gelişim programları uygulama esaslarının bilinmesi ve uygulanması aşamasında yaşanan sorunların tespit edilmesi, bu sorunların çözüm aşamasında yetkililere yol gösterici olacaktır.

Mesleki gelişim programları incelendiğinde farklılaşmalara gidilmekle birlikte son yıllarda haziran ve eylül dönemlerinde, EBA ve UZEM destekli, uzaktan eğitim yöntemi ile verilmiş, çevrimiçi olarak, yansıtım ve ses sistemi ile oluşturulan ortamlarda eğitimler sunulmaktadır. 2019 Haziran ayında gerçekleştirilen seminer içerikleri değerlendirildiğinde, çalışmaların kişisel ve mesleki gelişimi destekleyici içeriklere sahip olduğu görülmektedir. Yine Eylül mesleki gelişim seminer çalışma içerikleri incelendiğinde benzer şekilde seminer konularının eğitim sistemi, kişisel gelişim, ölçme ve değerlendirme, eğitimde yeni yaklaşımlar, değerler eğitimi, aile eğitimi ve yeni eğitim programlarının tanıtımı şekilde belirlendiği görülmektedir (MEB, 2019). 2019-2020 eğitim-öğretim yılında başlanan ara dönem uygulamasında mesleki çalışma programı haziran ve eylül programlarından farklı tasarlanmıştır. EBA üzerinden ilk gün yine Millî Eğitim Bakanlığı'nın düzenlediği toplantılara yer verilse de diğer günler okul temelli gelişim modelini de kısmen içine alan çalışmalar şeklinde yapılmıştır. İlk defa 2019 Kasım ayında ekinlik temelli uygulanan mesleki çalışma programının öğretmen ve yönetici görüşlerine göre incelenmesi de bu noktada önemlidir. 2023 Eğitim Vizyonu hedefleri doğrultusunda öğretmenlerin bireysel, mesleki ve alan gelişimlerinin desteklenmesine yönelik etkinlik temelli uygulamaya dayalı yeni bir mesleki gelişim programı hayata geçirilmiştir. 2019 yılında Orta Öğretim Kurumları Yönetmeliği'nde değişiklik yapıp, yapılan değişiklik resmî gazetede yayınlanarak yürürlüğe giren iki yarıyıl, üç ara dönem uygulaması öğretmenlerin mesleki gelişimine farklı bir yaklaşım getirmiştir. 30827 sayılı Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği'nde Değişiklik Yapılmasına

Dair Yönetmelik ve 30829 sayılı resmî gazetede yayımlanan Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik ile MEB'in 2019-2020 eğitim-öğretim yılında ilk defa uygulamaya koyduğu ara tatil uygulaması önemli bir değişiklik olarak gösterilmektedir. Yapılan bu değişiklik, kasım ve nisan aylarında birer hafta öğrencilere tatil yapılması ancak öğretmenlerin mesleki çalışmalarına devam edeceği belirtilmektedir.

Yeni düzenlemede öğretmenlerin Bakanlıkça hazırlanan program dâhilinde mesleki çalışma programına katılacakları birer haftalık dönemlerde mesleki çalışmaların sürdürüleceği belirtilmiştir. Yine Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği 38. Maddesi'nde "Yönetici ve öğretmenler ara tatillerde, eylül ayının ilk iş gününden derslerin başlangıcına ve derslerin kesiminden temmuz ayının ilk iş gününe kadar geçen süre içerisinde okul müdürlüğü, il/ilçe millî eğitim müdürlüğü veya Bakanlıkça belirlenen mesleki çalışmaları kendi okullarında yürütürler" ifadesi geçmektedir. Benzer şekilde, 30829 sayılı MEB Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği 87. maddesi "Ortaöğretim kurumlarında görevli yönetici ve öğretmenler; eylül ayının ilk iş gününden derslerin başlangıç tarihine, derslerin kesimi tarihinden temmuz ayının ilk iş gününe kadar geçen süreler ile kasım ve nisan aylarında yapılacak ara tatillerde, Bakanlıkça hazırlanan program dâhilinde kendi okullarında mesleki çalışma yaparlar" olarak değiştirilmiştir. Bu yönetmelik değişiklikleriyle birlikte mesleki çalışmaların sadece öğretim yılı başında ve sonunda değil ara tatillerde de yapılmasına karar verilmiştir.

Dünyadaki pek çok ülkede yıllardır var olan fakat Türkiye'de 2023 vizyonu çerçevesinde planlanıp 2019 yılı Kasım ayında uygulanan ara dönem uygulamasının değerlendirilmesi önemlidir. MEB tarafından yapılan bu değişiklik ile eğitim-öğretim yılının çalışma takvimi değiştirmiş, 180 iş günü temel alınarak 13 haftalık yaz tatil süresinin iki haftası nisan ve kasım aylarında yapılacak olan birer haftalık ara tatil olarak planlanmış, uzun yaz tatili dönemi hem öğretmenler hem de öğrenciler için 11 haftaya indirilerek daha verimli hale getirilmesi hedeflenmiştir. Sonuç olarak ara dönem uygulaması kapsamında gerçekleştirilen mesleki çalışma programlarının bugüne kadar düzenlenen programlarla karşılaştırıldığında farklı bir uygulama olduğu düşünülmektedir. Uygulamanın ilk hali 2019 Kasım ara tatilinde ilk gün EBA üzerinden yapılan toplantılarla başlanıp okul içi uygulamalarla devam etse de sonraki süreçte

tamamen uzaktan mesleki gelişim etkinlikleri şeklinde uygulanmış, EBA üzerinden oluşturulan ÖBA destekli portalla seminer uygulamalarına dönüşmüştür.

1.2.4.1. Mesleki çalışma programıyla ilgili yapılan araştırmalar

Hizmet içi eğitimin, ulusal alanyazında özellikle 1980'li yıllardan sonra önem kazanmaya başlayarak, gerek kamu gerekse özel kurumlarda çalışanların niteliklerinin geliştirilmesi adına sistematik şekilde sürdürüldüğü görülmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı Hizmet İçi Eğitim kapsamında sürekli iyileştirici ve geliştirici çalışmalar yapmaktadır. Öğretmenlerin niteliklerini arttırmaya yönelik eğitim öğretim yılı içinde hizmet içi eğitim çalışmalarını sürdürmekle birlikte ayrıca seminer dönemlerinde mesleki gelişim programları hazırlamaktadır. Mesleki gelişim programları olarak eğitim öğretim yılı sonunda ders bitiminin ardından 1 Temmuz'a kadar geçen süredeki haziran seminer programı, eğitim öğretim yılı başında 1 Eylül'de başlayıp derslerin başlangıcına kadar geçen süredeki eylül seminer programı ve 2019 kasım ayından itibaren uygulamaya konulan kasım ve nisan ara dönem mesleki gelişim seminer programlarıdır. Seminer dönemi olarak adlandırılan süreçte bakanlık "Mesleki Gelişim Programı" adı altında okullara uygulanmak üzere programlar göndermektedir. Alanyazında hizmet içi eğitim kapsamında mesleki gelişim etkinliklerinde eğitim gereksinimlerinin saptanması, planlanması, uygulanma süreci ve değerlendirilmesine ilişkin çok çeşitli araştırmalara rastlanmaktadır. Eylül ve Haziran seminer programlarının içeriği, işleyişi, etkililiği üzerine alan yazında araştırma çalışmaları olmakla birlikte (Tonbul, 2006; Gültekin ve Çubukçu, 2008; Özer, Kartal vd., 2018; Türker ve Tok, 2019; Göç, 2018; Gültekin, Aktay ve Gültekin, 2018; Albez, Yıldırım ve Ayık, 2019; Yıldız ve Kılıç, 2020), 2019 kasım ayında uygulamaya konulan ara dönem uygulamasındaki mesleki çalışma programına yönelik araştırmalar henüz çok sınırlıdır.

Alanyazın taramasında özellikle 1980 yılından bu yana hizmet içi eğitim kapsamında ve öğretmenlerin mesleki gelişimi alanında yapılan araştırmalar incelenmekle birlikte konuyu sınırlandırmak adına "İki Yarı Yıl Üç Ara Dönem Uygulaması Kapsamında Gerçekleştirilen Mesleki Çalışma Programının Öğretmen ve Yönetici Görüşlerine Göre İncelenmesi" araştırmayla doğrudan ilişkili, sadece 2019 yılında uygulamaya konulan kasım ve nisan ara dönemine yönelik yapılmış çalışmalara aşağıda yer verilmiştir.

“Sınıf öğretmenlerinin dönem içerisinde ilk kez uygulanan ara tatil uygulaması hakkındaki görüşleri” başlıklı çalışmada, Burç ve Karakuyu (2020) ara tatil uygulamasının sınıf öğretmenlerini, öğrencileri, eğitim-öğretim hizmetlerini ve velileri nasıl etkilediğini araştırmışlardır. Nitel araştırma ile 13 sınıf öğretmeniyle yapılan görüşmelerle elde edilen sonuçlara göre ara tatil uygulaması sınıf öğretmenleri ve ilköğrencilerini olumlu yönde etkilemiş, eğitim-öğretim hizmetlerinde herhangi bir olumsuzluğa neden olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Doğan (2020) tarafından yapılan benzer bir çalışmada da sınıf öğretmenlerinin ara tatillere yönelik görüşleri incelenmiş, uygulama Avrupa ülkeleriyle kıyaslanarak bu uygulamanın gerekliliği belirtilmiştir. Araştırma sonucunda da ara dönemin öğretmenlere dinleme fırsatı sunduğu, öğrenci başarısını olumlu yönde etkilediği, genel bir motivasyonu sağladığı, sosyalleşme olanağı verdiği ve verimli olduğu ortaya çıkmıştır.

Kaya (2020), ortaokul öğretmenlerinin ara tatil hakkındaki görüşlerini incelediği araştırmasında öğretmenlerin ara dönemde uygulanan mesleki çalışma programından memnun olduklarını sonucuna ulaşmıştır. İlk defa uygulanan kasım ara döneminin değerlendirildiği bu çalışmada ortaokul öğretmenlerinden mesleki çalışma programı kapsamındaki etkinlikler hakkındaki görüşler alınmış ve programda yer verilmesini istedikleri eğitimlerin neler olabileceği de sorularak öneriler istenmiştir. Etkinlikler, planlandığı gibi uygulandığı, amacına uygun yapıldığı, verimli geçtiği, ilgi çekici olduğu, öğrenme sağladığı ve öğretmenleri mutlu ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Yine yaratıcı drama, materyal geliştirme, bilişim teknolojileri, program hazırlama vb konularda da ara dönemde eğitim alınabileceği belirtilmiştir. Ayrıca Kaya (2021) ara dönemin öğrenciler üzerine etkilerini de araştırmış ortaokul öğrencilerinden topladığı veriler sonucunda öğrencilerin de süreçten memnun oldukları sonucuna ulaşmıştır.

Gökbulut ve Eroğlu (2021) öğrenciler yönünden ara tatil uygulamasını değerlendirmek için ilköğretim, ortaokul ve lise düzeyinde toplam 497 öğrenciyle çalışarak öğrencilerin ara tatil hakkındaki görüşlerini incelemişlerdir. Anketlerle topladıkları verilere göre 2019 eğitim öğretim yılında ilk defa uygulanan ara dönem uygulamasından öğrenci ve velilerinin memnun oldukları ve uygulamanın bundan sonraki süreçte de devam etmesini istedikleri sonucuna ulaşmışlardır.

Son olarak Kiroğlu, Tut, vd. (2021) tarafından özellikle ara dönemin okuma yazma öğrenme sürecine etkileri araştırılmış, ara tatilin okumayı öğrenme sürecine yansımalarına yönelik öğretmen görüşleri incelenmiştir. Öğretmenlerin büyük

çoğunluğunun ara tatilin öğrencilerin okumayı öğrenme sürecine yönelik olumlu etkisinin olduğu belirtilmiş, öğrencilerin tatil yapması ve dinlenmesinin onları duyuşsal boyutta olumlu etkilediği için dinlenmiş ve tatil sonrası daha motive bir şekilde geldiği için akademik boyutta her hangi bir olumsuzluğa neden olmadığı ortaya konulmuştur.

Bu araştırma, Türk Eğitim Sisteminde ilk kez uygulanan iki yarıyıl üç ara dönem uygulaması kapsamında gerçekleştirilen mesleki çalışma programının öğretmen ve yönetici görüşleri doğrultusunda incelenmesi gereksiniminden hareketle desenlenmiştir.

1.5. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı 2019-2020 eğitim-öğretim yılında başlanan iki yarıyıl, üç ara dönem uygulamasında, kasım ve nisan aylarında yapılan birer haftalık ara tatilin ve ara tatilde uygulanan mesleki çalışma programının yönetici ve öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesidir. Bu amaçla, çalışmada yanıtı aranan sorular şunlardır:

- a) İlk defa uygulanan iki yarı yıl üç ara dönem uygulaması kararına ilişkin öğretmen ve yöneticilerin görüşleri nelerdir?
- b) Ara dönem kapsamında mesleki çalışma programının planlanması ve uygulanması sürecine yönelik görüşler nelerdir?
- c) Ara dönemde gerçekleştirilen etkinliklerin mesleki gelişime katkısına yönelik görüşler nelerdir?
- d) Ara dönem uygulamasının sürdürülmesine ve geliştirilmesine yönelik görüşler nelerdir?

1.6. Araştırmanın Önemi

Eğitimin nitelikli olması ancak nitelikli öğretmenlerle mümkündür. Öğretmenlerin niteliği, mesleki kapasitelerini, yetkinliklerini ve yeterliklerini arttırarak iyileştirilebilmektedir. Öğretmenlerin hizmet öncesinde aldıkları eğitim, mesleklerinin tüm gereklerini yerine getirmelerini sağlamadığı için hizmet içinde de sürekli iyileştirme ve geliştirme çalışmalarının devam edilmesi gerekmektedir. Günümüz öğretmenlerinin giderek değişen eğitim sistemindeki rol ve sorumluluklarını daha iyi kavraması ve yerine getirmesi için, sürekli olarak kendilerini geliştirmeleri bunun için de mesleki gelişimleri konusunda kendilerine sürekli destek sağlanması gerekir. Nitelikli öğretmen ve nitelikli öğretim için öğretmenlerin, mesleki açıdan gelişmeleri, değişimlere uyum göstermeleri, verimliliklerinin arttırılması ve diğer yandan üst görevlere hazırlanmaları için hizmet içi

eğitimin kalitesinin de iyileştirilmesi gerekmektedir. Bu amaçla gerek üniversiteler gerekse bakanlığın kendi bünyesinde yürüttüğü çeşitli araştırmalarla mesleki gelişim programlarının daha iyi noktalara getirilmesi konusunda araştırma çalışmaları sürdürülmektedir. MEB son yıllarda, eğitimde istenilen başarının sağlanabilmesi için öğretmen eğitimine daha fazla önem vermekte ve bu amaçla çeşitli çalışmalar yürütmektedir.

Bu bağlamda 2019-2020 eğitim-öğretim yılında ilk defa uygulanan ara dönem mesleki çalışma programının planlama, uygulama ve niteliği konusunda irdelenmesi ve uygulamanın değerlendirilmesi önemlidir. Bu çalışmadan elde edilen sonuçların öğretmen ve yöneticilerin mesleki çalışma programlarından beklentilerini ortaya koyması, mesleki çalışma programının geliştirilmesi çalışmalarına dayanak olması, aynı zamanda öğretmenlerin mesleki gelişim süreçlerinin nasıl olması gerektiğine ilişkin bir bakış sağlaması beklenmektedir. Elde edilen sonuçlar ileride yapılacak olan çalışmalar için de yol gösterici bir nitelik taşıyarak sonraki dönemlerde programın öğrenci ve aileler boyutunda da irdelenmesine yönelik çalışmaların yapılması konusunda teşvik edici olacaktır.

1.7. Sınırlılıklar

Bu araştırmanın sınırlılıkları şunlardır:

- Eskişehir İli Tepebaşı ve Odunpazarı bölgelerindeki okullarda görev yapan öğretmen ve yöneticilerin görüşleriyle sınırlıdır.
- Bu çalışma COVID 19 pandemisi nedeniyle sadece 2019 yılı kasım döneminde uygulanan mesleki çalışma programı ile sınırlıdır.

2. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, araştırma süreci, araştırmanın katılımcıları, veri toplama araçlarının hazırlanması ve analiz süreci ile araştırmanın inandırıcılığı, etik konular ve araştırmacı rolüne ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

2.1. Araştırma Modeli

İki yarı yıl üç ara dönem uygulamasının incelendiği bu araştırma, temel nitel araştırma deseninde tasarlanmıştır. Balcı'ya (2018, s. 37) göre nitel araştırmalar, yakın, oluşumcu, derin ve zengin olma özellikleri taşır. Araştırmacının rolü ikinci elden bilgi toplamak yerine araştırmaya katılan kişilerle iletişim halinde ve bilgi toplama boyutunun doğal bir parçası durumundadır. Nitel araştırma açık uçlu anket, görüşme, gözlem ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, olayların gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik sürecin izlendiği araştırma olarak ifade edilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s. 29). Nitel araştırmada insan davranışlarını içinde bulundukları ortam içinde ve çok yönlü olarak anlamak amaçlanır. Üzerinde araştırma yapılan konuları insanların onlara yükledikleri anlamlar açısından inceler (Karataş, 2017, s. 71). Nitel araştırma yaklaşımları içerisinde çeşitli desenler kullanılmaktadır. Bu desenlerden biri de temel nitel araştırma desendir (basic qualitative research).

Temel nitel araştırmalarda araştırmacı, nitel bir yöntemden yararlanmayı seçerek ve o yöntemin araştırması için gerekli gördüğü kural ve önerilerini kullanabilmektedir. Merriam'a (2009) göre temel nitel araştırma, “İnsanların deneyimlerini nasıl yorumladıkları, dünyalarını nasıl yapılandırdıkları ve bu süreci nasıl yaşadıklarına” odaklanır. Temel nitel araştırmanın nihai amacı insanların yaşamlarını ve deneyimlerini nasıl anlamlandırdıklarını yine kendi bakış açılarından anlayabilmektir. Temel nitel araştırma deseni özellikle uygulaması devam eden eğitsel süreçlerin derinlemesine anlaşılabilmesi için uygun bir desendir. Bu araştırmada ilk defa uygulanan iki yarı yıl üç ara dönem uygulamasının öğretmen ve yönetici görüşlerine göre incelenmesi amaçladığından temel nitel araştırma desenine göre desenlemiştir. Temel nitel araştırma deseni kapsamında bu araştırmada açık uçlu anketler ve doküman incelemesinden yararlanılmıştır.

2.2. Araştırma Süreci

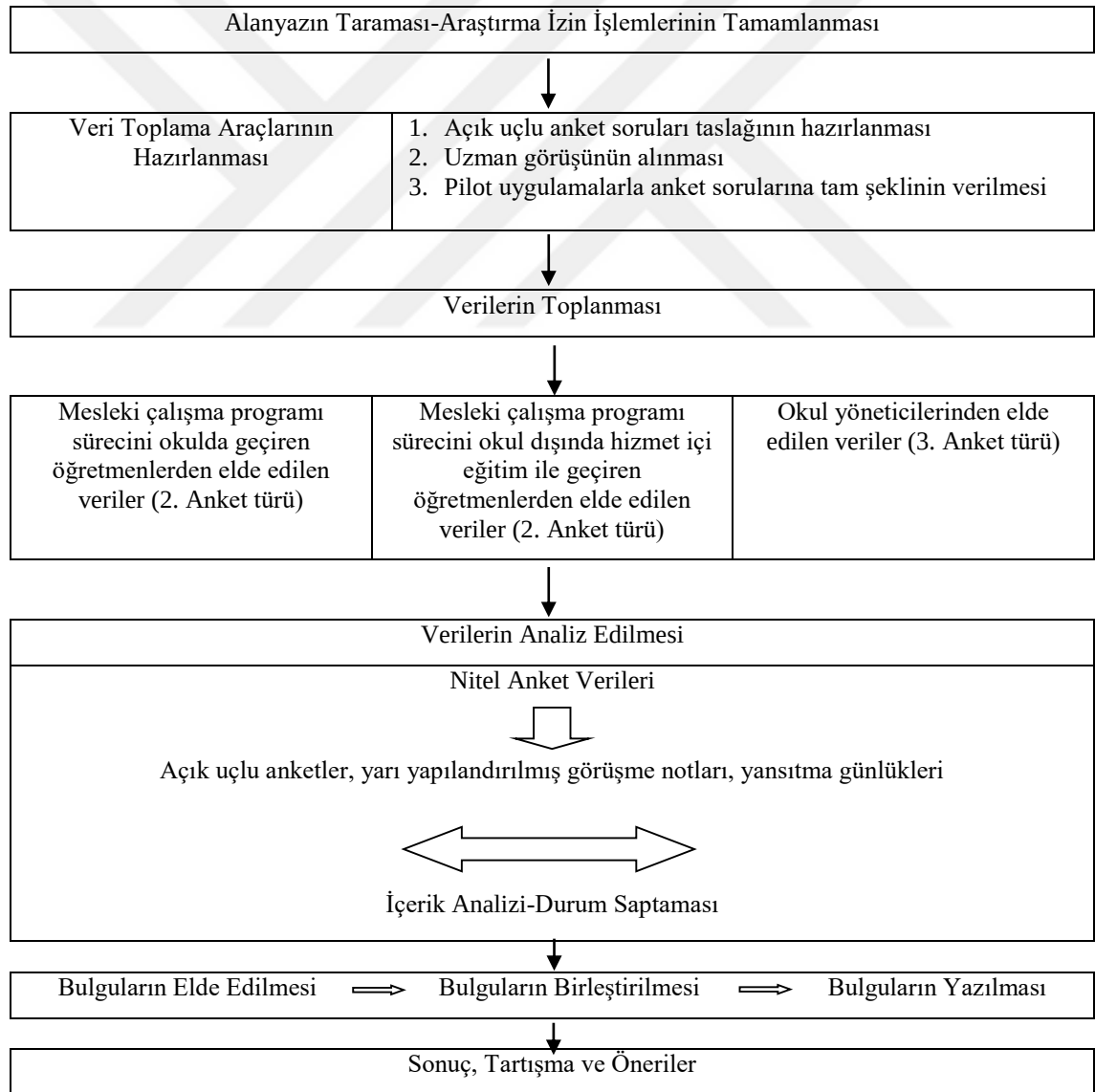
Araştırma sürecine başlarken öncelikle kapsamlı bir alanyazın çalışması yapılarak araştırmanın kuramsal ve kavramsal çerçevesi oluşturulmuştur. Ardından araştırma konusu ve araştırma sürecinde yapılacak çalışmalar belirlendikten sonra Eskişehir Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Etik Kurul'a başvurulmuş, gerekli izinler alınmıştır. Bu süreç devam ederken araştırmanın katılımcılarını belirlemek için Eskişehir İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nde İnsan Kaynakları Biriminden Tepebaşı ve Odunpazarı merkez ilçelerindeki okul ve öğretmen sayılarına ilişkin bilgiler alınmıştır. Buna göre amaçlı örneklem yönteminden yararlanılarak okul türü ve sayıları belirlenmiştir.

Araştırma verilerinin toplanmasına 2019-2020 eğitim-öğretim yılı güz döneminin başında yansıtma günlükleriyle başlanmıştır. Konuyla ilgili resmi nitelikli belgeler incelenmiştir. Ardından veri toplama araçlarının hazırlanması sürecinde açık uçlu anket tekniğinden yararlanılarak taslak formlar hazırlanmış ve uzman görüşüne sunulmuştur. Elde edilen görüşler çerçevesinden anketler uygulamaya hazır hale getirilmiştir.

2019-2020 eğitim-öğretim yılı itibarıyla Eskişehir İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden alınan verilere göre tüm ilçeler dâhil, 327 okulda 9864 öğretmen, 279 okul müdürü, 48 müdür vekili, 29 müdür yetkili öğretmen, 27 müdür başyardımcısı ve 509 müdür yardımcısının (EK-2) görevde olduğu bilgisiyle örneklem seçimine gidilmiştir. Buna göre Tepebaşı ve Odunpazarı ilçelerinden anaokulu, ilkokul, ortaokul, lise ve özel eğitim okullarından 40 okul belirlenmiştir.

18-22 Kasım tarihleri arasında ara dönem uygulaması gerçekleşmiş olup, mesleki çalışma programının ilk uygulaması yapılmıştır. Mesleki çalışma programı sürecinde araştırmacı da Eskişehir İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nce planlanan hizmet içi eğitim programında "Müze Eğitimi" alanında eğitici olarak görev almış ve okul dışında mesleki çalışma programını hizmet içi eğitim olarak geçiren öğretmenlere doğrudan anketleri uygulamıştır. Ara tatil sonrası araştırmacı 25 Kasım'dan itibaren örneklemde yer alan 40 okula giderek anketleri uygulamaya başlamıştır. Toplam 36 okulda anket uygulaması tamamlanmış, dört okulda ise idarenin onay vermemesi, öğretmenlerin katılmak istememesi gibi nedenlerle anket çalışması tamamlanamamıştır. Bununla birlikte 36 okul dışında araştırmacı il içinde düzenlenen çeşitli hizmet içi eğitim etkinlikleri sırasında farklı öğretmenlere de anket uygulayarak veriler toplamış ve ayrıca yapılandırılmamış görüşmeler yapmıştır. Kasım ara dönemini kendi okulları dışında farklı yerlerde hizmet

İçerik eğitim olarak geçiren öğretmenlere, araştırma için hazırlanan veri toplama aracı “1. Anket” (Ek-4) uygulanmıştır. Ara dönemini kendi okullarında mesleki çalışma programını uygulayarak geçiren öğretmenlere veri toplama aracı “2. Anket” (Ek-5) uygulanmıştır. Okul yöneticilerine de “3. Anket” (Ek-6) olan yönetici anketi uygulanmıştır. Verilerin toplanması bizzat araştırmacı tarafından gerçekleştirildiği için veri toplama süreci 2020 Şubat ayı sonuna kadar devam etmiştir. Araştırmacı aynı zamanda yapılandırılmamış (informal) görüşmeler aracılığıyla öğretmenlerden süreci nasıl değerlendirdikleri üzerine görüşler de alarak anketlerdeki verilerle benzerlik ve farklılıklara yönelik karşılaştırmalar yapmıştır. Ardından anketlerle toplanan verilerin analizi yapılmıştır. Araştırma süreci Şekil 2.1’de gösterilmiştir.



Şekil 2.1. Araştırma süreci

2.3. Katılımcılar

Araştırma sürecinde de ifade edildiği gibi araştırmacının katılımcıları okulöncesi- ilkokul- ortaokul- lise ve özel eğitim okulu olmak üzere 36 okulda görev yapan öğretmen ve yöneticilerden oluşmaktadır. Örnekleme alınan 40 okuldan 4 okuldan veri toplanamamıştır. Araştırmanın katılımcılarına ilişkin bilgiler aşağıdaki tablolarda yer almaktadır.

Mesleki çalışma programını çalıştığı okulda sürdüren öğretmenlere ait bilgiler tablo 2.1’de gösterilmiştir.

Tablo 2.1. Mesleki çalışma dönemini okulda geçiren öğretmenlere ilişkin bilgiler

Cinsiyet Dağılımı	Cinsiyet	Sayı	Oran
	Kadın	262	%71,58
	Erkek	99	%27,04
	Cinsiyet belirtmeyen	5	%1,3
Okul Türü	Okul Türü	Okul sayısı	Katılımcı sayısı
	Anaokulu	2	11
	İlkokul	12	133
	Özel Eğitim Okulu	2	19
	Ortaokul	8	76
	İmam Hatip Ortaokulu	1	10
	Anadolu Lisesi	6	65
	Sosyal Bilimler Lisesi	1	7
	Meslek Lisesi	2	22
	Güzel Sanatlar Lisesi	1	11
	İmam Hatip Lisesi	1	12
Branş Dağılımı	Alan	Katılımcı sayısı	
	Rehberlik	21	
	Sınıf Öğretmeni	101	
	Okul Öncesi	24	
	Matematik	27	
	Fen Bilimleri	11	
	Sosyal Bilgiler	9	
	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	7	
	Beden Eğitimi	6	
	Türkçe	12	
	Türk Dili Edebiyatı	19	
	İngilizce	21	
	Özel Eğitim	23	
	Müzik	6	
	Teknoloji Tasarım	5	
	Bilişim Teknolojileri	4	
	Görsel Sanatlar	6	
	Biyoloji	8	
	Fizik	7	
	Kimya	4	
	Coğrafya	7	
	Tarih	8	
	Meslek Dersleri (Turizm)	5	
	Meslek Dersleri (İ.H.) Açılımı	7	
	Meslek Dersleri (Elektrik-Elektronik)	1	
	Almanca	2	

Tablo 2.1. (Devam) *Mesleki çalışma dönemini okulda geçiren öğretmenlere ilişkin bilgiler*

Kıdem	Rusça	1				
	Fransızca	1				
	Alan belirtmeyen	11				
	Kıdem/Yıl	1-5 yıl	6-10 yıl	11-15 yıl	16-20 yıl	20+ yıl
	Anaokulu	1	5	4	1	-
	İlkokul	5	17	24	34	53
	Özel Eğitim Okulu	2	8	7	-	2
	Ortaokul	3	15	33	18	17
	Lise	8	21	29	28	31
	Toplam	19	66	97	81	103
	Toplam	366				

Tablo 2.1’ de görüldüğü gibi mesleki çalışma programını kendi okulunda tamamlayan 36 okuldan, 27 farklı branştan toplam 366 öğretmen katılmıştır.

Mesleki çalışma döneminde okullarında olmayıp, farklı okul ve kurumlarda hizmet içi eğitim programlarına katılarak geçiren öğretmenlere ilişkin bilgiler tablo 2.2’de sunulmuştur.

Tablo 2.2. *Mesleki çalışma döneminde hizmet içi eğitime katılan öğretmenlere ilişkin bilgiler*

Cinsiyet	Cinsiyet	Sayı	Oran
	Kadın	59	%69,41
	Erkek	26	%30,58
Okul Türü	Okul türü	Katılımcı sayısı	
	Anaokulu	5	
	İlkokul	24	
	Özel Eğitim Okulu	21	
	Ortaokul	35	
Branş Dağılımı	Alan	Katılımcı sayısı	
	Sınıf Öğretmeni	21	
	Okul Öncesi	5	
	Türkçe	3	
	Matematik	6	
	İngilizce	13	
	Almanca	3	
	Fen Bilimleri	2	
	Tarih	4	
	Coğrafya	2	
	Biyoloji	3	
	Bilişim Teknolojileri	5	
	Görsel Sanatlar	3	
	Müzik	1	
	Rehberlik	2	
	Felsefe	2	
	DKAB-İHMBD Açılımı?	4	
	Yiyecek İçecek Hazırlama	1	
	Muhasebe ve Finans	1	
	Özel Eğitim	2	

Tablo 2.2. (Devam) *Mesleki çalışma döneminde hizmet içi eğitime katılan öğretmenlere ilişkin bilgiler*

Kıdem	Kıdem/Yıl	1-5 yıl	6-10 yıl	11-15 yıl	16-20 yıl	20+ yıl
	Katılımcılar	9	26	25	13	12
	Toplam	85				

Tablo 2.2 de görüldüğü gibi mesleki çalışma dönemini okul dışında farklı hizmet içi eğitim programlarına katılarak geçiren toplam 85 öğretmene ulaşılmıştır.

Araştırma kapsamında ankete katılan toplam 36 okuldan 34 eğitim yöneticisine ait bilgiler tablo 2.3’te sunulmuştur.

Tablo 2.3. *Okul yöneticilerine ilişkin bilgiler*

Cinsiyet	Cinsiyet	Sayı	Oran			
	Kadın	15	%44,11			
	Erkek	19	%55,88			
Okul Türü	Okul türü	Katılımcı sayısı				
	Anaokulu	2				
	İlkokul	11				
	Özel Eğitim Okulu	2				
	Ortaokul	6				
	İmam Hatip Ortaokulu	1				
	Anadolu Lisesi	7				
	Sosyal Bilimler Lisesi	1				
	Meslek Lisesi	2				
	Güzel Sanatlar Lisesi	1				
	İmam Hatip Lisesi	1				
Branş Dağılımı	Alan	Katılımcı sayısı				
	Sınıf Öğretmeni	11				
	Okul Öncesi	3				
	Özel Eğitim	2				
	Türkçe	3				
	Matematik	2				
	Biyoloji	3				
	Kimya	1				
	Sosyal Bilgiler	1				
	İngilizce	2				
	Konaklama Hizmetleri	1				
	Bilişim Teknolojileri	1				
	Teknoloji Tasarım	1				
	Müzik	2				
	Görsel Sanatlar	1				
Kıdem	Kıdem/Yıl	1-5 yıl	6-10 yıl	11-15 yıl	16-20 yıl	20+ yıl
	Katılımcılar	-	5	13	8	8
	Toplam	34				

Sonuç olarak araştırmada mesleki çalışma sürecini okulda geçirip 2. anketi dolduran 366 öğretmen, mesleki çalışma döneminde farklı alanlarda hizmet içi eğitimlere

katılan ve 1. anketi dolduran 85 öğretmenle birlikte, 3. anketi dolduran 34 okul yöneticisinden elde edilen veriler kullanılmıştır. Buna göre verileri kullanılan toplam katılımcı sayısı 485 kişidir.

2.4. Verilerin Toplanması

Veri toplama “ortaya çıkan araştırma problemlerine cevap verebilmek için nitelikli bilgiler toplamayı amaçlayan, birbiri ile ilişkili bir dizi faaliyet” olarak görülmektedir (Creswell, 2018, s. 146). Bu araştırmanın verilerini toplamak için belge incelemesi, açık uçlu anket ve araştırmacı günlüklerinden yararlanılmıştır.

2.4.1. Belge incelemesi

Nitel araştırmada veri toplama yöntemlerinden bir tanesi de belge incelemesidir. Belgeler nitel araştırmalarda etkili bir şekilde kullanılması gereken önemli bilgi kaynaklarıdır. Belge incelemesi araştırılması amaçlanan konular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsamaktadır (Yıldırım & Şimşek, 2018, s.189, Merriam, 2013, s.142). Araştırma konusuna ilişkin yazılı ve görsel materyallerin incelenmesi daha kapsamlı sonuçların çıkartılması için oldukça önemlidir. Konuya ilişkin çeşitli kaynaklardan verilerin incelenmesi araştırmanın geçerliliğini arttırmaktadır (Baş ve Akturan, 2017, s. 129). Bu araştırma için öncelikle resmi nitelikli belgeler incelenmiştir. Millî Eğitim Bakanlığı’nın hazırladığı yönetmelikler ve yönergelerle birlikte hizmet içi eğitime yönelik planlar ve mesleki çalışma programları incelenmiştir. Bu belgeler aracılığıyla mesleki çalışma programlarına yönelik durum anlaşılmaya çalışılmıştır. Aynı zamanda belgeler açık uçlu anketlerin hazırlanmasına temel teşkil etmiştir.

2.4.2. Açık uçlu anketler

Thomas (1998) anketi “insanların davranışlarını, inançlarını veya tutumlarını belirlemeye yönelik bir dizi sorudan oluşan bir araştırma materyali” olarak tanımlamaktadır (Thomas, 1998’den aktaran Büyüköztürk, Kılıç vd., 2016, 124). Açık uçlu anketler bireylere düşüncelerini rahatlıkla ifade etme olanağı sağlayan, yargısal verilerin toplanmasını kolaylaştıran sistemli veri toplama araçlarıdır (Balcı, 2018, s. 150). Açık uçlu anket daha ayrıntılı incelemelerin yapılmasının amaçlandığı ve katılımcıların

kendi yanıtlarını oluşturmaların istendiği araştırmalarda kullanılmaktadır (Creswell, 2018, s. 157).

İki yarıyıl üç ara dönem uygulamasına yönelik öğretmen ve yönetici görüşlerinin incelendiği bu araştırmada veri toplamak amacıyla açık uçlu anket tekniği kullanılmıştır. Açık uçlu anketlerin hazırlanmasına öncelikli olarak konuyla ilgili resmî belgeler incelenerek başlanmış bunun ardından mesleki çalışma dönemlerine yönelik yapılan bilimsel araştırmalar taranmıştır. Araştırmacı ve danışman, “İki Yarıyıl Üç Ara Dönem Uygulaması Kapsamında Gerçekleştirilen Mesleki Çalışma Programının Öğretmen ve Yönetici Görüşlerine Göre İncelenmesi” kapsamında araştırma sorularını yanıtlanabilecek nitelikte açık uçlu anket soruları hazırlamıştır. Üç farklı katılımcı grup için hazırlanan anketler eğitim bilimleri alanında iki öğretim üyesinin uzman görüşüne sunulmuştur. Uzmanlar soru sayısının azaltılmasını gerektiğini önermiş bu öneriler dikkate alınarak ankete son biçimi verilmiş ve pilot uygulaması yapılmıştır. Pilot uygulama ilköğretim, ortaokul ve lise de görev yapan toplam 8 öğretmenle gerçekleştirilmiştir. Ayrıca pilot çalışmaya katılan öğretmenlerle yüz yüze görüşmeler yoluyla da soruların anlaşılabilirliği, yanıtlama süreleri konularında bilgiler alınmıştır. Araştırmacı ve danışman pilot uygulamadan elde edilen verileri gözden geçirerek tüm katılımcılara uygulanmak üzere anketleri hazır hale getirmişlerdir.

2019 Kasım ayında ilk defa uygulanan ara dönem uygulamasını okulları dışında hizmet içi eğitim etkinliklerine katılarak geçiren öğretmenlere açık uçlu 12 sorudan oluşan 1. Anket hazırlanmıştır (EK-4). Ara dönemde kendi okullarında mesleki çalışma programı kapsamında etkinliklere katılan öğretmenlere 11 açık uçlu sorudan oluşan 2. Anket hazırlanmıştır (EK-5). Ayrıca okul yöneticilerine yönelik olarak yine açık uçlu 11 sorudan oluşan 3. Anket hazırlanmıştır (EK-6). Anketlerdeki soruların bir kısmı aynı tutulmuş, okullardaki yapılan etkinliklerin değerlendirilmesi ve hizmet içi eğitim çalışmalarının değerlendirilmesine yönelik sorular farklılaştırılmıştır. İlk defa uygulanan ara dönemde ilk anketler 18-22 Kasım tarihleri arasında hizmet içi eğitimde olan öğretmenlere yönelik araştırmacı tarafından uygulanmıştır. 25 Kasım itibarıyla da araştırma sürecinde de belirtildiği gibi anket uygulaması tüm okullara araştırmacı tarafından tek tek gidilerek yapılmıştır. Anket uygulama öncesinde okul idaresi ile görüşülüp, uygun zaman aralığı belirlenmiştir. Anketler öğretmenler odasında katılmak

isteyen öğretmenlere gönüllülük esasıyla dağıtılmış ve cevaplama süresinde araştırmacı okulda kalarak anketleri geri toplamıştır.

2.4.3. Araştırmacı günlüğü

Araştırmacı bu çalışma için hazırlıklarına başladığı Eylül 2019 tarihinden itibaren özellikle kendi okul ortamında karşılaştığı öğretmen ve yöneticilerle ara dönem uygulaması öncesinde görüşler almıştır. Ayrıca eğitici olarak görev aldığı hizmet içi eğitimlerde ilk defa uygulanacak bu uygulamaya yönelik öğretmenlerin beklentilerini sormuştur. Yapılandırılmamış görüşme ortamlarında öğretmenlerin görüşleri araştırmacı tarafında not edilerek veri çeşitliliği sağlanmıştır. Araştırmacının süreç boyunca tutmuş olduğu günlüklerdeki notlar bulguların yazımında destek verisi olarak kullanılmıştır. Ayrıca bu görüşmeler araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılan açık uçlu anket sorularının belirlenmesinde de yol gösterici olmuştur. Yine araştırmacı ara dönemde Eskişehir İl Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından planlanan müze eğitiminde eğitici olarak görev almış, farklı okullardan müze eğitime katılan öğretmenlere hem anketi uygulayıp hem de ara dönem uygulamasına yönelik öğretmen görüşlerini almayı sürdürmüştür. Beş gün boyunca hizmet içi eğitime katılan dört farklı grupta anket verileri toplarken görüşmelere devam etmiştir. Hizmet içi eğitime niçin katıldıkları, genel olarak ara dönem uygulamasını nasıl buldukları yönünde sorular sorularak notlar almıştır. Ara dönem uygulaması gerçekleşikten sonra mesleki çalışma programını okullarında geçiren öğretmenlere ulaşmak için gidilmesi planlanan okullara randevu oluşturulmuş, alınan randevu saatine göre belirlenen okula giderek önce okul yöneticisiyle görüşüp araştırmanın amacı anlatılmıştır. Yine gidilen tüm okul yöneticileriyle sözel olarak bu sürecinin nasıl geçtiği yönünde görüşleri sorularak notlar alınmıştır. Öğretmenler odasında anketler uygulanırken öğretmenlerle sohbet edilerek süreci nasıl geçirdikleri hakkında bilgiler edinilmiştir. Yapılandırılmamış sorularla sohbet havasında gerçekleştirilen görüşmeler, her okul çıkışı yansıtma günlüğüne kaydedilerek araştırma için geniş perspektifte veriler oluşturmak amaçlanmıştır. Araştırmacı 2019 Eylül ayından, 2020 Şubat sonuna kadar geçen süre içerisinde yaptığı çalışmaları takip etmek ve bir sonraki aşamada neler yapılacağı, hangi okula gidileceği, hangi saatlerde randevu oluşturulduğu, kaç kişiye ulaşılabilceğine, bir önceki notları incelenerek öğretmenlere neler sorulabileceğine ilişkin planlamalarını yapmak adına günlükler tutmuştur.

Araştırmacı yazdığı günlüklerde çalışma boyunca karşılaştığı sorunlara, duygu ve düşüncelerine, öğretmenlerle geçirdiği süreç boyunca, edindiği izlenimlere de yer vermiştir.

2.5. Verilerin Analizi

Araştırma verilerinin analizinde içerik analizi yönteminden yararlanılmıştır. Yıldırım ve Şimşek'e (2018) göre içerik analizinde temel amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır. Bu amaçla verilerin analiz edilmesi sürecinde eğitim yöneticilerine ve öğretmenlere uygulanan anketler tamamlandıktan sonra okullara kodlar verilerek okul türlerine göre (anaokulu-ilkokul-ortaokul-lise-özel eğitim) gruplandırılmıştır. Bu çalışmada veri toplama sürecinde üç farklı anket kullanılmıştır. Bu anketlerin ilki ara dönemde il milli eğitim müdürlüğünün farklı alanlarda düzenlediği 5 günlük hizmet içi eğitim programlarına katılan öğretmenlere uygulanmıştır. 1. anket ile belirtilen ve ara dönem süresince hizmet içi eğitimde bulunan toplam 85 öğretmene ulaşılmıştır. İkinci anket de ara dönem uygulamasını kendi okullarında Millî Eğitim Bakanlığı'nın gönderdiği mesleki çalışma programını uygulayarak geçiren 36 okuldan toplam 366 öğretmene uygulanmıştır. Son olarak okullardaki 34 eğitim yöneticilerine okuldaki sürecinin değerlendirilmesi yönünde 3. anket uygulanmıştır.

Üç farklı anket kullanılarak planlanan okullardaki katılımcılara ulaşıldıktan sonra veri toplama süreci tamamlanmıştır. Araştırmacı tarafından ulaşılan tüm katılımcılara ait anketler dosyalarak danışman ile birlikte anketlerin hangilerinin geçerli sayılacağı yönünde incelemeler yapıp araştırmaya dâhil edilecek olan anketler belirlemişlerdir. Anketler gönüllülük esasına dayalı dağıtılmış olsa da bazı katılımcılar ilk bölümü tamamladıktan sonra araştırmaya asıl veri teşkil edecek cevapların birçoğunu yorumsuz bıraktıkları için bu anketler değerlendirme dışı tutulmuştur. Değerlendirmeye alınmayan anketler araştırmacı tarafından ayrı bir dosyada saklanmıştır. Sorulara cevap veren katılımcıların anketleri analiz edilmek üzere ayrılmıştır. Bundan sonraki süreçte araştırmacı verilen tüm cevapları Word ortamına okullara verdiği kodların altına katılımcılara da kodlar vererek aktarmıştır. Word ortamına aktarılan veriler tablolaştırılarak araştırma verilerinin bütününe görmeye olanak sağlanmıştır. Word ortamında gerçekleştirilen analize ilişkin örnek şekil 2.2'te sunulmuştur.

	Okul	Katılımcı Sayısı	Verilen yanıtlar	MÇP Kararına İlişkin Görüşler	
				Öğrenci Yön. Olumlu Olumsuz	Öğretmen Yön. Olumlu Olumsuz
İki Üç Ara Dönem "uygulamanın ilk duyduğunuzda beklentileriniz neler oldu?"	Okul kodu 14)	9	Olumlu oldu, yeni bir takım heyecanı verdi / Mantıklı olduğunu düşündüm. / Olumlu karşıladım. / Mantıklı geldi. / Faydalı buldum / İlk duyduğumda doğru bir karar olduğunu düşündüm. 2 hafta seminerin yıl içine yayılması daha mantıklı. Öğrenciler için dinlenme arası olması güzel / Deneyip görmek lazım. / Olumlu düşündüm. / İlk duyduğumda gereksiz buldum . Fakat sonra hem bizim hemde öğrenciler için faydalı olduğunu düşündüm.	8 öğretmen yeni bir heyecan vereceği, faydalı olacağı, dinlenme arası yaratacağı için olumlu karşılamış.	Bir kişi ilk duyduğunda gereksiz karşılasa da sonra için iyi olduğunu belirtmiş
	Okul Kodu (3)	8	Sevindim, faydalı olacağını düşündüm / Olumlu karşıladım, öğrenciler için faydalı olacağını düşündüm, uygulamanın amacına ulaşacağına inanıyorum. / Olumlu karşılamama rağmen öğrenci ve velilerin etkinliklere duyarlı oldukları süreçte faydalı olacağına inanıyorum. Ç / Olumlu karşıladım öğrenciler için yararlı olacağını düşündüm / Olumlu bir düşünce öğrencilerin derslerden sıkılmasının önüne geçiyor / verimli oldu / Yararlı olur diye düşündüm	8 öğretmeninde olumlu düşüncü	
		10	Öğrenciler açısından faydalı olduğunu düşünüyorum. / Öğrencilerin ders motivasyonunu kaybetmemeleri açısından daha iyi olduğunu düşünüyorum. / Yabancı bazı ülkelerde böyle uygulamaların olduğu ve bizim öğrencilerimiz için de iyi olacağı kanaatindeyim / Şimdilik olumlu karşıladım. / Uygun olduğu ve öğrencilere araların iyi geleceğini düşündüm. / Öğretmen olarak mesleki alanda yararlı olacak çalışmalar yapılacağı için olumlu düşündüm. Öğrenciler açısından motivasyonları olumsuz yönde etkilenebilir. Öğrencilere de çeşitli faaliyetler düzenlenmelidir. / İlk duyduğumda öğrencilere aranın iyi geleceğini düşündüm ama bir yandan da sık sık tatil havasına öğrenciler girer ve derslerden kopar diye korktum. / Tatil kavramını sevmediğim için öğrencilerin tatil öncesi 7, tatil sonrası 7 gün psikolojik olarak	9 öğretmen olumlu	1 öğretmen tatil kavramını sevmediği için, derslerden uzak kalınacağı için, akademik başarıyı olumsuz etkilediği gerekçesiyle olumsuz

Şekil 2.2. Örnek veri analizi

Verilerin doğru aktarılıp aktarılmadığı danışman tarafından kontrol edilmiştir. Ardından araştırma amaçlarına uygun olarak danışmanla birlikte temalar oluşturulmuş, toplanan veriler temaların altında araştırma amaçlarına dönük olarak gruplandırılmıştır. Ulaşılan temalar aşağıdaki yer alan tabloda sunulmuştur.

Tablo 2.4. Açık uçlu anket analizlerinden ulaşılan temalar

Ara dönem uygulaması kararına ilişkin görüşler
Planlanması ve uygulanması sürecine yönelik görüşler
-Gerçekleştirilen etkinlikler -Düzenlenen hizmet içi eğitimler
Beklentilerin karşılanma durumu
Karşılaşılan güçlükler
Programın devamına ilişkin görüşler
Programın geliştirilmesine ilişkin öneriler

Temalara ilişkin veriler gruplandırıldıktan sonra doğrudan alıntı olarak kullanılacak cümleler seçilmiştir. Son olarak anketlerde yoğunlaşma dağılımını görmek için cevapların yüzde frekans değerleri hesaplanmıştır. Açık uçlu anketlerle elde edilen verilerin her soruda nasıl bir yoğunlaşma eğilimi gösterdiğine bakılıp sayısallaştırılarak nicel hale getirilmiştir. Anketlerdeki tüm sorular araştırma amacıyla ele alınan dört ana sorun üzerinde değerlendirilmiştir. Ayrıca katılımcıların özelliklerini tanımak adına,

cinsiyet, branş, mesleki kıdem sorularının yer aldığı ilk bölüm olan katılımcıların analizleri yapılmıştır.

2.6. Araştırmada İnandırıcılık

Araştırmanın inandırıcılığını sağlamak amacıyla çeşitli önlemler alınmıştır. Bu çalışmada izlenen yollardan biri katılımcı sayısı belirlenirken fazla sayıda okul ve öğretmene ulaşılarak daha fazla bakış açısı ortaya konmak istenmiştir. Yine ilk defa uygulanacak ara dönem uygulamasına yönelik hem içeriğin hem de uygulama öncesi ve sonrası yapılan tüm etkinliklere ulaşabilmek adına veri toplama süreci geniş bir zamana yayılarak, araştırmacının gittiği her okulda öğretmenlerle yapılandırılmamış sorularla elde edilen verilerde araştırma sonucuna yansıtılmıştır. Araştırmanın başlangıcından itibaren araştırmacı ve danışman planlı bir yol izleyerek sistematik bir çalışma sürdürmüşlerdir. Veri toplama aracı olarak anketlerin ön hazırlığının yapılması, soruların oluşturulması uzman görüşlerinin alınarak pilot uygulamaların yapılması, açık uçlu anketler son şeklini alıncaya kadar her aşaması kontrol edilerek ve üzerinde görüş birliği sağlanarak hazırlanmıştır. Diğer taraftan araştırmanın güvenilirliğini sağlamak adına açık uçlu anket, araştırmacının okullarda anket uygulama sürecindeki gözlem notları, öğretmenlerle ve yöneticilerle yaptığı sohbetlerden aldığı notlarda sürece dahil edilerek veri güvenilirliğine önem verilmiştir.

Elde edilen tüm bulgular ayrıntılı bir şekilde betimlenmiş, sorular gruplara ayrılarak, üç farklı anket türünde verilen cevaplar aralarında ilişki kurularak sunulmuştur. Araştırma boyunca her bir aşamada danışman öğretim üyesinin görüşü alınıp onay verdikten sonra sürece devam edilmiştir. Tüm okulların verileri öncelikle Microsoft Word'e aktararak araştırmacı ve danışman birlikte dökümlerin doğruluğu kontrol etmiş, bağımsız kodlama yapılarak sonuca ulaşılmaya çalışılmıştır.

2.7. Araştırmada Etik

Araştırma öncesinde, araştırma sürecinde ve araştırma sonrasında bazı etik ilkelere gereksinim duyulmaktadır (Glesne, 2018, s. 225-229). Bu çalışmada da etik ilkelere uyularak araştırma etiğini sağlamak adına aşağıda yer alan maddeler göz önünde bulundurulmuştur:

- Öncelikle araştırmayı destekleyen kurum olan Anadolu Üniversitesi'nden araştırmanın etik ilkelere uygun olduğuna dair etik kurul onayı (EK-1) alınarak

araştırmaya başlanmıştır. Ardından veri toplama araçlarının uygulamak için Eskişehir İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli araştırma izni (EK-3) alınmıştır. Her iki kurumdan alınan izinler ekte sunulmuştur.

- Araştırmaya dahil edilecek okullar ziyaret edilip, okul yöneticileriyle görüşülerek çalışmanın amacı hakkında bilgilendirilip İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nden alınan izin belgesiyle okulda uygulama için randevu talep edilmiştir. Okullardan verilen randevulara göre öğretmenler odasında öğretmenlerle görüşülüp onlara da çalışma hakkında bilgilendirme yapılarak gönüllülük esasına göre anketler uygulanmıştır.
- Araştırma verileri World ortamına aktarılırken katılımcılara ve okullara sayısal kodlar verilmiş, veri analizleri yapıldıktan sonra bulgularının yazılması sırasında katılımcıların kimlikleri ve kurum bilgileri korunmuştur.
- Araştırma kapsamında toplanan veriler akademik çalışmalar dışında herhangi bir çalışmada kullanılmayacağı katılımcılara beyan edilmiştir.

2.8. Araştırmacının Rolü

Bu araştırmanın katılımcıları, Eskişehir ili Tepebaşı ve Odunpazarı ilçelerinde görevli araştırma kapsama alınan okullardaki öğretmen ve yöneticilerden oluşmaktadır. Araştırmacı ise Millî Eğitim Bakanlığı'na 2002 yılında öğretmen olarak atanmış, araştırma sürecinde Eskişehir ili Tepebaşı ilçesine bağlı bir ilkokulda rehber öğretmen olarak görev yapmakta iken halen Tepebaşı ilçesine bağlı bir özel eğitim okulunda müdür yardımcısı olarak çalışmaktadır. Bu açıdan araştırmacı tüm süreçte öğretmenlerle ve yöneticilerle aynı çalışma ortamında olmuştur. Araştırmacı tüm verileri okullarda ve kendisinin bizzat katıldığı hizmet içi eğitimde görev aldığı dönemlerde toplamıştır. Dolayısıyla veriler, araştırmaya katılanların tamamı ile araştırmacı arasında doğrudan sözel iletişim kurularak elde edilmiştir. Araştırmacı yüksek lisans derslerinde araştırma yöntemleri ve nitel araştırma yöntemleri derslerini de almıştır. Aldığı eğitimler ve iş deneyimi bu çalışmayı sürdürmesinde kolaylık sağlamıştır. Ayrıca araştırmacı Eskişehir İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nde çeşitli alanlarda hizmet içi eğitimlerde eğitici olarak görev almaktadır.

3. BULGULAR

Bu bölümde, 2019-2020 eğitim-öğretim yılında başlanan iki yarıyıl, üç ara dönem uygulaması kapsamında kasım ayında gerçekleştirilen mesleki çalışma programının değerlendirilmesi amacıyla verilerden ulaşılan bulgular sunulmuştur. Bulguların sunulmasında araştırmada yanıtı aranan soruların sırası izlenmiştir. Bu amaçla öncelikle öğretmenlerin ve yöneticilerin iki yarı yıl uygulaması kararını ilk duyduklarında ne düşündüklerinden, mesleki çalışma programının planlama ve uygulanma sürecine yönelik görüşlerinden ve düzenlenen etkinliklerden ulaşılan bulgular sunulmuştur. Son olarak ara dönem uygulamasının sürdürülebilirliği ve devamına ilişkin elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

3.1. Mesleki Çalışma Programı Kararına İlişkin Bulgular

Araştırmada yanıtı aranan ilk soru, ilk defa uygulanan iki yarı yıl üç ara dönem uygulaması kararına ilişkin öğretmen ve yöneticilerin görüşlerinin ne olduğudur. Bu soruya yanıt bulmak amacıyla tüm katılımcılara “iki yarı yıl üç ara dönem uygulamasını ilk duyduğunuzda uygulamaya yönelik düşünceleriniz neler oldu?” sorusu sorulmuştur.

Katılımcılardan elde edilen veriler, öğretmen ve öğrenci açısından olumlu ve olumsuz olmak üzere iki tema altında irdelenmiştir. Eğitim basamaklarına göre öğretmen ve yöneticilerin görüşlerine ilişkin veriler Tablo 3.1’de sunulmuştur.

Tablo 3.1. Öğretmen ve yöneticilerin iki yarıyıl/üç ara dönem uygulamasına yönelik görüşleri

Eğitim Basamağı	Olumlu görüş belirten öğretmen sayısı	Olumsuz görüş belirten öğretmen sayısı
Anaokulu	9	2
İlkokul	106	27
Ortaokul	67	19
Lise	76	41
Özel Eğitim Okulu	15	4
Okul Dışında Hizmet İçi Eğitimde	74	11
Okul Yöneticileri	25	9
TOPLAM	372	113

Tablo 3.1’de görüldüğü üzere öğretmenlerin ve yöneticilerin %76,7’si uygulamayı ilk duyduklarında olumlu düşündüklerini ifade ederken, %23,3’ü olumsuz düşündüklerini

ifade etmişlerdir. Araştırmaya katılan 11 anaokulu öğretmeninden 9'u hem öğrenciler hem de kendileri için uygulamanın iyi olabileceğini düşündüklerini, bunun nedenini ise hem mesleki çalışmaya olanak sağlaması hem de dinlendirici olması olarak açıklamışlardır. Olumlu düşündüğünü belirten anaokulu öğretmenlerinden biri konuyla ilgili görüşünü şu şekilde ifade etmiştir: "...çocuklar için dinlendirici olacağını, öğretmenler için okul içerisinde mesleki çalışmalar için iyi olacağını düşündüm. (Okul 18, 2 numaralı katılımcı)". Diğer bir öğretmen ise "...verimli bir uygulama olacağını düşündüm ama anaokulunda bir hafta uzaklaşan çocukların tekrar alışmasının zor olabileceğini de düşünsem de düşündüğüm gibi olmadı okulu özleyerek geldiler... (Okul 17, 4 numaralı katılımcı)" şeklinde hem başlangıçtaki düşüncesini hem de tatil sonrası gözlemini dikkate alarak özellikle öğrencileri açısından görüşünün değiştiğini ifade etmektedir. Benzer biçimde üç anaokulu öğretmeni yine başlangıçta çocukların geri döndüklerinde uyum güçlüğü yaşayabilecekleri nedeniyle kaygı hissettiklerini, ayrıca bir öğretmen öğrenciler için dinlendirici olması nedeniyle olumlu karşılamakla birlikte okul çağında çocuğu olduğu için kaygı yaşadığını "...kendi adıma anne olduğum için okul kapalıyken çocuğum ne yapacak diye düşündüm (Okul 18, 3 numaralı katılımcı)." biçiminde ifade etmiştir. Anaokulunda görev yapan öğretmenlerin görüşlerine bir bütün olarak bakıldığında, ara tatil uygulamasının mesleki çalışmaya olanak vermesi, dinlendirici olması ve öğrencilere de kısa bir aranın iyi geleceği yönünde görüşte oldukları anlaşılmaktadır.

İlkokul basamağında araştırmaya katılan 133 öğretmenden 106'sı dinlenme ve motivasyon sağlayacağı düşüncesiyle uygulamayı olumlu bulduklarını, 27 öğretmen ise akademik gerekçelerle öğrenciler açısından kaygı duyduklarını; çalışan velilerin ve çocuğu olan öğretmenlerin zorluk yaşayacaklarını düşündükleri için olumsuz yaklaşıtlarını ifade etmişlerdir. Olumlu görüş belirten sınıf öğretmenleri öğrencilere ve öğretmenlere enerji katacağı, benzer uygulamaların Avrupa ülkelerinde de olduğu, kısa bir molanın genel olarak motivasyonu sağlayacağı, verimli ve faydalı bir uygulama olacağı şeklinde görüşler belirtmişlerdir. Olumlu görüş belirten bir sınıf öğretmeni görüşünü şu şekilde açıklamıştır: "...çocuklar için sevindim, hiç tatilsiz olmaları (en azından bir ara tatilin yetmediğini düşünüyordum) çocuklarda verimin düşmesine neden olmaktaydı (Okul 5, 9 numaralı katılımcı)". Bir başka ilkokul öğretmeni de "...farklılıkların her zaman bulunulan ortamı canlandıracağını düşündüğümünden dolayı mutlu ve umutluydum, çocuklar ve öğretmenler açısından ara tatilden sonra okula daha

istekli ve dinlenmiş olarak gelebileceklerini düşündüm (Okul 26, 9 numaralı katılımcı)". Bunun yanı sıra başlangıçta gereksiz bir karar olarak düşündüğünü ifade eden bir sınıf öğretmeni ise görüşünün zaman içinde değiştiğini şu şekilde ifade etmiştir: "...gereksiz bir karar olduğu kanaatindeyim, fakat uyguladıktan sonra düşüncelerimde değişiklik oldu, öğrenciler için dinlendirici (Okul 5, 3 numaralı katılımcı)". Olumlu görüş bildiren öğretmenlerle birlikte, 27 öğretmen özellikle kendi çocuklarını bırakma zorluğu, okula yeni başlayan öğrencilerin henüz uyum sağlamışken bir kopukluk yaşayabileceklerine ilişkin endişelerini belirtmişlerdir. Diğer taraftan program içeriğinin belirsizliği, uygulamanın fayda sağlamayacağı gibi düşünceleri olan öğretmenler de bulunmaktadır. Ara tatil uygulaması hakkında olumsuz düşünen bir öğretmen görüşünü şu şekilde ifade etmiştir: "...ben öğrenciler ve öğretmenler açısından çok da uygun bulmuyorum hem öğrenciler hem de öğretmenler açısından rahavet oluşmasına neden olduğunu düşünüyorum (Okul 19, 8 numaralı katılımcı)". Benzer biçimde bir diğer sınıf öğretmeni de "...öğrenciler için dersten soğuyup geri döndüklerinde zor olacağını düşündüm. Alt yapısı hazırlanmadan uygulamaya geçildiğini düşünüyorum (Okul 18, 11 numaralı katılımcı)" biçiminde açıkladığı görüşüyle olumsuz yaklaşmasının nedenini ortaya koymuştur.

Araştırmaya katılan 86 ortaokul öğretmenin görüşleri incelediğinde 67 öğretmen sürece yönelik öğrencilerin motivasyonunu arttıracak, sınav sonrası kısa bir molanın hem öğrencilere hem kendilerine iyi geleceği, dönemin uzun olmasından dolayı ara tatilin eğitim-öğretimi olumlu yönde etkileyeceği düşüncesiyle bu uygulamayı ilk duyduklarında olumlu ve iyimser yönde düşündüklerini belirtmişlerdir. 19 öğretmen ise genel olarak uygulamayı ilk duyduklarında, öğrencileri derslerden uzaklaştıracak, ara tatil sonrası odaklanma sorunlarına ve okulların geç kapanmasına neden olabileceği gibi gerekçelerle sürece olumsuz yaklaştıklarını ifade etmişlerdir.

Öğrenciler açısından uygulamaya olumlu yaklaştığını ifade eden bir Türkçe öğretmeni görüşünü "...öğrencilerin uzun soluklu eğitim öğretim yılı içerisinde böylesi molalara ihtiyaç olduğunu düşündüm. Farklı etkinliklerle değerlendirilebilecek bir ara dönem olması faydalı olabilir (Okul 4, 2 numaralı katılımcı)" biçiminde ifade ederken, Fen Bilgisi branşında başka bir öğretmen hem öğrenci hem de öğretmen açısından olumlu yaklaştığını "...öğrenciler adına onları motive edici, dinlendirici ve başarılarını artırıcı özellikte olduğunu düşündüm. Öğretmen olarak ise dinlendirici olacağı, arada es

vermenin faydalı olacağını düşündüm (Okul 13, 2 numaralı katılımcı)” sözleriyle açıklamıştır. Bir diğer öğretmen ise

“öğrencilerin tatil öncesi 7, tatil sonrası 7 gün psikolojik olarak derslerden uzak kalacağını düşündüm. Öğrencilerin bilinçaltındaki tatil olgusu 21 güne çıkmış oldu. Gerçekte 8 aylık dönemde $30 \times 4 = 120$ günlük eğitim öğretim süremiz vardı. Sınavlar, kar tatilleri vb. derken okullar adres yeri olmaktan başka işe yaramaz hale geldi. Sonuçta ÖSS 30 bin öğrenci sıfır çekiyor. Lise son sınıfa gelen öğrenci Türkçe’yi doğru dürüst kullanamıyor, dört işlem yapamıyor (Okul 8, 10 numaralı katılımcı)”

biçiminde ifade ettiği görüşünde eğitim-öğretim sürelerinin etkili kullanılamaması açısından ara tatil uygulamasına olumsuz yaklaştığını belirtmiştir.

Lise düzeyinde çalışmaya katılan 117 öğretmenden, 76’sı tıpkı diğer kademelerdeki öğretmenler gibi uygulamayı ilk duyduklarında öğrencilerin motivasyonunu arttıracığı, dönem içinde eksik ve yarım kalan işlerini tamamlayabilecekleri, mesleki yarar sağlayacağı, sınav sonrası kısa bir molanın hem öğrencilere hem kendilerine iyi geleceği, dönemin uzun olmasından dolayı ara tatilin eğitim öğretimi olumlu yönde etkileyeceğine dair olumlu ve iyimser yönde düşüncelerini belirtmişlerdir. 41 öğretmen ise diğer basamaklardaki öğretmen görüşlerine benzer biçimde, genel olarak uygulamayı ilk duyduklarında öğrencileri dersten uzaklaştıracığı, ara dönem sonrası odaklanma sorunu yaşanabileceği ve okulların geç kapanmasına neden olabileceği gerekçeleriyle olumsuz değerlendirdiklerini ifade etmişlerdir. Uygulamayı ilk duyduğunda olumsuz düşündüğünü belirten bir felsefe öğretmeni “...öğrencileri derslerden uzaklaşması anlamına gelir dedim. Bir haftalık tatilden döndükten sonra gerçekten dağılmış halde geldiler (Okul 2, 8 numaralı katılımcı)” biçimindeki görüşüyle haklı çıktığını ifade etmiştir. Bunun yanı sıra uygulamayı ilk duyduklarında öğrenciler açısından olumsuz değerlendirdiğini ifade eden bazı öğretmenler ise süreç içinde fikirlerinin olumlu yönde değiştiğini, başlangıçta kendileri içinde iyi bir dinlenme olanağı olarak düşündüklerini ifade eden öğretmenler ise süreç içinde görüşlerinin olumsuz yönde değiştiğini, hayal kırıklığı yaşadıklarını belirtmişlerdir. Bu öğretmenlerden biri kendilerine yönelik kısa bir dinlenmenin iyi olacağına ilişkin görüşünü şu şekilde ifade etmiştir: “...daha önce yurtdışı görevinde bulundum ve benzer bir uygulama olacağını düşünmüştüm. Oysa farklı bir uygulama ile karşılaştık ve beklentimi karşılamadı. Tabi ki bu süreç öğretmenler için de aynı şekilde işleseydi daha dinlendirici olabilirdi (Okul 3, 11 numaralı katılımcı)”.

Özel Eğitim okullarında görev yapan öğretmenlerin görüşleri incelediğinde, 19 öğretmenden 15 öğretmen uygulamayı ilk duydukları andan itibaren gayet olumlu

karşıladıklarını belirtmişlerdir. 4 öğretmen ise ilk ara dönem uygulaması ardından veriler toplandığı ve uygulama sürecini de gördükleri için eksikliklerin giderilmesi ve düzenleme gerektiği, ara dönem uygulamasının gerekli olmadığı gibi olumsuz görüş belirtmişlerdir. Olumlu karşılayan öğretmenlerden biri bu konudaki görüşünü şu şekilde ifade etmiştir: “...özel eğitim alanında çalışan öğretmenler için bu uygulamanın iyi olduğunu düşündüm, yıl içinde yoğun olarak çalışan biri olduğumdan kısa bir aranın iyi olacağını düşündüm (Okul 12, 5 numaralı katılımcı)”. Olumsuz görüş bildiren bir öğretmen “...öğrenciler bir hafta okuldan uzaklaşmalarının onları motive edebileceği gibi okul disiplin ve kurallarını unutacakları konusunda olumsuz etkileneceğini düşündüm (Okul 8, 3 numaralı katılımcı)” şeklinde görüşüyle olumlu yaklaşmakla birlikte kaygısını da dile getirmiştir.

Ara dönem sürecinde çeşitli hizmet içi eğitimlere katıldıkları için kendi okullarında bulunmayan 85 öğretmenden toplanan verilerde de benzer sonuçlara ulaşılmıştır. 74 öğretmen uygulamayı olumlu karşılarken, 11 öğretmen kaygılı yaklaşıtlarını belirtmişlerdir. Bir öğretmen “...dinlenmemize fırsat vereceğimi düşünmüştüm. Fakat hizmet içi seminerleri ile verimli geçti (Hizmet içi eğitim 2, 6 numaralı katılımcı)”. Yine başka bir öğretmen “...deneyip görelim diye düşündüm. Öğrenci ve öğretmen bu arayı değerlendirebilirse güzel bir uygulama aslında. Örneğin ben bu arada hizmet içi eğitime katılma şansı buldum (Hizmet içi eğitim 3, 8 numaralı katılımcı)” şeklinde görüşlerini açıklamıştır.

Son olarak araştırmaya katılan 34 okul yöneticisinden 25’i ara dönemin faydalı olacağı, motivasyon sağlayacağı, uzun bir eğitim dönemde bir haftalık aranın etkili olacağı gerekçeleriyle olumlu karşıladıklarını belirtirken, 9 okul yöneticisi ise tatil dönüşü uyum sorunu olabileceği ve öğretim yılının uzamasına neden olacağı gerekçeleriyle kaygı duyduklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca okul yöneticilerinden bazıları uygulamayı ilk duyduklarında okullardaki altyapı eksiklikleri, programın belirsizliği gibi nedenlerle sıkıntılar yaşanabileceğini düşündüklerini belirtmişlerdir. Lise de görevli bir okul yöneticisi görüşünü şu şekilde belirtmiştir “...daha önceki uygulamalara nazaran öğrenciler ve öğretmenler açısından gayet faydalı olacağını düşünüyorum, yurtdışında da benzer uygulamalar var, öğrenciler ve öğretmenler için farklı bir süreç olabileceğini düşünmüştüm... (5 numaralı okul yöneticisi)” şeklinde görüşünü açıklamıştır.

Genel olarak bakıldığında tüm kademe ve okullarda öğretmenlerin ve yöneticilerin büyük bir kısmının benzer görüşlerde olduğu, mesleki çalışma programını ilk

duyduklarında olumlu yaklaştıkları, sürece yönelik beklentilerinin de olumlu yönde olduğu anlaşılmaktadır. Oransal olarak bakıldığında 485 katılımcının %76,7 si (372) sürece yönelik olumlu görüş belirtmiş, %23,3 ‘ü (113) olumsuz ve kararsız oldukları yönünde görüşlerini belirtmişlerdir.

3.2. Mesleki Çalışma Programının Planlanması ve Uygulanmasına İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci sorusu olan “*Ara dönem kapsamında mesleki çalışma programının planlanması ve uygulanması sürecine yönelik görüşler nelerdir*” sorusuna yanıt bulmak için öğretmenlere, mesleki çalışma programının okullarda uygulanması sürecinde görüşlerinden yararlanılma durumu ile planlanma ve uygulanma sürecinde nasıl bir yol izlendiği soruları sorulmuştur. Bu soru mesleki çalışma sürecini okullarında geçiren ve 2. Anketi dolduran 366 öğretmen ile 3. Anketi dolduran okul yöneticilerine sorulmuştur. Öğretmenlerden elde edilen verilerden ulaşılan bulgular Tablo 3.2’de gösterilmiştir.

Tablo 3.2. Mesleki çalışma programının planlanması ve uygulanmasına ilişkin görüşler

Eğitim Basamağı	Görüşlerinin alındığını belirten öğretmen sayısı/oran	Görüşlerinin alınmadığını belirten öğretmen sayısı/oran
Anaokulu	7	4
İlkokul	96	33
Ortaokul	61	25
Lise	52	65
Özel Eğitim Okulu	13	6
TOPLAM	229 (%63.5)	133 (36.5)

Mesleki çalışma sürecini kendi okulunda geçiren 366 öğretmenden elde edilen bulgulara göre mesleki çalışma programının planlanması ve uygulanması sürecinde öğretmenlerin %63.5 ‘i görüşlerinin alındığını, %36.5 ‘i ise görüşlerinin alınmadığını belirtmişlerdir.

Anaokulu basamağında görev yapan 11 öğretmenden 7’si MEB’in gönderdiği programın uygulama sürecinde ve etkinliklerin belirlenmesi aşamasında görüşlerinin alındığını ve sürece dâhil olduklarını belirtmişlerdir. Aynı okulda görev yapan 6 öğretmenden ikisi süreçte görüşlerinin alındığı, 4’ü ise alınmadığı yönünde görüş belirtmiştir. Programın planlanması ve uygulanması sürecinde fikir alışverişinde

bulunulduğunu belirten öğretmenlerden bir tanesi “...öncesinde okul müdürü tarafından toplantı yapıp neler yapabileceğimiz hakkında sohbet ettik (Okul 18, 3 numaralı katılımcı)” biçimindeki görüşüyle sürece dahil olduklarını belirtmiştir. Görüşlerinin alınmadığını belirten bir öğretmen ise “...hayır herhangi bir görüş ve öneri alınmadı (Okul 18, 4 numaralı katılımcı).” şeklinde ifade etmiştir. Yöneticiler ile gerçekleştirilen görüşmelerde ise mesleki çalışma etkinliklerine ilişkin görüş alma sürecinde tüm öğretmenlere ulaşılamadığı belirtilmiştir (yansıtma günlüğü, 10 Aralık 2019). Aynı okuldaki öğretmenlerin görüşlerindeki farklılığın bu durumdan kaynaklanmış olduğu düşünülmektedir.

İlkokul basamağında araştırmaya katılan 133 öğretmenden 96’sı mesleki çalışma programının okullarında uygulanması sürecinde görüşlerinin alındığını, 37 sınıf öğretmeni ise görüşlerinin alınmadığını ifade etmişlerdir. Öte yandan dört öğretmen ise kısmen görüşlerinin alındığını belirtmişlerdir. Örneğin bir sınıf öğretmenin “...kısmen yararlanıldı. Gezi yapılacak yerler ve etkinlikler hakkında görüşümüz alındı (Okul 5, 3 numaralı katılımcı)” biçimindeki görüşünden yapılması istenen etkinlikler arasında tercih yaptıkları, bu nedenle kısmen biçiminde görüş belirttikleri anlaşılmaktadır. Yine ilköğretim basamağında da aynı okulda görev yapan katılımcıların görüşlerinin farklılaştığı görülmektedir. Aynı okulda görev yapan öğretmenlerden bir kısmı görüşlerine başvurulduğunu ifade ederken, bazı öğretmenler aksi yönde görüş belirtmişlerdir. Görüşü alınan öğretmenlerden biri “...çok etkili bir planlama süreci geçirmedi (Okul 25, 4 numaralı katılımcı)” ve diğer bir öğretmen “... program belli olduğu için herhangi bir görüş de beyan edemedim (Okul 26, 11 numaralı katılımcı)” biçiminde planlama aşamasına dahil olmadıklarını belirtmişlerdir. Uygulama aşamasında görüşlerinin alındığını belirten bir öğretmen ise “...imkânlar çerçevesinde bazı hususlarda birlikte karar aldık ve uyguladık (Okul 1, 8 numaralı katılımcı)” biçiminde soruyu yanıtlamıştır. Benzer biçimde bir başka öğretmen “...program olarak bakanlığın birimlere gönderdiği mesleki çalışma programına uyularak planlama yapıldı. Ama tabi ki bu çalışmaları yürütürken inisiyatif kullanılabilecek detaylarda bizlerin de görüşleri alındı (Okul 20, 7 numaralı katılımcı)” biçiminde görüşünü belirtmiştir.

Mesleki çalışma programı bakanlık tarafından hazırlanmış ve okullardan kendi imkanlarına göre uyarlamaları istenmiştir. Araştırmacı anketlerin doldurulması esnasında öğretmenlerle yaptığı görüşmelerden aldığı notlara göre programı, bakanlığın planlama aşamasında herhangi bir görüş almadan yaptığı için bazı öğretmenlerin bu yönde cevap

verdiğini (Araştırmacı günlüğü, 5 aralık 2019) kaydetmiştir. Bunun yanı sıra daha önceki bulguda da ifade edildiği gibi tüm öğretmenlere ulaşılamamış olması da aynı okuldaki görüş farklılıklarının bir nedeni olmaktadır.

Ortaokul basamağında araştırmaya katılan 86 öğretmenden 61'i mesleki çalışma programının okullarında uygulanması sürecinde görüşlerinin alındığını belirtirken, 25 öğretmen alınmadığını belirtmiştir. Örneğin araştırmaya katılan Teknoloji Tasarım Dersini yürüten bir öğretmen, "...evet gezi planlarını ortak yaptık, etkinlikleri beraber planladık (Okul 10, 8 numaralı katılımcı)", benzer bir biçimde İngilizce branşından bir öğretmen de "...MEB'in gönderdiği programa sadık kalınarak okul içi düzenlenecek gezi...vs etkinlikler için görüşlerimiz alındı (okul 11, 4 numaralı katılımcı)" şeklinde ifade ettikleri görüşleri bu bulguyu destekler niteliktedir. Okullarda programın uygulanması sürecinde görüşlerinin alınmadığını belirten öğretmenlerden birisi, "...bizden fikir alınmadı, okul idaresi tarafından planlanmış bize sunuldu, planlamanın ana çerçevesi, zamanı ve konusu belliydi (okul 3, 2 numaralı katılımcı)" biçiminde soruyu yanıtlamıştır.

Elde edilen bulgulardan, MEB tarafından gönderilen programın okulların çoğunda toplantı yapılarak etkinliklerin birlikte belirlendiği, bazı okullarda da okul yönetiminin kendi belirlediği etkinlikleri uyguladıkları anlaşılmaktadır. Bununla birlikte okulların çoğunluğunda genel olarak benzer bir yol izlendiği görülmüştür. Ortaokul basamağında da ilkokul basamağında olduğu gibi aynı okul içinde görüş farklılıkları olduğu belirlenmiştir. Anketlerin doldurulması sürecinde öğretmenlerle yapılan görüşmelerden alınan notlardan okulların bazılarında zümre görüşlerinin alınması, bazı okullarda yapılan toplantılara öğretmenlerin tamamının dahil edilememesi (nöbetçi öğretmen, öğretmenin o gün dersinin olmaması vb) bu görüş farklılıklarının nedeni olduğu anlaşılmaktadır (Araştırmacı günlüğü, 8 Ocak 2020).

Lise basamağında araştırmaya katılan öğretmenlerin bu soruya verdikleri yanıtlar incelendiğinde öğretmenlerin 52'si görüşlerinin alındığını, 65'i alınmadığını belirtmişlerdir. Lise öğretmenlerinden elde edilen veriler incelendiğinde planlama sürecinde görüşlerinin alınmadığı, fakat uygulama sürecine katıldıkları yönündedir. Ankete verilen cevaplar ve görüşmelerden alınan notlar incelendiğinde özellikle lise kademesinde öğretmenlerin okul içi uygulama sürecinden çok, öncesinde Milli Eğitim Bakanlığı'nın öğretmenleri dahil etmediği planlamayı kastettikleri anlaşılmaktadır.

Yine özel eğitim okullarından katılan 19 öğretmenden 13'ü görüşlerinin alındığını belirtirken 6 öğretmen uygulama sürecinde görüşlerinin alınmadığını belirtmişlerdir.

Mesleki Çalışma Programı tüm okullara (anaokulu, ilk, orta, lise ve özel eğitim okulları) uygulanması için hazır gönderildiğinden dolayı planın sadece okul içinde etkinlik seçimi, saat yer vb gibi düzenlemeler sırasında diğer bir deyişle okul içindeki uygulama sürecinde görüşlerinin alınıp alınmadığı burada önemlidir. Dolayısıyla MEB tarafından hazırlanan programın planlama aşamasında görüş alınmamakla birlikte, programın tüm okullarda uygulama sürecinde çoğunlukla öğretmenlerin görüşlerinin alındığı görülmektedir.

Araştırma kapsamında okul yöneticilerine ise mesleki çalışma programının planması ve uygulanması konusunda ilgili birimler (MEB, İl- İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri) tarafından görüşlerinin alınma durumu sorulmuştur. 34 yöneticinin 29'u planlama ve uygulama süresine yönelik okullarından herhangi bir görüş alınmadığını belirtmişlerdir. 5 okul yöneticisi ise bağlı oldukları İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından toplantı yapıldığını ve bu toplantıda etkinlik planlamada bazı öneriler sunduklarını belirtmişlerdir. Bir okul yöneticisi konuyla ilgili görüşünü "...yapılan bölge toplantısında görüşlerimizi gündeme getirdik (9 numaralı okul yöneticisi)" biçiminde ifade etmiştir. Bu bulguya dayanarak ilçelerin farklı uygulamaya gittikleri düşünülmektedir.

3.3. Programın Katkısına İlişkin Bulgular

Araştırmada yanıtı aranan bir diğer soru ara dönemde gerçekleştirilen etkinliklerin mesleki gelişime olan katkısına yöneliktir. Bu amaçla öncelikle mesleki çalışma programı kapsamında ne tür etkinliklere yer verildiğinin cevabı aranmıştır. Ardından öğretmenlerin beklentileri ve hangi alanlarda programın kendilerine katkısı olduğu irdelenmiştir.

3.3.1 Mesleki çalışma programı kapsamında gerçekleştirilen etkinlikler

Mesleki çalışma programını okullarında geçiren (2. anket türünü cevaplayan katılımcılar) öğretmenlere mesleki çalışma programı kapsamında okullarında ne tür etkinliklere yer verildiği sorulmuştur. Bu soruya verilen yanıtlar, Tablo 3.3. de görüldüğü üzere beş tema altında incelenmiştir.

Tablo 3.3. 18-22 Kasım Mesleki Çalışma Programı kapsamında gerçekleştirilen etkinlikler

Yapılan Toplantılar	• ÖYGM EBA Online toplantı • Okul idaresinin koordine ettiği 1. ara döneme yönelik genel değerlendirme toplantısı • Zümre öğretmenler toplantısı • Rehberlik Araştırma Merkezi katılımıyla gerçekleşen kaynaştırma öğrencilerine yönelik bilgilendirme toplantıları • Veli toplantıları
Sanatsal Etkinlikler	Müzik dinletileri, konserler, sinema ve tiyatro aktiviteleri, şiir dinletisi, söyleşiler
Sportif Etkinlikler	Masa tenisi, voleybol müsabakası takım oyunu, dart yarışmaları
Sosyal Kültürel Etkinlikler	Tarihi yerleri ziyaret, öğretmenler günü yemeği, okul kahvaltıları,
Okul Dışı Geziler	Doğa yürüyüşü, orman gezisi, çeşitli ilçe gezileri (Sivrihisar- İnönü), müze gezileri, Odunpazarı evleri gezisi

Araştırmaya katılan 11 anaokulu öğretmeni ilk gün EBA'dan program açılış konuşması ve genel bir toplantının ardından diğer günlerde, doğa yürüyüşü, halk müziği konser etkinliği, Rehberlik Araştırma Merkezi yetkilileriyle değerlendirme toplantısı, voleybol turnuvası, 24 Kasım öğretmenler günü yemeği ve emekli öğretmenlerle söyleşilerlerine yer verildiğini belirtmişlerdir.

İlkokul basamağındaki 133 öğretmenden toplanan verilere göre, EBA üzerinden bakanlığın konuşmalarının izlenmesi, orman-doğa yürüyüşleri, tiyatro, sinema, şiir dinletisi etkinlikleri, öğretmenler günü yemeği, kahvaltı etkinlikleri, spor müsabakaları izleme, müze gezisi, tarihi ve kültürel yerleri ziyaret (Odunpazarı Evleri, Sivrihisar, İnönü gezisi.) etkinlikleri düzenlenmiştir. Yapılan etkinliklerden her okulun program dahilinde kendi içinde planladığı etkinliklerin aksatılmadan gerçekleştirdiği görülmektedir.

Araştırmaya katılan 86 ortaokul öğretmeni de EBA üzerinden bakanlığın konuşmalarının izlenmesi, şube toplantıları, kaynaştırma öğrencilerine yönelik çeşitli etkinlikler ve değerlendirmelerin yapılması, özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilerle ilgili seminer, masa tenisi ve dart yarışmaları orman-doğa yürüyüşleri, tiyatro, sinema, şiir dinletisi etkinlikleri, öğretmenler günü yemeği, kahvaltı etkinlikleri, spor müsabakaları izleme, müze gezisi, tarihi ve kültürel yerleri ziyaret şeklinde etkinlikleri gerçekleştirdikleri bulgularına ulaşılmıştır.

Lise düzeyinde araştırmaya katılan öğretmenler ise, bakanlığın gönderdiği programın okullar genelinde uygun görülen etkinliklerin okulun kendi içinde hazırladığı 5 günlük etkinlik programı dahilinde yapıldığını belirtmişlerdir. Bir öğretmenin

“MEB’den gelen programa göre okul içi planlamalar yapılmıştır (Okul 27, 3 numaralı katılımcı)” şeklindeki görüşü bu bulguya örnek teşkil etmektedir. Lise kademesinde de ilk gün bakanlığın EBA üzerinden yaptığı toplantı ile başlanarak yapılan okul içi toplantılardan sonra, diğer günlerde kahvaltı etkinliği ya da öğretmenler günü yemeği eşliğinde emekli öğretmenlerle söyleşiler, doğa yürüyüşü- orman gezisi, müze ziyareti, müzik ve şiir dinletileri, öğretmenler gününe özel düzenlenen spor müsabakaları izleme..vb etkinliklere yer verilmiştir. İki okulda ayrıca veli toplantısı ve rehberlik servisinin bilgilendirme toplantılarının yapıldığı belirlenmiştir.

MEB’in 2019-2020 Eğitim-Öğretim Yılı Kasım ara dönemi mesleki çalışma programına bakıldığında ilk gün Öğretmen Yetiştirme Genel Müdürlüğü (ÖYGM) tarafından hazırlanan online toplantı ve okullarda yapılması istenen genel değerlendirme toplantısı görülmektedir. İkinci gün sanatsal etkinlikler, üçüncü gün sportif etkinlikler ile dördüncü gün sosyal ve kültürel etkinlikler ve son günde okul dışı etkinliklerin planlanarak uygulanması istenmiştir (MEB,[Mesleki Çalışma Programı] 2019). Okullardan toplanan veriler bakanlığın hazırladığı ara dönem mesleki çalışma programına uygun olarak, okulların kendi imkanlarına göre bu plan dahilinde belirledikleri günlerde uyguladıkları etkinlikler şeklinde gerçekleştirdikleri görülmektedir.

3.3.2. Mesleki çalışma programı kapsamında yapılan hizmet içi eğitimler

Mesleki çalışma döneminde Eskişehir İl Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından çeşitli hizmetiçi eğitim programları açılmıştır. Bu kapsamda, Kasım döneminde okullarında olmayıp mesleki çalışma dönemini hizmetiçi eğitim olarak geçiren öğretmenlere de açık uçlu anketler uygulanmış, ankette öğretmenlere ilk olarak katıldıkları eğitimi belirlerken tercihlerini etkileyen durumların neler olduğu sorulmuştur.

Hizmetiçi eğitimlere katılan 85 öğretmenin, katıldıkları hizmet içi eğitimin alanıyla ilgili olarak ihtiyaçlarını ya da eksiklerini giderici olmasına göre tercih yaptıkları, bununla birlikte bu etkinliklere öğrencilerine daha faydalı olmak için katıldıkları, kişisel ilgi ve merakın yanı sıra branşına uygun olmasını dikkate aldıkları belirlenmiştir. Öğretmenlerden biri programa katılma nedenini “...öğrencilerde hayal gücü, yaratıcılık empati duygusu gibi yönleri geliştirmek için hizmet içi eğitim programına katılmayı düşündüm (Hizmet içi eğitim 4, 7 numaralı katılımcı)” biçiminde açıklarken, bir başka öğretmen de katılım nedenini “..eksik olduğumu düşündüğüm alanlarda ve güncelleme

gerektiren konularda hizmet içi eğitim almayı tercih ettim (Hizmet içi eğitim 2, 13 numaralı katılımcı)” biçiminde görüşünü ifade etmiştir.

Elde edilen verilere göre seminer dönemini okuldan farklı bir ortamda geçirmek isteyen öğretmenler olduğu gibi resen hizmetiçi eğitime alınan öğretmenlerin de bulunduğu belirlenmiştir.

Eskişehir İl Milli Eğitim Müdürlüğü Hizmet içi eğitim birimiyle yapılan görüşmelerden elde edilen verilere göre mesleki çalışma programı kapsamında 12 farklı program alanında 16 kurs açılmış ve yaklaşık 800 öğretmen bu kurslara katılım göstermiştir (Araştırmacı günlüğü, 29 Kasım 2019). Hizmetiçi eğitime katılan ve araştırmaya katılan öğretmenlere yöneltilen bir diğer soru da hangi etkinliğe katıldıklarıdır. 85 öğretmenin katıldıkları programlara ilişkin yanıtlarından ulaşılan bulgular tablo 3.4’de sunulmuştur.

Tablo 3.4 18-22 kasım mesleki çalışma döneminde hizmet içi eğitim programlarına katılan öğretmenlerin dağılımı

Program	Katılımcı sayısı
Müze Eğitimi	47
Temel Algoritma Eğitimi	12
Oryantring Kursu	3
Doğa Yürüyüşü Yaz Kursu	4
Eğitimde Yaratıcı Drama	3
Masal Anlatıcılığı Kursu	2
Zekâ Oyunları	1
Ardinio	2
Okul Aile İş Birliği Kursu	4
Bağımlılıkla Mücadele Eğitimi	2
Orff Eğitimi	2
Üstün Yetenekli Öğrencilere Destek Odası Farkındalık Eğitimi	1
Oyun Temelli Blok Kodlama Eğitimi	1

Veri toplama sürecinde, okullarda yapılan informal görüşmelerde pek çok öğretmenin mesleki çalışma döneminde hizmet içi eğitime katılmak istedikleri fakat kabul edilmedikleri yönünde verilere ulaşılmıştır (Araştırmacı günlüğü, 18, 23, 26 Aralık 2019; 7,18 Ocak 2020). Bu durum araştırmacı tarafından daha sonra Eskişehir İl Milli Eğitim Müdürlüğü hizmet içi eğitim bölümüne iletilmiştir. Sorumlu şef, katılım talebinin

daha fazla olduğu, ancak bakanlığın gönderdiği programa ve yapılan planlamaya göre hizmetiçi eğitim etkinlikleri düzenlediklerini ayrıca hizmetiçi eğitim etkinlikleri için uygun görülen yerler doğrultusunda ve eğitimde görevlendirilebilecek kişilere göre planlamalar yaptıklarını belirtmiştir (Araştırmacı günlüğü, 26 Şubat, 2020). Ulaşılan bu bulgu okul dışı hizmetiçi eğitim etkinliklerine katılımın isteğinin öğretmenler tarafında yoğun olduğu, öğretmenlerin mesleki çalışma döneminde ilgilerini çeken ve ihtiyaç duydukları konularda eğitim almak istediklerini göstermektedir.

3.3.3. Mesleki çalışma programının öğretmenlerin beklentilerini karşılama durumu

Araştırma kapsamında öğretmenlere yöneltilen bir diğer soru, gerçekleştirilen etkinliklerin öğretmenlerin beklentilerini karşılama durumuna yöneliktir. Öğretmenlerin yanıtlarından ulaşılan bulgular tablo 3.5’de sunulmuştur.

Tablo 3.5 Mesleki çalışma programının beklentileri karşılama durumu

Okul Türü	Katılan öğretmen sayısı	Mesleki çalışma programının içerik açısından beklentileri karşılama durumu	
		Evet Karşıladi	Kısmen/Hayır Karşılamadı
Anaokulu	11	7	4
İlkokul	133	92	41
Ortaokul	86	71	15
Lise	117	59	28/30
Özel Eğitim Okulu	19	17	2
Hizmet içi Eğitime katılanlar	85	59	26
TOPLAM	451	295	156

Bu soruya verilen yanıtlar beklentilerimi karşıladı, kısmen ya da beklentilerimi karşılamadı olmak üzere iki bölüm altında toplanmıştır. Bu verilere göre öğretmenlerin %65,4’ü beklentilerini karşıladığını belirtirken, %34,6’sı ise beklentilerini kısmen karşıladığını ya da karşılanmadığını düşünmektedirler.

İlk olarak mesleki çalışma döneminde okulda olan öğretmenlerin beklentilerini karşılamaya durumuna ilişkin yanıtları incelenmiştir. Araştırmaya katılan 11 anaokulu öğretmenin 4’ü beklentilerini karşılamadığını belirtirken, 7 öğretmen motive edici olarak beklentilerini karşıladığı yönünde görüş belirtmişlerdir. Beklentilerini

karşılamaadığını ifade eden öğretmenler bu durumu mesleki katkı açısından ele almış ve yer verilen etkinliklerin yeterince verimli olmadığını ifade etmişlerdir. Bir öğretmen “...çok yorucu değildi fakat yapılan etkinlikler mesleki açıdan bir şey katmadı diye düşünüyorum (okul 18, 6 numaralı katılımcı)” biçiminde ifade ettiği bu görüş bu bulguyu açıklar niteliktedir. Bir başka öğretmen “..açılan mahalli hizmet içi eğitimlere hepimiz yerleştirilmiş olsaydık daha verimli olabilirdi diye düşünüyorum (okul 18, 4 numaralı katılımcı) şeklindeki görüşüyle ayrıca hizmet içi eğitimlere katılma isteğini belirtmiştir.

İlkokul basamağında elde edilen veriler incelediğinde 92 öğretmen beklentilerini karşıladığını belirtirken, 41 öğretmen karşılamadı şeklinde görüş sunmuştur. Beklentilerini karşıladığını belirten öğretmenler bu durumu verimli bir çalışma olarak ele almış ve dönem başı seminerlerine göre içeriğin daha ilgi çekici olduğunu vurgulamışlardır. Bu görüşü ifade eden öğretmenler özellikle sosyal, sanatsal ve sportif etkinliklerin etkili olduğu görüşündedirler. Örneğin bir sınıf öğretmenin, “...Eylül ve Haziran seminerlerindeki gibi eğitici seminer çalışmaları yapacağımızı düşünmüştün. Bu uygulama sosyal etkinliklerin olduğu bir seminerdi. Bence yıl ortasında eğitici seminerlerin yanında sosyal içerikli seminerlerde gerekli (okul 26, 11 numaralı katılımcı)” biçiminde ifade ettiği görüşü ile bir başka öğretmenin “hem fiziksel hem de kültürel olarak kendime bir şeyler kattığını düşünüyorum (okul 20, 3 numaralı katılımcı)” biçiminde ifade ettiği görüşü bu bulguyu destekler niteliktedir. Kısmen beklentilerini karşıladığını ifade eden ilkökul öğretmenleri ise bu durumu sıklıkla farklı yerlerde katılmaları beklenen etkinliklerin yarattığı yorgunluk ve yoğunluk, MEB’den maddi destek beklentisi açılarından ele almışlardır. Maddi destek beklentisini ifade eden sınıf öğretmeni görüşünü şu şekilde açıklamıştır: “..kısmen karşıladı, yapılacak etkinliklerde MEB in maddi desteğinin de olmasını arzu ederdim (okul 21, 5 numaralı katılımcı).” Bu görüşte olan öğretmenler farklı yerlere düzenlenen gezileri ekonomik açıdan bir yük olarak değerlendirmişlerdir.

Öte yandan havaların soğuk olması nedeniyle dışarıda gerçekleştirilen etkinliklerde zorluk yaşama, hizmet içi eğitimlere daha az yer verilmesi, mesleki gelişime faydasının olmaması gibi nedenler beklentilerin karşılanmadığını düşünen öğretmenler tarafından dile getirilen görüşler arasında yer almıştır.

Ortaokul basamağında da elde edilen veriler ilkökul basamağına oranla beklentilerin daha fazla karşılandığı yönündedir. Araştırmaya katılan 86 ortaokul öğretmeninden 71’i beklentilerini karşıladığını belirtirken, 15 öğretmen beklentilerini

karşılamadığını ifade etmişlerdir. Mesleki çalışma programının beklentilerini karşıladığını düşünen öğretmenler bu durumu motive edici etkinliklerin olması, grup kültürünün oluşmasına katkı sağlaması, birlikteliği güçlendirmesi, mesleki çalışmalar açısından yararlı olması biçiminde açıklamışlardır. Öğretmenlerden birinin “...birliktelik ve olumlu okul iklimi açısından yararlı oldu (okul 14, 5 numaralı katılımcı)” biçiminde ifade ettiği görüş bu bulguya örnek olarak gösterilebilir. Kısmen karşıladığını düşünen öğretmenler bunun nedenini açıklamamakla birlikte geliştirilebileceğini vurguladıkları görülmüştür. Beklentilerin karşılanmadığını düşünen öğretmenler akademik sunumların eksikliği, plansızlıktan kaynaklanan aksamalar ve bir öğretmen de zamanın uygun olmadığı gibi gerekçelerle bu durumu açıklamışlardır. Bu görüşte olan öğretmenlerden biri beklentilerinin karşılanmadığını şu şekilde açıklamıştır: “Hayır çünkü akademik sunumlar olabilirdi (okul 11, 5 numaralı katılımcı)”

Araştırmaya katılan lise öğretmenlerinden elde edilen verilere göre 117 lise öğretmeninden 59’u beklentilerinin karşılandığını belirtirken, 30 öğretmen karşılanmadığı yönünde görüş bildirmiştir. 28 öğretmen ise kısmen karşılandığını ifade etmişlerdir. Beklentilerin karşılanma ve karşılanmama durumu önceki basamaklardaki öğretmen görüşleriyle benzerlik göstermektedir. Bir öğretmen “..daha etkili ve gelişime yönelik çalışmalar, öğretime fayda sağlayacak dramalar ve hizmet içi eğitim uygulanabilirdi (okul 30, 10 numaralı katılımcı)” şeklinde görüş belirtirken bir başka öğretmen “..daha fazla akademik çalışmalara yer verilmesi gerektiğini düşünüyorum . Özellikle mesleki anlamda deneyimlerimizin arttırılması bence önemli (okul 6, 2 numaralı katılımcı)” diyerek önerilerini de belirtmiştir. Yine lise basamağında öğretmenler dinlendirici ve motive edici bir program olarak düşünmeleri etkileşim ve sosyalleşme sağlaması nedeniyle beklentilerinin karşılandığını düşünürken hizmet içi eğitimlerin yeterli olmaması, yoğun bir program olması, tatil olmaması, öğretime fayda sağlamayacağı gibi nedenlerle beklentilerinin gerçekleşmediğini belirtmişlerdir. Bu konuda bir öğretmen “...hizmet içi eğitim verilseydi okulda topluca daha iyi olurdu. Daha fazla akademik çalışmalara yer verilmesi gerektiğini düşünüyorum. Özellikle mesleki anlamda deneyimlerimizin arttırılması bence önemli (okul 6, 2 numaralı katılımcı)” diyerek programın kendisi için yeterli olmadığını belirtirken önerilerde sunmuştur.

Öte yandan lise düzeyinde elde edilen verilerde bazı liselerde genel olarak beklentilerin karşılandığı, bazı liselerde ise beklentilerin karşılanmadığı yönünde bir yığılmanın olduğu görülmüştür. Planlama aşamasında öğretmenlerin görüşleriyle birlikte

karar alan idarecilerin olduğu okullarda ortak karar verildiği için görüşlerin daha olumlu olduğu, planlama aşamasında öğretmen görüşlerine başvurulmayan okullarda olumsuz görüşlerin daha yoğun olduğu belirlenmiştir.

Özel eğitim okullarında görev yapan öğretmenlerin görüşleri de incelendiğinde beklentilerin karşılandığı yönünde olduğu saptanmıştır. 19 öğretmenden 17’si programın beklentilerini karşıladığını ifade etmişlerdir. Bu öğretmenler durumu okul dışı etkinliklere yer verilmesi, farklı içerikli etkinliklerin yapılmış olması açısından ele almışlardır. Bu konuda görüş belirten bir öğretmen “...okul dışı etkinlikler daha verimli oldu. Aktif katılım anlamında yeterli faaliyet gerçekleştirildiğini düşünüyorum (okul 7, 3 numaraalı katılımcı)” şeklinde yanıt vermiştir.

Diğer taraftan hizmet içi eğitime katılan öğretmenlerin katıldıkları hizmetiçi eğitimin beklentilerini karşılayıp karşılamadığı sorusuna 85 öğretmenin 59’u beklentilerini karşıladığı yönünden cevap verirken, bazı öğretmenler karşılamadığını nedenleriyle belirtmişlerdir. Örneğin öğretmenlerden biri “...süre olarak kısa bir eğitim olduğu için yoğun geçti ve bazı eksikler vardı. Sürenin uzatılması ya da devamının açılması gerekli (hizmet içi eğitim 3, 5 numaralı katılımcı)” şeklinde öneride bulunarak cevap vermiştir. Temel algoritma eğitimine katılan bir başka öğretmen de “..evet %80 oranında karşıladı. İkinci bir seviyede açılıp daha ileri seviyelerde devam edebilir (hizmet içi eğitim 4, 2 numaralı katılımcı)” şeklinde düşüncesini belirtmiştir.

Beklentilerin karşılanma durumuna ilişkin görüşlerin belirlenmesinin ardından ara dönemde gerçekleştirilen bu etkinliklerin mesleki gelişime katkısına yönelik görüşlerini belirlemek üzere katılımcılara hangi etkinlik ya da etkinlikleri etkili buldukları sorulmuştur. Anaokulu, ilkokul, ortaokul, lise ve özel eğitim okullarındaki öğretmenlerin görüşlerinin birbirine oldukça benzer olduğu görülmüştür. Tüm eğitim basamaklarında araştırmaya katılan öğretmenler rehberlik toplantısı, kahvaltı, sosyal, kültürel etkinlikler ve gezileri olumlu bir iklim yaratması yönünden oldukça etkili bulduklarını ifade etmişlerdir. Anaokulu öğretmenlerinden biri bu durumu “..toplantıda bir buçuk ayda neler yaptığımızı değerlendirdik. Bizim için verimli oldu. Bir çok gezili etkinlik yaptık. Oda tatil gibi oldu güzel bir hafta geçirdik (okul 17, 3 numaralı katılımcı)” biçiminde açıklarken, bir ilkokul öğretmeni ise düzenlenen etkinliklere yönelik görüşünü “Okul olarak birlik ve beraberlik içinde sosyal faaliyetlerin gerçekleştirilmesini olumlu buluyorum (okul 5, 8 numaralı katılımcı)” biçiminde açıklamıştır. Her iki öğretmenin görüşü sosyal faaliyetlerin daha etkili bulunduğu yönündedir.

Genel olarak etkinliklerin öğretmenler arası etkileşim ve iletişimi güçlendirmede etkili olduğu düşüncesinin çoğunlukta olduğu görülmektedir. Okul kodu 26 olan öğretmenlerden bazıları bu yöndeki görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

“Okul dışında beraber etkinliklere katılmak okul olarak bizi daha çok birbirimize bağladı diye düşünüyorum /Uygulamaların hepsinde bir aktiflik söz konusu olduğu için iyiydi/Okul dışına çıkılarak, farklı ortamlara gidilerek yapılan çalışmalar daha verimli geçti. Çalışma ortamı dışında olmak bizler için daha motive ediciydi (okul 26, 3,7,11 numaralı katılımcılar)”

Öte yandan ilk, orta ve lise basamaklarında az sayıda öğretmen tatil olması gerektiği görüşünü yinelerken uygulamadan memnun kalmayan, programı etkili bulmayan görüşler de bulunmaktadır. Etkili olmadığını düşünen öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu nedenini açıklamazken, bazıları kendi çocuklarını bırakmak zorunda kalmaları, havanın soğukluğu, etkinliklerin gereksizliği biçiminde görüş belirtmişlerdir.

Mesleki çalışma programının etkili bulunup bulunmaması sorusunun hemen ardından katılımcılara, mesleki çalışma programı kapsamında okullarındaki uygulamaların hangi alanlarda (mesleki gelişim, alan bilgisi, kişisel gelişim) kendilerini desteklediğini düşündükleri sorulmuştur. Anaokulunda görev yapan 10 öğretmen programın çoğunlukla kişisel gelişim yönünden kendilerini desteklediğini ifade etmişlerdir. Bunu sosyal ve mesleki yönden gelişim izlemiştir. Örneğin bir anaokulu öğretmeni “...mesleki gelişim açısından bizi geliştirdiğini düşünüyorum, aynı yaş grubunda çalışan diğer öğretmenlerle bilgi alışverişinde bulunduk. Kişisel açıdan verimli oldu, bir çok yer gezip gördük (okul 17, 3 numaralı katılımcı)” biçiminde ifade ettiği görüşünden, aynı zamanda, mesleki gelişimde meslektaşlığı vurgu yapması dikkat çekici bir bulgu olarak değerlendirilmektedir.

133 ilkokul öğretmeninden 122’si, 86 ortaokul öğretmeninden 78’i ve 19 özel eğitim öğretmenin tamamı mesleki çalışma programının kişisel ve mesleki gelişime katkı sağladığını belirtmişlerdir. Öğretmenler sanatsal, kültürel ve gezi etkinliklerinin kişisel gelişimlerine katkı sağladığını; ayrıca bu etkinliklerin sosyal gelişimlerini de güçlendirdiği; meslektaşlarıyla işbirliğinin, yöntem ve teknik paylaşımının mesleki gelişimlerini desteklediğini ifade etmişlerdir. Anaokulu öğretmenlerinden birine oldukça benzer bir görüş ilkokul öğretmeni tarafından da ifade edilmiştir. “...mesai arkadaşarımla bilgi alışverişinde bulunduğum için mesleki gelişime katkı sağladığını düşünüyorum (okul 21, 6 numaralı katılımcı)” biçiminde ifade edilen bu görüşün yine meslektaşlık vurgusu içerdiği görülmektedir.

Öte yandan az sayıda öğretmen ise programın hiçbir alanda kendilerini desteklemediği görüşündedir. Programın kendilerini hiçbir alanda desteklemediğini belirten öğretmenlerin, programı ilk duyduklarında ne hissettikleri sorusuna verdikleri yanıtların da olumsuz olduğu belirlenmiştir. Bu durum programa yönelik olumsuz düşünceleri ve ön yargıları olan öğretmenlerin genel olarak programdan herhangi bir biçimde verim almadıkları biçiminde yorumlanabilir.

Araştırmaya katılan lise öğretmenlerinin bu soruya verdikleri yanıtlar incelendiğinde ise kişisel ve mesleki gelişimlerine destek olduğu görüşü ön plana çıkmıştır. Lise öğretmenleri de kişisel gelişim, iletişim becerileri, ekip çalışması, sosyalleşme, kaynaşma biçiminde görüş belirtmişlerdir. Matematik branşından bir öğretmen "...kişisel gelişim, iletişim becerileri, grup bilinciyle hareket etme gibi bizi bir çok alanda desteklediğini düşünüyorum (okul 29, 7 numaralı katılımcı)" şeklinde görüş belirtirken coğrafya branşında bir başka öğretmen "..sosyal alanda, birlik ve beraberlik olgusu elde etmede, insanların daha samimi ve içten olmalarını sağladığı için faydalı olmuştur (okul 32, 6 numaralı katılımcı)" biçiminde görüşünü ifade etmiştir.

Diğer basamaklarda olduğu gibi programın herhangi bir alanda gelişimlerine destek sağlamadığı görüşünde olan lise öğretmenleri de bulunmaktadır. Bu öğretmenlerden biri görüşünü şu şekilde ifade etmiştir. "...mesleki gelişim ve alan bilgisi açısından herhangi bir katkısının olduğunu düşünmüyorum. Yalnızca kişisel gelişim açısından katkısı oldu (okul 27, 10 numaralı katılımcı)". Başka bir öğretmen de "..genel olarak değerlendirmek gerekirse üniversitelerle iş birliği içinde yapılan bazı programların mesleki gelişime katkı sağlayabileceğini düşünüyorum. Ancak bu programları uygulayanların da saha tecrübeleri olması yoksa teorik bilgilere her yerden ulaşılabilir (okul 36, 9 numaralı katılımcı)" diyerek herhangi bir katkı sağlamadığını ifade etmiştir. Yine bir öğretmen "...çalışmanın daha detaylı, daha planlı ve katılımcılara danışılarak yapılması halinde gelişim alanlarının faydalı olacağını düşünüyorum (okul 32, 2 numaralı katılımcı)" diyerek öneride bulunmuştur. Az sayıda hiçbir alanda etkili olmadığını söyleyen öğretmenler olsa da lise basamağında da iletişim, sosyalleşme, kültürel, birlik beraberlik, kurum kültürünü güçlendirme etkisi açılarından katkı sağladığını düşünen öğretmenler çoğunluktadır.

Araştırmanın üçüncü sorusu olan "*ara dönemde gerçekleştirilen etkinliklerin mesleki gelişime katkısına yönelik görüşler nelerdir?*" sorusunun yanıtı aranırken ilk olarak 2019 kasım ara dönemi mesleki çalışma programı kapsamında okullarda yapılan

etkinlikler ve okul dışı düzenlenen hizmet içi eğitim çalışmaları araştırılmıştır. Daha sonra okul içi ve okul dışı etkinliklerin öğretmenlerin beklentilerini karşılayıp karşılamadığı sorularak bunun öğretmenlere katkı sağlayıp sağlamadığı üzerinde durulmuştur. Genel olarak öğretmenlerin mesleki çalışma programı kapsamında gerek okul içinde yapılan etkinliklerden gerekse hizmet içi eğitimlere katılanların, katıldıkları programlardan memnun oldukları saptanmıştır. Öğretmenlerin büyük çoğunluğunun ara dönem programının mesleki ve kişisel gelişim alanlarında kendilerine fayda sağladığı, iletişim ve işbirliğini geliştirdiği, birlikte yapılan etkinliklerin sosyalleşme adına yararlı gördükleri bulgularına ulaşılmıştır.

3.4. Programın Sürdürülmesine ve Geliştirilmesine İlişkin Bulgular

Araştırmada son olarak yanıtı aranan 4. soru “*Ara dönem uygulamasının sürdürülmesine ve geliştirilmesine yönelik görüşler nelerdir*” olmuştur. Bu amaçla öğretmenlere öncelikle karşılaştıkları güçlüklerle ilişkin sorular sorulup ardından sürdürülmesine ve geliştirilmesine yönelik önerileri alınmıştır.

3.4.1. Karşılaşılan güçlükler

Mesleki çalışma programının incelenmesi kapsamında öğretmenlere yöneltilen bir diğer soru karşılaşılan güçlüklerle ilişkindir. Bu soru da yine tüm katılımcılara sorularak hangi alanlarda ne tür güçlükler yaşadıklarının yanıtı aranmıştır.

Bu soru okullar bazında analiz edildiğinde, iki anaokulunda 11 öğretmen mesleki çalışma döneminde karşılaştıkları güçlükleri benzer şekilde belirtmişlerdir. Verilen yanıtlar incelendiğinde öğretmenler bu durumu kendi çocuklarını bırakma güçlükleri, ilgi alanına girmeyen konulara katılma zorunluluğu, gezi etkinliklerinde olumsuz hava koşulları olarak ele almışlardır. Çocuğu nedeniyle güçlük yaşadığını belirten bir anaokulu öğretmeni görüşünü şu şekilde ifade etmiştir: “...çocukların bakımı ile ilgilenecek birini bulmak zor oldu (okul 18, 2 numaralı katılımcı)”. Bu öğretmenin uygulama kararını ilk duyduğunda da benzer kaygısını dile getirdiği görülmüştür. Bir diğer öğretmen “...kendi açımdan çocuğumla ilgili onu götürebilecek miyim, çocuğumun seviyesine uygun olur mu diye düşündüm (okul 17, 5 numaralı katılımcı)” biçimindeki ifadesiyle benzer kaygısını belirtmiştir. Bir başka öğretmen ise “...ilgi alanım olmayan etkinliklere zorunluluktan gittim, tüm etkinlikler için farklı farklı eğitimlere gitmek yordu. Tek bir kurumda eğitimlerin olması daha iyi olabilirdi (okul 18, 6 numaralı katılımcı)” şeklinde

görüş ve önerisini belirtmiştir. Öte yandan hiç bir güçlük yaşamadığını ifade eden anaokulu öğretmenleri de bulunmaktadır.

Araştırmaya katılan 133 ilkokul öğretmeninden 84'ü herhangi bir güçlükle karşılaşmadıklarını ifade ederken, 49 öğretmen yaşadıkları güçlükleri aktarmışlardır. Güçlük yaşadığını ifade eden öğretmenlerin görüşleri anaokul öğretmenlerinin belirttiği görüşlere benzetmekle birlikte farklı güçlüklerin de tanımlandığı görülmüştür. İlkokul öğretmenleri; etkinliklere katılımın zorunlu olması, mesai saatleri dışında yapılan uygulamalar, etkinliklerin iyi planlanmaması, çocukları bırakmadaki güçlükler, ulaşım güçlükleri, doğa gezisinde hava koşullarının uygunsuzluğu, maddi külfet, gezi etkinliklerinin yoğun ve yorucu olması şeklinde karşılaştıkları güçlükleri belirtmişlerdir. Etkinliklere katılımın zorunlu tutulması anaokul öğretmenleri tarafından da bir güçlük olarak tanımlanmıştır. Bu görüşte olan öğretmenlerden biri görüşünü şu şekilde ifade etmiştir: "...zorunlu olan etkinlikler beni rahatsız etti diyebilirim, ayrıca motivasyonumu da arttırdığını düşünmüyorum (okul 17, 5 numaralı katılımcı)". Bir sınıf öğretmeni de "...uygulamanın ilk yılı olması sebebiyle küçük aksaklıklar programa uyma sıkıntılarının yaratsa da bir sonraki yıl daha etkili bir şekilde devam edeceğini düşünüyorum (okul 23, 11 numaralı katılımcı)" diyerek sorunlar olmakla birlikte uygulamanın önümüzdeki yıllarda daha iyi olacağına dair görüşünü belirtmiştir.

Ortaokul basamağında görevli 86 öğretmenden 20'si güçlük yaşadığını ifade etmiştir. Kendi çocuklarına bakma güçlüğü, hava koşulları, ulaşım, planlama eksikliği, maddi külfet, etkinliklere katılımın zorunlu tutulması, evrak işleri sıralanan güçlüklerdir. Örneğin etkinliklere katılımın zorunlu tutulmasını güçlük olarak ifade eden bir öğretmen görüşünü şu şekilde açıklamıştır: "...bazı uygulamaların gönüllük olması esas gerektirirken mecburi olması üzücü (okul 11, 6 numaralı katılımcı)". Bu basamakta da ulaşılan bulgular, anaokulu ve ilkokul öğretmenlerinin görüşleriyle oldukça benzerdir.

Lise öğretmenlerinin bu soruya verdiği yanıtlar incelendiğinde öğretmenlerin büyük bir kısmının (117 lise öğretmenin 93'ü) herhangi bir güçlük yaşamadığı görülürken bazı öğretmenlerin (24 öğretmen) diğer kademelerle benzer güçlükler yaşadıkları görülmektedir. Bir öğretmen "...dakik olunamadı, zaman kaybedildi, planlamada aksaklıklar yaşandı (okul 6, 4 numaralı katılımcı)" şeklinde belirttiği görüş uygulamada yaşananları güçlük olarak belirtirken bir başka öğretmen yine "..eşimde öğretmen olduğu için çocuğumuzu bırakacak bir yerin olmaması (okul 28, 7 numaralı

katılımcı)” şeklindeki görüşü özellikle kendi çocuklarını bırakmada güçlük yaşandığını ortaya koymaktadır.

Aynı şekilde özel eğitim öğretmenleri de karşılaştıkları güçlükleri maddi külfet, ulaşım sorunu, etkinliklerin yoğun ve yorucu olması, planlama eksiklikleri olarak ifade etmişlerdir. Bir öğretmen “...planlanan bazı etkinlikler paralı olduğundan okuldaki her öğretmenin ortak fikirde buluşması zorlaşıyor (okul 7,5 numaralı katılımcı)” şeklinde görüşünü belirtirken, bir diğer öğretmen “ ...açıkçası dinleneceğimiz düşüncesinde iken daha fazla yorulduğumuz günler oldu ancak hoşça vakit geçirmek motivasyonumuzu arttırdı (okul 8/3 numaralı katılımcı)” diyerek programın yorucu olduğunu belirtirken motivasyon sağladığını da ifade etmiştir. Burada da yine 19 özel eğitim öğretmeninden 7’si ise herhangi bir güçlük yaşamadığını belirtmişlerdir. Örneğin bir özel eğitim öğretmenin “...gözle görülür bir güçlükle karşılaşmadık (okul 8, 7 numaralı katılımcı)” biçiminde ifade ettiği görüşü bu bulguyu destekler niteliktedir.

Hizmet içi eğitime katılan 85 öğretmen mesleki çalışma programını okullarda geçiren öğretmenlerin yaşadıkları güçlüklerden farklı olarak “...mesleki çalışmanın yapıldığı kurumda çalışmayı sunan eğitici konu hakkında yeterli olmalı (hizmet içi eğitim 2, 5 numaralı katılımcı)” şeklinde ifadesini bir güçlük olarak belirtmiştir. Güçlük yaşamadığını belirtenler çoğunlukta olmasına rağmen kurs için gidilen okulun soğuk, kurs başlangıç saatlerinin erken olması, kurs yerinin uzaklığı, kendi çocuklarını bırakmadaki güçlükler, eğitimlerde malzeme desteğinin olmaması gibi güçlüklerden bahsedilmiştir. Müze eğitimine katılan bir öğretmen ise farklı olarak bir güçlük olarak “...müze ziyaretleri sırasında öğretmen arkadaşların gerekli nezaket kurallarına uymaması rehberin verdiği bilgileri duymamıza engel oldu [gürültü, davranış bozukluğu..vb] (hizmet içi eğitim 1, 7 numaralı katılımcı)” şeklinde belirttiği görüşü de dikkat çekici olmuştur.

Genel olarak bakıldığında mesleki çalışma döneminde öğretmenlerin süreç boyunca yaşadıkları güçlükler olarak hem okulda hem de okul dışında hizmet içi eğitim olarak geçiren öğretmenlerin benzer güçlükler yaşadığı görülmektedir. Hava şartlarının etkisi, kendi çocuklarını bırakma zorlukları ve kendi çocuklarıyla birlikte tekrar etkinlik yapmaları, ulaşım güçlüğü ve etkinliklerin paralı olması, yapılan çalışmaların çok yoğun olması ve tüm etkinliklere katılımın zorunlu tutulması, özellikle gezi yerlerinin kalabalık olması ve bazı etkinliklerin mesai saatleri dışına taşması ve zamanlama ile ilgili güçlükler en çok belirtilen güçlükler olmuştur.

3.4.2. Programın sürdürülmesine ilişkin görüşler

Araştırmada tüm katılımcılara uygulamanın bundan sonraki yıllarda sürdürülmesine ve devam etmemesine ilişkin görüşleri de sorulmuştur. Tüm katılımcıların görüşleri Tablo 3.6’de sunulmuştur.

Tablo 3.6 Öğretmen ve yöneticilerin programın sürdürülmesine ilişkin görüşleri

Okul Türü	Uygulamanın sürdürülmesine ilişkin görüşler	
	Devam etmeli	Devam etmemeli
Anaokulu	4	7
İlkokul	96	34
Ortaokul	71	15
Lise	86	31
Özel Eğitim Okulu	12	7
Hizmet İçi Eğitime Katılanlar	67	18
Yöneticiler	23	11
TOPLAM (485)	357	128

Tabloda verilen sayılara göre öğretmenlerin %73,6’sı programın devam etmeli %26,4’ü devam etmemeli yönünde görüş bildirmiştir.

Anaokulu öğretmenlerinden bazıları bu düzeydeki çocukların okuldan uzaklaşmalarına ve ayrıca kendi çocuklarıyla ilgilenememelerine neden olduğunu ileri sürerek uygulamanın devam etmemesi gerektiğini ifade etmelerine karşılık diğer öğretmenler devam etmesi yönünde görüş belirtmişlerdir. Bir anaokulu öğretmeni bu konudaki görüşünü şu şekilde açıklamıştır: “...öğretmenlerin branşlarına göre farklı etkinlikler, sertifikalı programlar olmalı, çocukların okulu unuttukları için tekrar uyumda sorun oldu (okul 17, 4 numaralı katılımcı)”. Devam etmemesini isteyen 7 öğretmene karşı 4 öğretmen devam etmesi gerektiği görüşündedirler.

133 ilkokul öğretmeninden 96’sı uygulamanın devam etmesi yönünden görüş bildirmişlerdir. Programın devam etmesi gerektiğini düşünen öğretmenler, süreci hem öğrenci hem de kendileri için sağladığı yararlar açısından önemli olduğunu belirtmişlerdir. Bu görüşte olan öğretmenlerin, programın katkısına ilişkin verdikleri yanıtlarla bu soruya verdikleri yanıtlar tutarlılık göstermektedir. 37 ilkokul öğretmeni ise uygulamanın bundan sonraki süreçte devam etmemesi gerektiğini belirtmişlerdir. Devam

etmesini istemeyen öğretmenler buna neden olarak, kendi çocuklarını bırakacakları bir ortamın olmaması, programın yoğun ve yorucu olması, kendilerine dinlenme için zaman verilmemesi, öğrenciler ve öğretmenler için faydalı ve verimli olmaması, her etkinlikten belge istenmesi gibi nedenlerle devam etmemesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Örneğin bir sınıf öğretmeni “...çalışan anne ve babalar düşünülmedi, onlarda düşünülmeliydi, çocuklar ortada kaldı (okul 24, 3 numaralı katılımcı)” biçiminde ifade ettiği görüşüyle çalışan ebeveynlerin karşılaştığı güçlüğü dikkat çekerken, bir başka öğretmen ise “...dönem ortalarında tatil olması öğrencilerde bilgi unutulmasına sebep oluyor (okul 21, 5 numaralı katılımcı)” görüşü ile öğrenciler açısından devam etmemesi gerektiğini ifade etmiştir.

86 ortaokul öğretmeninden 15’i dışında diğer tüm öğretmenler programın devam etmesi gerektiği yönünde görüş belirtmiştir. Bazı öğretmenler uygulamanın geliştirilmesi, planlama aksaklıklarının giderilmesi, üniversite ile işbirliği yapılarak daha faydalı ve etkin hale getirilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. “..devam etmemesi gerekir. Devam edecekse de yıl sonunda olabilir ancak dönem arası olmamalıdır (okul 14, 9 numaralı katılımcı)” şeklindeki görüşüyle bir öğretmen uygulamanın devam etmemesi gerektiğini belirtmiştir. Bu basamakta araştırmaya katılan öğretmenlerin genel olarak programın devam etmesi gerektiği görüşünde oldukları söylenebilir.

Lise öğretmenlerinin bu soruya verdikleri yanıtlar incelendiğinde diğer basamaklarla benzer görüşlerin olduğu bulgularına ulaşılmıştır. Devam etmemesi yönünde görüş belirtenlerin önceki bulgularda da sıklıkla ortaya çıktığı gibi hem öğrenci hem öğretmen açısından durumu değerlendirdikleri görülmektedir. Öğrenciler açısından devam etmemesi gerektiğinin düşünen bir öğretmen görüşünü şu şekilde açıklamıştır: “...ben bu uygulamanın öğrencileri tembelliğe sevk ettiğini düşünüyorum. Yani devam etmemeli. Bence hiçbir yararı olmadı, devam etmesin (okul 4,8 numaralı katılımcı)”.

Özel eğitim öğretmenlerinin de görüşleri diğer basamaklardaki öğretmen görüşleriyle büyük oranda benzerlik göstermektedir. 19 Özel eğitim öğretmenin 12 si uygulamanın devamı yönünden görüş belirtirken 7 öğretmen devam etmemesi yönünden görüş belirtmişlerdir. Diğer basamaklardan farklı olarak özel eğitim gerektiren öğrencilerin öğrendiklerini daha kısa sürede unuttukları gerekçe gösterilmiştir. Bu konuda bir öğretmen görüşünü şu şekilde ifade etmiştir: “...normal okullarda etkili olduğunu düşünüyorum, ancak özel eğitim okullarında öğrenciler açısından çok çabuk unutmaya oluyor (okul 8, 3 numaralı katılımcı)”.

Mesleki çalışma döneminde hizmet içi eğitime katılan 85 öğretmenin görüşleri incelendiğinde devam etmesi yönünde görüş bildiren öğretmenler çoğunluktadır. Devam etmesi yönünden görüş belirten bir öğretmen “..uygulamanın devam etmesini doğru buluyorum. Ancak öğrencilere de etkinlikler vs konusunda daha farklı çalışmalar yapılabilir. Öğrencilerde atölyeler vs ye alınıp farklı uygulamalarla karşılaşabilirler (hizmet içi eğitim 2, 9 numaralı katılımcı)” şeklinde belirttiği görüşüyle önerilerde sunmuştur. Bir başka öğretmen “..önyargılı olmama rağmen kendim için verimli bir ara tatil geçirdim. Ama tatil dönüşü öğrencilerin derse adaptasyon durumuna göre uygulamanın verimliliğine karar verebilirim (hizmet içi eğitim 4, 7 numaralı katılımcı)” şeklinde açıkladığı görüşünde öğrencilerin performansına bağlı olarak düşüncelerinin netleşeceğini belirtmiştir. Hizmet içi eğitime katılan 67 öğretmen devam etsin derken, 18 öğretmen devam etmemesi gerektiği konusunda görüş belirtmişlerdir.

Son olarak okul yöneticilerinden elde edilen verilere göre, 11 okul yöneticisi ara dönem uygulamasının devam etmemesi gerektiğini belirtirken 23 yönetici de devam etmesi yönünden görüş belirtmişlerdir. Devam etmemesini isteyen okul yöneticilerinden birinin “...okul yöneticisinin çabası, gayreti ve olaya inanmışlığıyla ilintili, ben öğretmenlere bu çalışmaları yaptırmakta çok zorlanıyorum (7 numaralı okul yöneticisi)” biçiminde ifade ettiği görüşü bu bulguyu destekler niteliktedir.

3.4.3. Programın geliştirilmesine ilişkin öneriler

Mesleki çalışma programının incelenmesi kapsamında katılımcılara son olarak programın geliştirilmesine ilişkin önerileri sorulmuştur. Hem süreci okullarında geçiren öğretmenlere, hem hizmet içi eğitime katılan öğretmenlere hem de yöneticilere aynı soru yöneltilmiştir. Eğitim basamaklarına göre verilen yanıtlar aşağıda sunulmuştur.

Anaokulu grubundan katılan 11 öğretmenden elde edilen yanıtlar incelendiğinde, kendi branşlarına yönelik çalışmaların olması, mesleki gelişime yönelik etkinliklere yer verilmesi, çalışan anne-babaları düşünerek planlamaların yapılması, eğlenceli seçeneklerin sunulması gibi önerilere yer verildiği görülmüştür.

İlkokul öğretmenlerinin bu soruya ilişkin yanıtları incelendiğinde öğretmenler etkinliklere katılımın gönüllü olması, bakıma ihtiyacı çocuğu olan öğretmenler için önlem alınması, etkinliklerin öğretmenler için ücretsiz olması, öğretmenler için birkaç gün tatil olması, etkinliklerin çeşitlendirilmesi ve kendi görüşlerinin de alınarak daha etkili planlamaların yapılması, işbirliğine gidilmesi, mahalli kurs ve seminerlerin okul

ortamında yapılması şeklinde öneriler gelmiştir. Etkinliklerin zenginleştirilmesine ilişkin bir öğretmen görüşü “...materyal geliştirme, proje üretme, okuma alışkanlıkları geliştirme ve değerlerimiz konularında etkinlikler düzenlenebilir (okul 14,9 numaralı katılımcı)” şeklinde olmuştur.

Ortaokul öğretmenlerinin bu soruya verdikleri yanıtlar genel olarak: Üniversitelerle iş birliği yapılması, sanatsal etkinliklere ağırlık verilmesi, alanlara, zümrelere göre programların planlanması, teknoloji konusunda eğitime yer verilmesi, saatlerin daha iyi ayarlanması, öğretmenlere de dinlenme için tatil verilmesi, farklı okullarla işbirliği yapılması ve öğretmenlerin görüşlerinin alınması şeklinde olmuştur.

Lise öğretmenlerinin yanıtları incelendiğinde diğer basamaklarda görevli öğretmenlerin görüşleriyle oldukça benzer olduğu görülmektedir. Lise öğretmenleri mesleki çalışma programı hazırlanırken öğretmenlerin görüşleri alınması gerektiği, mesleki ve alan bilgisine katkı yapacak konulara öncelik verilmesi, üniversitelerle ve ilgili kurumlarla işbirliği yapılması, etkinliklerin çeşitlendirilmesi, hizmet içi etkinliklerin artırılması önerileriyle birlikte farklı illerde yapılması, kendilerine de tatil olması yönünden öneriler ağırlıklı olarak sunulmuştur. Bir öğretmen bu konudaki görüşünü “...faaliyet alanlarının zenginleştirilmesi ve öğretmenin aktif şekilde var olabileceği eğitimler eklenmelidir; resim, müzik, zihinsel oyun etkinlikleri. (okul 32, 5 numaralı katılımcı)”, biçiminde ifade ederken, bir diğer öğretmen ise “...öğretim için teknoloji kullanımının geliştirilmesi, takımla çalışma becerilerinin geliştirilmesi, alan bilgisinde öğretim yöntemlerinin geliştirilmesi (okul 33, 4 numaralı katılımcı)” biçiminde önerilerini ifade etmiştir. Bu basamakta diğer basamaklardan farklı olarak öğrencilere dönük düzenlenecek etkinliklerin önceden planlanması gerekliliği ifade edilmiştir.

Aynı şekilde özel eğitim okulunda görev yapan öğretmenlerin de benzer öneriler sundukları görülmüştür.

Eğitim yöneticilerden elde edilen verilerde de benzer öneriler sunulmakla birlikte bazı eğitim yöneticileri programı gereksiz bularak kaldırılması yönünde öneride bulunmuşlardır. Yine öğretmenlere de tatil olması gerektiği savunan yöneticiler çoğunluktadır. Bununla birlikte ara tatil etkinliklerinin okul idaresine bırakılmasını önerenlerle birlikte her yıl farklı tür etkinliklerin planlanmasını isteyenlerde olmuştur. Bir lise eğitim yöneticisi “...her yıl aynı tür etkinliklerin yapılması bir süre sonra etkisini yitirebilir. Farklı tarz etkinlikler planlanmalıdır planlama okul idaresine bırakılmalıdır (11 numaralı eğitim yöneticisi)” şeklinde görüşünü belirtmiştir. Öğretmenlere ve öğrencilere

daha aktif katılacağı planlamaların yapılması, öğrencilere tatil yerine kurumsal etkinliklerle çeşitli görevler verilmesi, hizmet içi eğitimlerin üniversitelerde verilmelisi, program etkinliklerin bölge okulları ile birlikte işbirliği içinde yapılması, okullar arası eğitimde iyi örneklerin paylaşılması, başarılı öğretmenlerin uygulamalarını ve projelerini tanıtmaları gibi pek çok farklı öneride sunulmuştur.

Genel olarak bakıldığında bundan sonraki süreçte ara dönem uygulamasının iyileştirilerek sürdürülmesi gerektiği, devam etmesinin önemli görüldüğü, öğretmenler için daha faydalı hale getirilmesi yönünden beklentiler yoğunluk göstermektedir



4. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde öncelikle araştırmada yanıtı aranan sorulara ilişkin bulgulardan elde edilen sonuçlar açıklanmış ve bu sonuçlar kendi içinde ve alanyazındaki ilgili araştırmalar çerçevesinde tartışılmıştır.

4.1. Sonuç

Bu araştırmada, MEB'in 2019-2020 eğitim-öğretim yılında ilk defa uygulamaya koyduğu iki yarıyıl üç ara dönem uygulaması öğretmen ve yönetici görüşlerine göre incelenmiştir. Bu amaçla, araştırmada, ilk defa uygulanan iki yarıyıl üç ara dönem uygulaması kararına ilişkin öğretmen ve yöneticilerin görüşleri, ara dönem kapsamında mesleki çalışma programının planlanması ve uygulanması sürecine yönelik görüşler, ara dönemde gerçekleştirilen etkinliklerin mesleki gelişime katkısına yönelik görüşler ve ara dönem uygulamasının sürdürülmesine ve geliştirilmesine yönelik görüşler olmak üzere dört temel soruya yanıt aranmıştır. Bu sorulara dönük ulaşılan bulgulardan elde edilen sonuçlar aşağıda yer almaktadır.

4.1.1. İki yarıyıl üç ara dönem uygulama kararına yönelik öğretmen ve yönetici görüşlerine ilişkin sonuçlar

Araştırmada ilk olarak üzerinde durulan konu öğretmen ve yöneticilerin iki yarıyıl, üç ara dönem uygulamasında, kasım ve nisan aylarında yapılacak birer haftalık ara dönem ve ara dönemde uygulanan mesleki çalışma programını ilk duyduklarında ne düşündüklerine ilişkindir. Tüm basamaklarda görev yapan öğretmen ve yöneticilerin büyük çoğunluğu bu uygulama kararını olumlu karşılamış, ara dönem uygulamasına yönelik beklentileri olumlu yönde olmuştur. Öğretmen ve yöneticiler, ara dönemin mesleki çalışmaya olanak sağlaması, dinlendirici bir zaman aralığı olarak motivasyon sağlayabileceği, benzer uygulamaların diğer ülkelerde olması, çocuklar için de küçük bir aranın verimli olabileceği, dönemin uzun olmasından dolayı ara dönemin eğitim öğretimi olumlu yönde etkileyeceği, dönem içinde eksik ve yarım kalan işlerin tamamlanabileceği görüşündedirler.

Diğer taraftan, az sayıda öğretmen ve yönetici ara tatil sonrası öğrencilerin ve öğretmenlerin uyum gücünü yaşayabileceği, akademik verimin düşeceği, hem öğrencilerde hem de öğretmenlerde rahavete neden olacağı, çalışan velilerin ve çocuğu olan öğretmenlerin zorluk yaşayabileceği, uygulamanın fayda sağlayamayacağı, küçük

yaş gruplarında öğrencilerde tekrar uyum güçlüğü ve kopukluk yaşanabileceği, kazandırılan bilgi ve becerilerin unutmalarına neden olabileceği, okulların geç kapanmasına neden olacağı ve programın belirsizliği gibi nedenlerle olumsuz görüştedirler.

4.1.2.Ara dönem kapsamında mesleki çalışma programının planlanması ve uygulanması sürecine ilişkin sonuçlar

Araştırmanın ikinci sorusu mesleki çalışma programının planlanması ve uygulanması sürecine yönelik öğretmen ve yöneticilerin görüşlerine ilişkindir. Bu kapsamda mesleki çalışma programının planlanması ve uygulanması sürecinin nasıl işlediği, okul içi planlama ve uygulamada nasıl bir yol izlendiği, İl ve İlçe Milli Eğitim Müdürlüklerinin okulları sürece ne kadar dâhil ettikleri üzerinde durulmuştur.

MEB'in Ara Dönem Mesleki Çalışma Programı'nı okullara gönderdiği, okulların da gün ve saat içinde etkinlik planları yaparak uygulamayı gerçekleştirdikleri, öğretmenlerin okullarda yapılan planlama ve etkinlik seçimi aşamasında genel olarak görüşlerinin alındığı, sürece dâhil oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Okullardaki uygulama sürecinde planlamaya dâhil olduklarını belirten öğretmenler, MEB'in ara dönem uygulamasına yönelik öğretmenlerden herhangi bir fikir almadığı görüşündedirler. Ayrıca yine bakanlığın program hazırlama aşamasında kendilerinden herhangi bir görüş alınmadığı, genel çerçeve içinde hazırlanan programı uygulanmak üzere okullara gönderdiği, okullarında mesleki çalışma programı içinden kendi okul türlerine göre uygun olan etkinlikleri öğretmenlerle birlikte seçerek sürecin tamamlandığı görüşündedirler.

Mesleki çalışma programının planlanması ve uygulanması sürecinde özellikle gezi yapılacak yerler ve etkinlikler hakkında okullarda çoğunlukla ortak kararlar alınmıştır. Az sayıda öğretmen bu süreçte görüşlerinin alınmadığını düşünmektedir. Yine İl ve İlçe Milli Eğitim Müdürlüklerinin okul yöneticilerinden uygulama sürecine yönelik herhangi bir görüş almadığı sonucuna ulaşılmıştır. Sonuç olarak Millî Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan program İl ve İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri tarafından okullara gönderilmiş ve okullardan uygun olan etkinlikleri seçerek süreci tamamlamaları istenmiştir. Tüm kademedeki okullar kendileri için uygun gördükleri etkinlikleri öğretmen görüşlerine başvurarak seçmiş, okul içi bir uygulama planı yaparak 2019 Kasım ara dönemini tamamlamışlardır.

4.1.3. Ara dönemde gerçekleştirilen etkinliklerin öğretmenlerin mesleki gelişimine katkısına ilişkin sonuçlar

Ara Dönem Mesleki Çalışma Programı kapsamında ÖYGM tarafından okullara gönderilen programa göre ilk gün Milli Eğitim Bakanının açılış konuşmasının ardından okul genel toplantılarının yapılması, diğer günlerde ise sanatsal, sportif ve kültürel etkinliklere yer verilmesi istenmiştir. 2019 Kasım döneminde okullar, belirlenen toplantılarının ardından planladıkları etkinlikleri uygulamışlardır. Bu kapsamda, ilk gün EBA üzerinden Milli Eğitim Bakanının konuşmalarının izlenmesi, okul şube ve zümre toplantıları, velilere yönelik okul içi toplantılar, kaynaştırma öğrencilerine ilişkin Rehberlik Araştırma Merkezi yetkilileriyle değerlendirme toplantısı gibi çeşitli toplantıların yapıldığı belirlenmiştir. Diğer günlerde doğa ve orman yürüyüşleri, halk müziği konser etkinliği, spor müsabakaları (voleybol turnuvası, masa tenisi ve dart yarışmaları), 24 Kasım öğretmenler günü yemeği ve emekli öğretmenlerle söyleşi için kahvaltı etkinlikleri, tiyatro, sinema, şiir dinletisi etkinlikleri, müze gezileri, tarihi ve kültürel yerleri ziyaret gibi çeşitli etkinlikler düzenlenmiştir. Bu etkinlikler, MEB'in planlarına uygun olarak okulların kendi imkânlarına göre belirledikleri günlerde gerçekleştirilmiştir. Yapılan bu etkinliklerin öğretmenlerin çoğunluğunun beklentilerini karşıladığı ve uygulamadan memnun oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Ara dönemde Eskişehir İl Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından 12 farklı program alanında 16 hizmet içi eğitim programı açılmış ve bu kurslara yaklaşık 800 öğretmen katılmıştır. Eskişehir İl Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından açılan kurslar şunlardır: Özel yetenekli öğrencilere yönelik destek eğitim farkındalık kursu, müze eğitimi kursu, oryantring eğitimi kursu, Türkçenin kullanımı ve diksiyon eğitimi kursu, temel algoritma ve kodlama kursu, masal anlatıcılığı eğitimi kursu, doğa yürüyüşü eğitimi kursu, bağımlılık yapan maddelerle mücadele kursu, eğitimde drama kursu, okul aile işbirliği geliştirme kursu, bir öğretmen bin ritim (orff) kursu ve zekâ oyunları kursu başlıkları altında verilmiştir. Araştırma kapsamında hizmet içi eğitimlere katılan öğretmenler katıldıkları hizmet içi eğitim programlarının beklentilerini karşıladığı görüşündedirler.

Yapılan çalışmaların öğretmenleri hangi alanlarda desteklediği incelendiğinde, etkinliklerin öğretmenler arası etkileşim ve iletişimi güçlendirmede etkili olduğu düşüncesinin çoğunlukta olduğu belirlenmiştir. Bununla birlikte öğretmenler sanatsal, kültürel ve gezi etkinliklerinin kişisel gelişimlerine katkı sağladığı; ayrıca bu etkinliklerin

sosyal gelişimlerini de güçlendirdiği; meslektaşlarıyla iş birliğinin, yöntem ve teknik paylaşımının mesleki gelişimlerini desteklediğini ve iletişim, birlik beraberlik, kurum kültürünü güçlendirme adına yararlı olduğunu düşünmektedirler. Bazı öğretmenler ise programın kendilerine herhangi bir alanda katkı sağlamadığı görüşündedirler. Genel olarak, öğretmenlerin gerek okul içinde yapılan etkinliklerden gerekse hizmet içi eğitimlerden memnun oldukları ve öğretmenlerin büyük çoğunluğunun ara dönem programının mesleki, kişisel ve sosyal gelişim alanlarında kendilerine fayda sağladığı sonuçlarına ulaşmıştır.

4.1.4. Ara dönem uygulamasının sürdürülmesine ve geliştirilmesine ilişkin sonuçlar

Bu uygulamanın sürdürülmesine ve geliştirilmesine yönelik tüm basamaklarda öğretmen görüşleri arasında farklılık olmadığı, öğretmenlerin çoğunluğunun uygulamanın sürdürülmesi görüşünde olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bununla birlikte hizmet içi eğitime kapsamında araştırmaya katılan öğretmenlerin tamamına yakını da uygulamanın devam etmesi görüşündedirler.

Uygulamanın sürdürülmesine yönelik, mevcut haliyle devam etmesini isteyen öğretmenler olduğu gibi sürdürülmemesi gerektiğini belirten öğretmenler de olduğu belirlenmiştir. Buna karşın katılımcıların yaklaşık dörtte biri mevcut haliyle devam etmemesi gerektiği görüşündedirler. Geliştirilmesi konusunda öğretmen ve yöneticilerin görüşlerinden; daha çok kendi branşlarına yönelik çalışmaların olması, mesleki gelişime etkinliklerine daha fazla yer verilmesi, çalışan anne-babaları düşünerek planlamaların yapılması, etkinliklerin öğretmenler için ücretsiz ve kendileri için de birkaç gün tatil olması, etkinliklerin çeşitlendirilmesi, kendi görüşlerinin de alınarak daha etkili planlamaların yapılması, işbirliğinin güçlendirilmesi, mahalli kurs ve seminerlerin okul ortamında yapılması, hizmet içi eğitimlerin üniversitelerle işbirliği içinde sürdürülmesi, zümrelere göre programların planlanması, teknoloji konusunda eğitime daha çok yer verilmesi, saatlerin daha iyi ayarlanması, farklı okullarla işbirliği yapılması ve okullar arası eğitimde iyi örneklerin paylaşılması, başarılı öğretmenlerin uygulamalarını ve projelerini tanıtmaları görüşünde oldukları sonuçlarına ulaşmıştır.

Karşılaşılan güçlüklerle ilgili bulgular incelendiğinde, süreç boyunca öğretmenlerin çoğunun herhangi bir güçlükle karşılaşmadığı, bir kısmının ise kendi çocuklarını bırakma zorlukları ve kendi çocuklarıyla birlikte tekrar etkinlik yapmaları, etkinliklerin birçoğunun ücretli olması, bazı etkinliklerin zamanlama sorunu olması, ilgi alanına

girmeyen konulara katılım zorunluluğunun getirilmesi konularında güçlük yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

4.2. Tartışma

Eğitimin amacı mikro düzeyde bireylerin, makro düzeyde toplumların gelişimini sağlamaktır. Eğitimin niteliğini artırmada öğretmen yeterlikleri büyük önem taşımaktadır. Bunun için hem hizmet öncesinde nitelikli bir eğitim almalarının sağlanması hem de hizmet içinde sürekli yetiştirilmeleri önemlidir (Yavuz, 2018; s. 7; Demir ve Demir, 2021, s. 6). Öğretmenlik mesleğinin ülke kalkınmasındaki rolü bütün toplumlar tarafından bilinmekte ve bununla ilgili tüm ülkeler çeşitli düzenlemeler yapmaktadır. Öğretmenlerin yetiştirilmesi ve geliştirilmesine yönelik gerçekleştirilen çalışmalarla ulaşılmak istenilen asıl sonuç eğitimin niteliğini arttırmaktır (Seferoğlu, 2004, s.42).

Öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yönelik gerçekleştirdikleri çalışmalarda edindikleri bilgi, beceriler, öğrencilerin etkili öğrenmelerinde, derslere yönelik olumlu tutum ve davranışlar geliştirmelerinde etkili olmaktadır (Seferoğlu, 2004, s.43; Albez, Yıldırım ve Ayık, 2019, s. 616). Mesleki gelişim sadece bilgi almak ya da vermek değil öğretmenlik yetilerinin döneme uygun olarak güncellenmesidir. Öğretmenlerin mesleki açıdan kendilerini günün şartlarına uygun geliştirmeleri, nitelikli eğitim öğretim koşulları hazırlayabilmeleri için önemlidir (Kahyaoğlu ve Karataş, 2019, s. 202). Mesleki çalışmalar adı altında yürütülen etkinlikler öğretmenin kendisini tüm boyutlarıyla değerlendirdiği, gereksinim duydukları bilgi ve becerileri kazanmaya çalıştığı bir fırsat olarak görülmektedir (Tonbul, 2006, s. 16).

Millî Eğitim Bakanlığı eğitimin niteliğini artırılmasına yönelik farklı uygulamaları hayata geçirmektedir. 2017 yılında yayınlayan Ulusal Öğretmen Strateji Belgesi kapsamında öğretmenlere yönelik mesleki gelişim etkinliklerinin iyileştirilmesi amaçlanarak, 2023 Eğitim Vizyonu hedefleri doğrultusunda öğretmenlerin bireysel ve mesleki gelişimlerinin desteklenmesine yönelik düzenlemeler yapılması planlanmıştır. Bu düzenlemelerden bir tanesi de 30827 sayılı Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik (MEB, 2019b) ve 30829 sayılı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik (MEB, 2019c) ile 2019-2020 eğitim öğretim yılında ilk defa başlanan ara dönem uygulamasıdır. Öğrenciler için ara tatil olarak gösterilen ara dönem uygulaması

öğretmenler için eylül ve haziran aylarında yapılan mesleki çalışmalara kasım ve nisan aylarında birer hafta eklenerek ara dönem mesleki çalışma programı olarak güncellenmiştir.

Bu araştırmada iki yarıyıl üç ara dönem uygulaması kapsamında ara dönemde gerçekleştirilen “Mesleki Çalışma Programı” öğretmen ve yönetici görüşlerine göre incelenmiştir. İlk olarak öğretmen ve yöneticilerin karara ilişkin görüşlerinin neler olduğu sorulmuş ve çoğunlukla olumlu düşündükleri görülmüştür. Ara dönem uygulamasına 2019-2020 eğitim-öğretim yılında geçildiği için bu kapsamda yapılan araştırmalar henüz çok sınırlıdır. Fakat eylül ve haziran seminer dönemlerinde yapılan mesleki çalışma programlarına yönelik araştırma sonuçlarına bakıldığında bu dönemdeki çalışmaların genellikle işlevsiz olduğu (Gültekin, Akay ve Gültekin, 2018), nicelik ve nitelik bakımından yetersiz bulunduğu (Bümen vd., 2012), öğretmenlerin mesleki gelişim çalışmalarını amaçları ve sonuçları olmayan boşa geçen zaman olarak gördükleri (Türker ve Tok, 2018), gereksinime dayalı olmayıp geliştirici nitelikte yapılmadığı (Gökkyer, 2012), seminerlerde birçok şeyin kâğıt üzerinde kalması, gerçek ve somut eğitimlerin verilmemesi ve bunların denetlenmemesi (Yıldız ve Kılıç (2020) gibi sonuçlar göze çarparken, ilk defa uygulanan ara dönem uygulamasına yönelik öğretmenlerin ve yöneticilerin olumlu düşünceleri, daha fazla katılımı içeren yeni uygulamalara açık olduğunu da göstermektedir. Bu araştırmada öğretmenler ve yöneticiler ara dönem uygulamasının mesleki çalışmaya olanak sağlayacağı, dinlendirici olacağı, verimli bir uygulama olacağı, kısa bir molanın motivasyon sağlayacağı, diğer ülkelerde de benzer uygulamaların olduğu ve yeniliklerin iyi geleceği gerekçeleriyle kararı olumlu karşılamışlardır. Yine ara dönem uygulamasına yönelik Kaya'nın (2021) yaptığı çalışmada da öğretmenlerin 2019 Kasım dönemi mesleki çalışma programı kapsamındaki etkinlikler, mesleki çalışma programına eklenmesini istedikleri eğitimler ve öğretmenlerin mesleki çalışma programlarının zamanlaması hakkındaki görüşleri incelenmiş, araştırma sonucunda öğretmenlerin uygulamaya yönelik genel olarak olumlu tutum sergiledikleri ve ilgi çekici buldukları ifade edilmiştir. Burç ve Karakuyu (2020) tarafından yürütülen benzer araştırmanın sonucuna göre de bir haftalık ara tatil uygulamasının sınıf öğretmenlerini eksikliklerini tamamlama ve motivasyonlarını sağlama, öğrencilerin ise dinlenme ve aileleri ile daha fazla vakit geçirmelerini sağlayarak olumlu yönde etkilediği ve herhangi bir aksaklığa neden olmadığı belirlenmiştir. Yıldız ve Kılıç (2020) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmada Erzurum'da farklı okullarda

görev yapan 22 öğretmenin eğitim-öğretim yılının başında, sonunda ve ara tatil dönemlerinde mesleki seminerlere ilişkin görüş ve önerileri incelenmiştir. Bu araştırmanın bulguları da ara tatillerde yapılan seminer çalışmalarına ilişkin olarak öğretmenlerin çoğunluğunun olumlu görüşte olduğu yönündedir. Ara tatillerde yapılan etkinliklerin yararlı olduğu, öğretmenleri motive ettiği, dinlendirdiği belirtilmiştir. Ara dönem uygulamasının sene başı ve sene sonu seminer çalışmalardan farklı olarak öğretmenlerin olumlu dönütler verdiği ve etkili olduğu düşünülmektedir. Yine benzer bir çalışmada (Doğan, 2020) öğretmenlerin ara tatilinin öğrenciler için dinlenme fırsatı sunduğu, öğrencinin başarısını arttıracak ve öğrencinin motivasyonunu artırıp sosyalleşmesine imkân sunduğu belirtilerek öğretmenler tarafından olumlu yönde değerlendirildiği görülmüştür.

Öğretmen ve yöneticilerin karara ilişkin olumsuz görüşlerine bakıldığında ise bunun nedeni olarak programın belirsizliği, öğrencilerin derslerden uzaklaşabileceği, ara dönem sonrası odaklanma sorunun yaşanabileceği ve okulların geç kapanmasına neden olabileceği, ayrıca kendi çocuklarını bırakma zorluğu, okula yeni başlayan öğrencilerin okula yeni yeni uyum sağlamışken bir kopukluk olabileceği gibi endişelerin olduğu görülmektedir. Benzer yapılan çalışmalarda da bu tür kaygıların ortak olduğu görülmüştür. Burç ve Karakuyu (2020) özellikle birinci sınıf öğrencilerinin derslerde gerilediği ve okuma-yazma öğrenme sürecini olumsuz etkilediği, ayrıca tatil sürecinin planlanmasından kaynaklı sorunların yaşandığı ve maddi durumu yetersiz ailelerin çocukları ve memur çocukları için verimli olmadığına ilişkin görüşler, bu çalışmada ortaya konan öğretmen ve yönetici görüşleri ile örtüşmektedir.

Öğretmenlere yönelik yapılan mesleki gelişim etkinliklerinin faydalı olabilmesi için programın içeriğinin, süresinin ve sürecinin çok iyi planlanmış olması gerekmektedir (Karasolak, Tanrısever ve Konokmak, 2013; Küçüktepe, 2015). Bu planlama yapılırken öğretmenlerin görüşlerine başvurmak önemlidir (Özan, Şener ve Polat, 2013). Ancak ülkemizde mesleki gelişim etkinliklerinin planlaması merkezde Millî Eğitim Bakanlığı, yerelde Milli Eğitim Müdürlükleri tarafından yapıldığı ve çoğunlukla öğretmenlerin görüşlerinin alınmadığı alanyazındaki pek çok çalışmada da dile getirilen bir konudur (Gökçer, 2012; İlğan, 2013; Küçüktepe, 2015; Özdemir, 2016; Kaya, 2020). Son düzenleme ile eklenen ara dönem uygulaması da dahil olmak üzere mesleki çalışma programları Millî Eğitim Bakanlığı tarafından planlanarak uygulanmak üzere okullara gönderilmektedir. MEB'in hazırladığı mesleki çalışma programında okul toplantıları,

eğitsel seminerler, eğitsel oyun ve etkinlikler, kitap okuma, video izleme- değerlendirme, araştırma-geliştirme, gezi-inceleme çalışmaları şeklinde yapılmakta ve bu süreçte öğretmen görüşlerine başvurulmamaktadır (Albez, Yıldırım ve Ayık, 2019; Yıldız ve Kılıç, 2020). Bu araştırmada da ara dönemde ilk defa uygulanan mesleki çalışma programı için öğretmen ve yönetici görüşlerine başvurulup başvurulmadığı ve sürecin nasıl işlendiği sorgulanmıştır. Elde edilen sonuçlara göre haziran ve eylül seminer dönemlerinde olduğu gibi ara dönemde de programın hazırlanması öncesinde öğretmen görüşlerinin alınmadığı, hazırlanan planların okullara gönderildiği, farklı bir uygulama olarak okulların bu programdan etkinlikleri kendilerinin belirlediği görülmüştür. MEB tarafından gönderilen mesleki çalışma programında öğretmenlerin sadece okul içi planlamaya dahil olduklarını, okulların kendi okul türlerine göre uygun olan etkinlikleri seçerek süreci tamamladıkları anlaşılmaktadır. Haziran ve eylül seminer dönemlerinden farklı olarak ilk defa uygulanan ara dönem mesleki çalışma programı etkinlik temelli ve okulların kendi içlerinde yapacakları planlama ile gerçekleştirdiği bir çalışma olmuştur. Okulların süreci öğretmenlerle birlikte planlaması ve uygulaması öğretmenlerin sürece dahil edilmesi açısından önemlidir. Seminer çalışmalarının etkisiz ve formalite olması, etkililiğinin ve niteliğinin düşük olması ve uygulamaya dönük olmaması (Ceylan ve Özdemir, 2016) yönündeki sonuçlara karşılık öğretmenlerin ihtiyaç ve ilgi duydukları etkinliklerinin planlanarak aktif biçimde katılmalarının sağlanması açısından ilk defa uygulanan ara dönem uygulamasının planlandığı şekilde uygulandığını görülmektedir (Kaya, 2020).

Bu araştırmada öğretmen görüşlerinden ulaşılan sonuçlara göre ara dönemde gerçekleştirilen etkinliklerin öğretmenlerin mesleki, kişisel ve sosyal gelişimlerini desteklediği belirlenmiştir. Mesleki çalışma programını gerek okullarında planlanan uygulamalarla geçiren gerekse hizmet içi eğitim etkinliklerinde geçiren öğretmenlerin çoğu etkinliklerin öğretmenler arası etkileşim ve iletişimi güçlendirmede etkili olduğunu ifade etmiştir. Katılımcılar yapılan sanatsal, kültürel ve gezi etkinliklerinin kişisel gelişimlerine katkı sağladığını; ayrıca bu etkinliklerin sosyal gelişimlerini de güçlendirdiği; meslektaşlarıyla iş birliğinin, yöntem ve teknik paylaşımının mesleki gelişimlerini desteklediğini ve birlik beraberlik, kurum kültürünü güçlendirme adına yararlı olduğunu belirtmişlerdir. Araştırma sonucunda bazı öğretmenlerin programı işlevsiz bularak herhangi bir katkı sağlamadığını belirtse de genel olarak öğretmenlerin programlardan memnun oldukları, mesleki ve kişisel gelişim alanlarında kendilerine

fayda sağladığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Kaya (2021)'nın yaptığı araştırma bulgularında da mesleki çalışmaların öğretmenlerin çalışma ortamlarında sosyalleşmelerini sağladığını, çalıştıkları kurumlarına karşı olumlu tutum geliştirmelerini pekiştirdiğini, çalıştıkları kuruma karşı aidiyet duygularını geliştirdiğini, meslektaşlarını yakından tanıma fırsatı sağladığını, çalıştıkları bölgeyi daha iyi tanımalarını sağladığını, çalıştıkları bölgenin tarihi, doğal ve kültürel özelliklerini öğrenmelerini sağladığını ve öğretmenleri genel olarak mutlu ettiğini göstermiştir. İlk defa uygulanmaya başlanan ara dönem mesleki seminer çalışması için çok sayıda yapıcı etkinlik ve olumlu dönütlere yer verilmiştir (Yıldız ve Kılıç, 2020). Ortaya çıkan bu sonuçlar, hizmet içi eğitimlere ilişkin gelişen olumsuz bakış açısında bir değişimin olduğunu düşündürmektedir. Alanyazındaki araştırmalarda haziran ve eylül seminer dönemlerinde gerçekleştirilen mesleki çalışmalardan öğretmenlerin genellikle süreçten memnun olmadıkları (Gültekin, Aktay ve Gültekin, 2018;), çoğunun mesleki çalışmaları verimli olmayan ve zaman kaybının yaşandığı etkinlikler olarak gördükleri, verilen eğitimlerin ve yapılan etkinliklerin fayda sağlamadığı (Kahyaoğlu, Karataş, 2019), öğrenilen yeni bilgi ve becerileri uygulamaya koyamadıkları, ihtiyaca dayalı yapılmayan planlamaların etkisiz ve verimsiz olduğu, eğitimcilerin uzman kimliğinin olmadığı, tatil amaçlı bir etkinlik gibi algılandığı (Tonbul, 2004; Albez, Yıldırım ve Ayık, 2018) şekliiden olumsuz görüşlere karşılık ilk defa uygulanan ara dönem uygulamasından öğretmenlerin ve yöneticilerin memnun oldukları görülmektedir. Ara dönemdeki mesleki çalışma programının ayrıca öğretmenlerin sadece alan bilgisine yönelik değil, kişisel ve sosyal gelişimlerini destekleyecek etkinliklere de ihtiyaç duyduklarının bir göstergesi olarak düşünülmektedir. Nitekim O'Sullivan (2000) öğretmenlerin hizmet içi eğitim programlarına aktif olarak katılmaları ve hizmet içi programlarda öğrendiklerini kendi sınıflarında kullanmaları isteniyorsa, eğitim programlarının ve içeriğinin onların öğrenme gereksinimlerine uygun ve gerçek sınıf etkinlikleriyle yakından ilişkili olması gerektiğini önermektedir. Yine Novozhenina ve Pinzon (2018) yaptıkları araştırmada mesleki gelişim programlarının öğretmenin gereksinimleri doğrultusunda hazırlanması gerektiğini vurgulamaktadır. Dolayısıyla ilk defa uygulanan bu programın eylül ve haziran seminerlerine karşılık daha etkili ve verimli bir uygulama olarak görülmekle birlikte, katılımcıların gereksinimlerinin dikkate alınmasının gerekli olduğunu bir kere daha gündeme getirmiştir.

Sonuç olarak ara dönem mesleki çalışma programı öğretmenler için farklı bir uygulama olarak görülerek yararlı bulunmuştur. Ara dönem uygulamasında

gerçekleştirilen mesleki çalışma program içeriğinde, COVID-19 salgını nedeniyle eğitim-öğretimin kesintiye uğramasıyla sürekli değişikliğe gidilmiştir. 2019-2020 eğitim-öğretim yılının ikinci yarısında okulların yüz yüze eğitime kapalı olması ve eğitim-öğretimin EBA üzerinden sürdürülmeye başlanmasıyla nisan ayındaki ara dönem uygulaması ve mesleki çalışma programı gerçekleştirilememiştir. Yine 2020-2021 eğitim-öğretim yılında okulların yarı zamanlı açılması ve uzun süre uzaktan eğitim şeklinde devam etmesi ara dönem mesleki çalışma programının sadece online toplantılar ve eğitimler şeklinde gerçekleştirilmesine neden olmuştur. Kasım ve nisan ara dönemi, ÖYGM tarafından hazırlanan uzaktan eğitim çalışmalarıyla ve online toplantılarla sürdürülmüştür. 2021-2022 eğitim-öğretim yılına bakıldığında da okulların tam zamanlı açılmasına rağmen ara dönem uygulamasının ilk haliyle uygulanmadığı görülmüştür. 2021 Kasım ara döneminde öğretmenlere de öğrencilerle birlikte tatil verilerek ÖYGM tarafından hazırlanan ve yine öğretmenlerin kendi ilgi alanlarına göre seçebilecekleri ÖBA üzerinden online eğitimlere yer verilmiştir. Son olarak 2022 Nisan ara döneminde de öğretmenlere yine ÖBA üzerinden katılacakları online eğitim içerikleri hazırlanarak okul dışında öğrencilerle birlikte tatil yapılmıştır. Dolayısıyla ilk başladığı 2019 kasım ayı programı sadece bir defa uygulanmış benzer bir programın tekrarı olmamıştır. 2019 Kasım ara dönem programı hem öğretmenlere mesleki çalışma altında çeşitli etkinlikler yapmasını sağlamış hem de program öğrencilere ve velilere yönelik olarak da yönlendirici ve etkinlik temelli bir ara dönem planlanmıştır. Daha sonraki süreçlerde hem öğretmenlere yönelik yapılandırılmış bir çalışma olmadığı gibi öğrenci ve velilere yönelik olarak da herhangi bir yönlendirici ara tatil programı oluşturulmamıştır.

Kasım 2019 da yapılan mesleki çalışma programı öğretmenleri memnun ettiği gibi öğrenciler için de olumlu bir program olmuştur. Kaya'nın (2020), 594 ortaokul öğrencisiyle gerçekleştirdiği araştırma sonucunda öğrencilerin de süreçten memnun oldukları, aileleriyle planlanmış etkinlikler yaptıkları, sınavlar sonrası dinlenme fırsatı sağladığı, ara tatilden sonra okula daha enerjik döndükleri ve süreci oldukça eğlenceli geçirdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan bu çalışma ortaokul öğrencilerinin ara tatil uygulamasına ilişkin etkinliklerden gayet memnun oldukları ve bu uygulamanın devam etmesinden yana olduğunu göstermiştir. Yine Gökbulut ve Eroğlu (2021) tarafından başka bir çalışmada 2019 yılında ilk defa uygulanan 'Ara Tatil' uygulamasına ilişkin öğrenci görüşleri alınmıştır. Tokat ili Turhal İlçesinde öğrenim gören ilk, orta ve lise düzeyindeki toplam 497 öğrenciden anketle toplanan verilere göre öğrencilerin ve

velilerin ara tatil uygulamasından memnun oldukları ve uygulamanın devam etmesini istedikleri bulgularına ulaşılmıştır. Öğrenciler ara tatile yönelik olarak, kendilerini daha mutlu hissettiklerini, dinlenme fırsatı bulduklarını, ödev yaparak zaman geçirdiklerini, bolca oyun oynadıklarını belirttikleri araştırmada ayrıca yapılan etkinlikler olarak kültürel, sanatsal ve sportif etkinliklere aktif olarak katıldıkları belirlenmiştir. Özetle konuyla ilgili araştırma sonuçları Kasım 2019’da başlayan ara dönem uygulamasında gerçekleştirilen mesleki çalışma programı hem öğretmenler hem de öğrenciler tarafından olumlu değerlendirilmiştir.

Bu araştırmanın sonuçları mesleki çalışma programlarına yönelik bakışın değiştiğini, öğretmenlerin sadece mesleki gelişimlerine yönelik etkinlikler dışında farklı amaçlara yönelik düzenlenen etkinliklere de gereksinim duyduklarını göstermektedir. Şişman (1999), öğretmenlik mesleğini diğer meslek gruplarından farklı olarak geniş insan kesimiyle etkileşim içinde yerine getirilen bir meslek olarak görmektedir. Bu durum, mesleki gelişim etkinliklerinin beklenen katkıyı sağlayabilmesi için mesleki gelişim programlarının daha esnek, sosyal katılım odaklı, okulların kendi planlarını da dahil edebileceği, öğretmenlerin ve öğrencilerin sosyal etkinliklere katılabileceği, sadece bilgi temelli olmayıp kültürel ve sportif alanlarda da gelişimlerini destekleyecek programlara ihtiyaç duyulduğunu göstermektedir. Albez, Yıldırım ve Ayık (2020) tarafından gerçekleştirilen araştırmada mesleki çalışma haftasında gerçekleşen sosyal paylaşımların öğretmenlerin arasındaki ilişkilerin gelişmesine katkı sağlayabileceği ifade edilmiştir. Ara dönem uygulaması kapsamında gerçekleştirilen sosyal-kültürel ve sportif etkinlikler öğretmenler arası ilişkileri de güçlendirdiği için bu uygulamanın sürdürülmesi okulda olumlu bir iklim yaratması ve meslektaşlık kültürünün yerleşmesi adına da önemlidir.

Yine araştırma kapsamında araştırmaya katılan öğretmenler ve yöneticilerin büyük çoğunluğu (%/73) bundan sonraki süreçte ara dönem uygulamasının devam etmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Kaya (2021) tarafından yapılan araştırmada da yine öğretmenlerin mesleki çalışmanın ara dönemde yapılmasının daha etkili, eğlenceli, dinlendirici ve motivasyon artırıcı bulduklarını için programın uygulanmasına devam edilmesi gerektiğini ifade ettikleri görülmüştür. Burç ve Karakuyu (2020) yaptıkları araştırmada da uygulamanın öğretmenleri olumlu yönde etkilediği belirtilmiştir. Katılımcılar bundan sonraki süreçte ara dönem uygulamasının geliştirilerek devam etmesini önermişlerdir. Doğan (2020) tarafından yapılan benzer bir çalışmada sınıf öğretmenlerinin ara dönem uygulamasına yönelik yararlı programların yapılması ve

öğrencilerin eğitim-öğretime bir şekilde farklı yerlerde de olsa devam etmesi şeklinde öneriler sunulmuştur. Yine ara dönemin öğrencilerde herhangi bir olumsuz duruma neden olmadığı hatta duyuşal boyutta olumlu etki ettiğı, sürecin devam etmesi ve programın bundan sonraki yıllarda geliştirilerek uygulanması gerektiğı (Kıroğlu, Tut, vd., 2021), öğretmenlerin öğrencilerini ara tatilde destekleyebilecekleri çalışmalar konusunda hizmet içi eğitimlerle, velilerin ise teknoloji kullanımı ve tatillerde oynanabilecek eğitsel oyunlarla ilgili seminerlerle bilgilendirilmeleri gerektiğı, ara tatil döneminde etkinliklerin artırılarak, alan uzmanlarınca öğretmenlere kişisel gelişimin ve kendini sorgulamasını sağlayacak eğitimler verilerek uygulamanın devam edilmesi istenmektedir (Yıldız ve Kılıç 2020).

Mesleki çalışmaların yaşanan dönüşümlere uygun olarak, öğretmenin öznesi olduğı bir gelişim süreci içinde planlanması gerektiğı (Yaylacı, 2013), mesleki çalışmaların yılda iki defa yapılması yerine süreç içerisine yayılmasını öneren (Özan, Şener ve Polat, 2014) araştırmalara bakıldığında ara dönem uygulamasının bundan sonraki süreçte geliştirilerek sürdürölmesi beklenmektedir.

4.3. Öneriler

Araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda aşağıda öneriler sunulmuştur. Öneriler kısmında öncelikle araştırmaya katılan öğretmen ve yöneticilerin uygulamanın bundan sonraki süreçte devamına ilişkin önerilerine yer verilmiş, ardından araştırma sonucuna dayalı olarak yapılacak çalışmalara ilişkin öneriler sunulmuştur.

Ara Dönem Mesleki Çalışma Programı çoğunlukla olumlu değeriendirilmesine karşılık, düzenlenen programın katılımcıların istek ve gereksinimlerinin belirlenmediğı ve bunun katılımcılar tarafında oldukça önemsendiğı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuca dayalı olarak sonraki süreçte ara dönem mesleki gelişim programları hazırlanırken öğretmenlerin görüşlerinin alınması ve özellikle bölgesel ve okullar bazında gereksinimlere daha fazla dikkat edilmesi önerilebilir.

Ara Dönem Mesleki Çalışma Programı kapsamında okul dışında yapılan hizmetiçi eğitimlere talep olduğı, ancak taleplerin bir kısmının karşılanabildiğı belirlenmiştir. Bu sonuca dayalı olarak okul dışında gerçekleştirilecek hizmet içi eğitim çalışmalarının çeşitlenmesi ve çoğaltılması ve de ara dönemde eğitim almak isteyen öğretmenlerin sayıları temel alınarak İl Milli Eğitim Müdürlükleri tarafından planların daha kapsamlı yapılması önerilebilir.

Alanyazında bu konuda çok çeşitli araştırmalar yapılabilir. Bu araştırma Eskişehir ili Tepebaşı ve Odunpazarı ilçelerine bağlı 36 okulda görev yapan öğretmen ve yöneticilerle gerçekleştirilmiştir. Türkiye genelinde benzer çalışmaların yapılması önerilebilir. Özellikle Kasım 2019’da uygulanan mesleki çalışma programının daha sonra değiştirilerek ara tatil uygulamasına geçilmesine yönelik tekrar öğretmen, yönetici, öğrenci ve velilerin görüşlerine başvurularak şu an ki mevcut hali ile karşılaştırma yapılarak incelenmesi önerilebilir.

Bu araştırma ilk planladığında Kasım ara dönemi sonunda anket çalışması yapıp, Nisan ara döneminde de daha önce anket dolduran katılımcılardan gönüllülük esasına göre seçilen öğretmen ve yöneticilerle yapılandırılmış görüşme yapılarak hem Kasım hem de Nisan ara dönemi değerlendirilmesi planlanmıştır. Fakat Nisan ara döneminin COVID-19 salgını sebebiyle okulların kapalı olmasından dolayı gerçekleşemediği için planlanan görüşmeler yapılamamıştır. Ara dönem uygulamasına derinlik kazandırması amacıyla ileri araştırmalar için gözlem, görüşme ya da odak grup çalışmalarıyla derinlemesine bakış sağlayacak araştırmaların yapılması önerilebilir.

Bu araştırma kapsamında hem öğretmenler hem de okul yöneticileri devam etmesi yönünde görüş belirtmekle birlikte geliştirilmesi gerekliliği de gündeme gelmiştir. Dolayısıyla mesleki çalışma programının daha etkili olması amacıyla planlamaların yönetici ve öğretmenlerle birlikte yapılması, düzenlenecek etkinlikler için gereksinimlerin belirlenmesine yönelik araştırmaların yapılması önerilebilir.

İki yarı yıl üç ara dönem uygulaması öğrencileri ve aileleri de ilgilendiren bir uygulamadır ve dolayısıyla onların da sürece dahil edilmesi, uygulamanın etkililiğini artırma konusunda önemli görülmektedir. Diğer bir deyişle yeni uygulamalar öncesinde tüm eğitim paydaşlarının görüşlerinin belirlenmesine yönelik araştırmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Akdemir, A. S. (2013). Türkiye’de öğretmen yetiştirme programlarının tarihçesi ve sorunları. *Turkish Studies-International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8 (12), 15-28.
- Akyıldız, H. (1989). Öğretmen özelliklerinin öğretim sürecine etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 43-53.
- Alacapınar, F. G. (2018). Meslek olarak öğretmenlik. M. Yavuz (Ed.) içinde, *Eğitim Bilimine Giriş* (s. 247-274). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Albez, C., Yıldırım, İ. ve Ayık, A. (2019). Mesleki çalışmaların etkililiğine yönelik öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Turkish Studies*, 15 (2), 611-634. <https://dx.doi.org/10.29228/TurkishStudies.39992>
- Alkan, C. ve Hacıoğlu, F. (1995). *Öğretmenlik uygulamaları*. Ankara: Önder Matbaacılık.
- Aydın, R., Canavar, O. ve Akkın, A. (2018). Öğretmenlerin, öğretmenlik mesleği ve öğretmenliğin toplumsal statüsüne ilişkin görüşlerinin belirlenmesi. *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum*, 7 (21), 965-990.
- Balcı, A. (2018). *Sosyal bilimlerde araştırma*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Balyer, A. ve Kural, S. (2018). Öğretmenlerin eğitim sürecinde yaşanan değişimlerdeki rolleri ve bu değişimlere uyumlarına ilişkin görüşleri. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 37(1), 63 – 80.
- Baş, T.ve Akturan, U. (2017). *Sosyal bilimlerde bilgisayar destekli nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Başaran, İ.E. (1994). *Türk eğitim sistemi*. Ankara: Yargıcı Matbaası.
- Battal, N. (1990). Aday (stajer) öğretmenlerin hizmet içi eğitimi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 127-135.
- Binbaşıoğlu, C. (1982). *Eğitim düşüncesi tarihi*. Ankara: Binbaşıoğlu Yayınevi.
- Bozkuş, K. (2018). *Öğretmenlerin mesleki gelişiminde dinamik yaklaşımın uygulanması*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Böke, K. (2017). Çoklu Metot Kullanımı. K. Böke (Ed.) içinde, *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri* (s. 412-425). Ankara: Alfa Yayınları.
- Buldu, M. (2014). Öğretmen yeterlik düzeyi değerlendirmesi ve mesleki gelişim eğitimleri planlanması üzerine bir öneri. *Milli Eğitim Dergisi*, 204, 144-134.

- Burç, G. ve Karakuyu, A. (2020). Sınıf öğretmenlerinin dönem içerisinde ilk kez uygulanan ara tatil uygulaması hakkındaki görüşleri. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 13, 745-752.
- Bümen, N., Ateş, A., Çakar, E., Ural, G. ve Acar, V. (2012). Türkiye bağlamında öğretmenlerin mesleki gelişimi. *Milli Eğitim Dergisi*, 42 (194), 31-50.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö.E. vd. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Can, E. (2019). Öğretmenlerin mesleki gelişimleri: Engeller ve öneriler. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 7 (4), 1618-1650.
- Celep, C. (1989). Öğretmenlerin hizmet içi eğitiminde üniversitelerin rolü. *Eğitim ve Bilim*, 53-59.
- Ceylan, M. ve Özdemir, S. M. (2016). Türkiye ve İngiltere'deki öğretmenlerin sürekli mesleki gelişime ilişkin görüşlerinin ve katılım durumlarının incelenmesi. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6 (1), 397-417.
- Creswell, J. (2018). *Nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Siyasal Yayıncılık.
- Çelikten, M., Şanal, M., ve Yeni, Y. (2005). Öğretmenlik mesleği ve özellikleri. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1 (19), 207-237.
- Demir, E. ve Demir, M. (2021). Türkiye'de öğretmenlerin mesleki gelişimi ve eğitim sistemine etkileri . *Eğitim Bilim ve Araştırma Dergisi*, 2 (1) , 1-8 .
<https://dergipark.org.tr/tr/pub/ebad/issue/61252/881962>
- Demirtaş, A. (1988). Temel eğitimimizin temel sorunları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 51-63.
- Doğan, A. (2020). Sınıf öğretmenlerinin ara tatillere yönelik görüşleri. O. Köse ve Y. U. Sakarya (Eds.) içinde, *Sosyal Bilimlerde Yeni Araştırmalar* (s. 241-254). Ankara: Berikan Yayınevi.
- Doğan, S., ve Yurtseven, N. (2021). Salgın sürecinde ve sonrasında öğretmenlerin mesleki gelişimi için karma bir program önerisi. *Yaşadıkça Eğitim*, 35 (2), 774-792.
- Dönmez, Ö. (2008). *Türkiye'de öğretmen kimliğinin dönüşümüne ilişkin bir çözümleme* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Duman, A. (1991). Türkiye'de yetişkin eğitimi alanında karşılaşılan sorunlar. *Eğitim ve Bilim*, 43-46.

- Ekinci, A. (2010). İlköğretim okullarında çalışan müdür ve öğretmenlerin mesleki sorunlarına ilişkin görüşleri. *İlköğretim Online*, 9 (2), 734 - 748.
- Ekinci, Ö. ve Yıldırım, A. (2009). İl eğitim denetmenleri ve ilköğretim okulu yöneticilerinin hizmet içi eğitim faaliyetlerine yönelik beklentileri. *Ege Eğitim Dergisi*, 10 (1), 70-91.
- Elçiçek, Z.(2016). *Öğretmenlerin mesleki gelişimine ilişkin bir model geliştirme çalışması*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Gaziantep: Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Erdem, A. R. ve Şimşek, S. (2013). Öğretmenlere ve okul yöneticilerine verilen hizmet içi eğitimlerin. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6 (4), 94-108.
- Emre Erden, G. ve Kılınç, A. Ç. (2021). Öğretmen mesleki öğrenmesini etkileyen faktörlerin incelenmesi: Bir durum çalışması. *Avrasya Beşeri Bilim Araştırmaları Dergisi*, 1 (1), 1-29.
- Ergin, İ., Akseki, B. ve Deniz, E. (2012). İlköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin hizmetiçi eğitim ihtiyaçları. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11 (42), 55-66.
- Eroğlu, M. ve Özbek, R. (2020). Etkili öğretmenlerin mesleki gelişimi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1 (37), 73-92.
- Glesne,C. (2018). *Nitel araştırmaya giriş* (Çev: A. Ersoy ve P. Yalçınoglu). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Göç, A. (2019). Eylül dönemi seminer çalışmalarına yönelik öğretmen görüşleri. *Journal of Social Sciences*, 25, 289-308
- Gökbulut, Y. ve Eroğlu, R. (2021). Öğrencilerin ara tatil uygulamasına ilişkin bakışı. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 17, 134-152.
- Gökçer, N. (2012). Öğretmenlerin hizmetiçi eğitim sürecinde karşılaştıkları sorunlar ve öncelikli ihtiyaç duydukları konular. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 16 (2), 233-267.
- Gül, T. ve Aslan, N. (2009). Sınıf öğretmenlerinin küreselleşme toplumsal gelişme ve hizmet içi eğitim programlarına ilişkin görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 17 (3), 881-894.
- Gülmez, D. (2018). Dünyada öğretmenlik mesleği. M. Yavuz (Ed.) içinde, *Eğitim Bilimine Giriş* (s. 275-298). Ankara: Anı Yayıncılık

- Gültekin, M. ve Çubukçu, Z. (2008). İlköğretim öğretmenlerinin hizmet içi eğitime ilişkin görüşleri. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 10 (19), 185-201.
- Gültekin, M., Güvey, E. ve Gültekin, I. (2018). İlköğretimde mesleki çalışma (seminer) dönemi uygulamaları. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 8 (2), 482-513.
- Günbayı, İ. ve Taşdoğan, B. (2012). İlköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin hizmet içi eğitim programları üzerine görüşleri: Bir durum çalışması. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 1 (3), 87-118.
- Günel, M. ve Tanrıverdi, K. (2014). Dünya’da ve Türkiye’de hizmetiçi eğitimler: kurumsal ve akademik hafıza (kayıpları) mız. *Eğitim ve Bilim*, 39 (175), 73-83. <http://doi.org/10.15390/EB.2014.2949>
- Güneş, F. (2016). Meleki gelişim yaklaşımları ve öğretmen yetiştirme. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8 (24), 1007-1038.
- Güven, M., Hamzaj, Y.A., Baldan, B. (2016). Milli eğitim şuraları kararlarında ve kalkınma planlarında öğretmenlerin hizmet içi eğitimi. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 3 (9), s. 39-56
- Habacı, İ., Karataş, E., Adıgüzel, F., Ülker, A. ve Atıcı, R. (2013). Öğretmenlerin güncel sorunları. *Turkish Studies*, 8 (6), 263-277.
- Hacıoğlu, F. ve Cevat, A. (1995). *Öğretmenlik uygulamaları*. Ankara: Alkım Yayınları.
- Hacıoğlu, F. (1990). 21.yüz yıl için öğretmen eğitimi. *Eğitim ve Bilim*, 48-53.
- Harden, R., Crosby, J. (2000). The Good Teacher Is More Than A Lecturer – The Twelve Roles. *An extended summary of AMEE Medical Education Guide*, 334-347.
- İlğan, A. (2012). *Öğretmenlerin mesleki gelişimi ve denetimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- İlğan, A. (2013). Öğretmenler için etkili mesleki gelişim faaliyetleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (ÖYGE özel sayısı), 41-56.
- Kahyaoğlu, R. B. ve Karataş, D. D. S. (2019). Mesleki gelişim eğitim seminerlerine ilişkin öğretmen görüşleri. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (37), 201-220 .
- Karasar, N. (1995). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: 3A Araştırma Eğitim Yayınları.

- Karasolak, K., Tanrıseven, I. ve Yavuz, G. (2013). Öğretmenlerin hizmet içi eğitim etkinliklerine konokman ilişkin tutumlarının belirlenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 21 (3), 997-1010.
- Karataş, Z. (2015). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. *Manevi Temelli Sosyal Hizmet Araştırmaları Dergisi*, 1 (1), 62-80.
- Karataş, Z. (2017). Sosyal bilim araştırmalarında paradigma değişimi: Nitel yaklaşımın yükselişi. *Türkiye Sosyal Hizmet Araştırmaları Dergisi*, 1 (1), 68-86.
- Karataş, K. (2020). Öğretmenlik mesleğine kuramsal bir bakış. *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi*, 17 (9), 39-56.
- Kartallıoğlu, S. Kaya, S. (2010). Okul temelli mesleki gelişim modeline yönelik Koordinatör Görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Dergisi*, 10 (2), 115-130.
- Kavcar, C. (1980). Nitelikli Öğretmen Sorunu. *Eğitim ve Bilim*, 17-22.
- Kaya, S. (2020). Türk eğitim sisteminde yeni dönem: ara tatil, *Turkish Studies - Education*, 15(2), 1049-1059.
- Kaya, S. (2021). Ortaokul öğretmenlerinin ara tatil hakkındaki görüşleri. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18 (1), 21-46.
- Kayabaş, Y. (2008). Öğretmenlerin hizmet içi eğitimde yetiştirilmesinin önemi ve esasları. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 12 (2), 9-32.
- Kayadibi, F. (2001). Eğitim kalitesine etki eden faktörler ve kaliteli eğitimin üretime katkısı. *İstanbul Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 3, 71-97.
- Kıroğlu, K., Tut, E., Aydoğmuş, M. ve Torun, N. (2021). Ara tatilin okuma yazma öğrenme sürecine yansımaları. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 9(2), 451-469.
- Kösterelioğlu, İ. ve Bayar, A. (2014). Türk eğitim sisteminin sorunlarına ilişkin güncel bir değerlendirme. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 25 (1), 177-187.
- Küçüktepe, C. (2015). Sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının öğretmen görüşlerine göre belirlenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26-43.
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma desen ve uygulama için bir rehber*. Ankara: Nobel Akademi Yayınları.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (1973). Milli Eğitim Temel Kanunu. <https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.1739.pdf> (Erişim tarihi: 08.05.2022).

- Milli Eğitim Bakanlığı. (1981). 10. Milli Eğitim Şurası.
https://ttkb.meb.gov.tr/dosyalar/suralar/dokumanlar/10_sura.pdf (Erişim tarihi: 08.05.2022).
- Milli Eğitim Bakanlığı. (1993). 14. Milli Eğitim Şurası.
https://ttkb.meb.gov.tr/dosyalar/suralar/dokumanlar/14_sura.pdf (Erişim tarihi: 08.05.2022).
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2010). 18. Milli Eğitim Şurası.
https://ttkb.meb.gov.tr/dosyalar/suralar/dokumanlar/18_sura_cilt1.pdf (Erişim tarihi: 08.05.2022).
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2012). *Hizmet İçi Eğitim İhtiyacı Belirleme*. Ankara: MEB.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2013). *Milli Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim 2012-2013*.
http://sgb.meb.gov.tr/istatistik/meb_istatistikleri_organ_egitim_2012_2013.pdf
(Erişim tarihi: 06.05.2022).
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2017).
https://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_12/11115355_ÖĞRETMENLİK_MESLEĞİ_GENEL_YETERLİKLERİ.pdf. Ankara.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2019). Öğretmenlerin 2019 kasım dönemi Mesleki çalışma programı.
https://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_08/27223657_2019-2020-eylul-mesleki-calisma-programi.pdf
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2019a). 19. Milli Eğitim Şurası Kararları.
https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_12/10095332_19_sura.pdf (Erişim tarihi: 08.05.2022).
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2019b). Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği.
<https://www.mevzuat.gov.tr/File/GeneratePdf?mevzuatNo=19942&mevzuatTur=KurumVeKurulusYonetmeligi&mevzuatTertip=5> (Erişim tarihi: 08.05.2022).
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2019c). Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği.
https://ogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_09/13111232_YONETMELYK.pdf (Erişim tarihi: 08.05.2022).
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2020a). Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri.
<https://oygm.meb.gov.tr/www/ogretmenlik-meslegi-genel-yeterlikleri/icerik/39.%20Ankara>. (Erişim tarihi: 06.05.2022)

- Milli Eğitim Bakanlığı. (2020b). 20. Milli Eğitim Şurası.
https://ttkb.meb.gov.tr/dosyalar/suralar/dokumanlar/20_Sura.pdf (Erişim tarihi: 08.05.2022).
- Milli. Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı. (1988). XII. Milli Eğitim Şurası.
https://ttkb.meb.gov.tr/dosyalar/suralar/dokumanlar/12_sura.pdf (Erişim tarihi: 08.05.2022).
- Novozhenina, A & Pinzon, M.M.L. (2018). Impact of a professional development program on EFL teachers' performance. *HOW*, 25(2), 113-128.
<https://doi.org/10.19183/how.25.2.406>
- Demirkol, M. (2010). İlköğretim okullarında öğretmenlere yönelik okul-temelli hizmet içi eğitim etkinliklerinin değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 40 (188), 158-173.
- Ocakcı, Ebru; Kılıç, Durmuş. (2018). Öğretmenlik mesleği genel yeterliklerinin 2006 ve 2017 yıllarına göre karşılaştırılması. *7. Uluslararası Sosyal Bilgiler Eğitimi Sempozyumu* (s. 1241-1258). Kırşehir: Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi.
- Okçabol, R. (1989). Sistem kavramı ve eğitim sistemimiz. *Eğitim ve Bilim*, 12-22.
- Okçabol, R. (1990). Eğitimde 1980'li yıllar. *Eğitim ve Bilim*, 61-71.
- Oktay, A. (1991). Öğretmenlik mesleği ve öğretmenin nitelikleri. *Maramara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 187-193.
- O'Sullivan, M. C. (2000). Needs assessment for INSET for unqualified primary teachers in Namibia: *An effective model. Journal of Comparative Education*, 30(2), 211-234.
- Önen, F., Mertoğlu, H., Saka, M. ve Gürdal, A. (2009). Hizmet içi eğitimin öğretmenlerin öğretim yöntem ve tekniklerine ilişkin bilgilerine etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10 (3), 9-23.
- Özan, M. B., Şener, G. ve Polat, H. (2014). Sınıf öğretmenlerinin mesleki gelişim eğitimlerine ilişkin genel görüşlerinin belirlenmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7 (4), 167-180.
- Özer, F., Kartal, E.E., Doğan, N., Doğan, N., Çakmakçı, G. (2018). Öğretmen mesleki gelişim programına genel bir bakış. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 63-97, 2018.
- Özdemir, S. M. (2016). Öğretmen niteliğinin bir göstergesi olarak sürekli mesleki gelişim. *Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2 (3), 233-244.

- Pepeler, E., Keskin, A. ve Ayhan, F. (2016). Sınıf öğretmenlerinin MEB hizmet içi eğitim uygulamalarına ilişkin görüşleri (Adıyaman ili örneği). *Journal of Research in Education and Teaching*, 5 (2), 208-218.
- Seferoğlu, S. S. (2004). Öğretmen yeterlikleri ve mesleki gelişim. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim*, 58, 40-45.
- Senemoğlu, N. (2018). *Gelişim ve öğrenme "kuramdan uygulamaya"*. Ankara: Anı Yayıncılık
- Sıcak, A. ve Parmaksız, R. Ş. (2016). İlköğretim kurumlarında mesleki çalışmaların etkililiğinin değerlendirilmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17 (1), 17-33.
- Şahin, F., Caka, C., Yaman, N., Odabaşı, F. ve Kuzu, A. (2016). Mesleki gelişim ve araştırma toplulukları bağlamında bir model önerisi. *Sakarya üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31, 128-151.
- Şahin, Ü. ve Türkoğlu, A. (2017). Sınıf öğretmenlerine yönelik hizmet içi eğitim model önerisi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14 (37), 90-104.
- Şişman, M. (1999). *Öğretmenliğe giriş*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Teddle, C. ve Tashakkori, F. (2015). *Karma yöntem araştırmalarının temelleri*. (S. B. Demir, Y. Dede Çev.) İstanbul: Anı Yayıncılık.
- Teyfur, M. (2000). İlköğretim okulları ve yönetici yetiştirme sorunu. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7 (6), 168 – 177.
- Tezcan, M. (1980). Toplumsal değişmelerin ülkemiz eğitimine etkileri. *Eğitim ve Bilim*, 28-40.
- Tonbul, Y. (2006). İlköğretim okullarındaki "mesleki çalışma" uygulamalarının etkililiği ile ilgili görüşler. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4 (1), 1-20.
- Tosuntaş, Ş. B. (2020). Öğretmenlik mesleği genel yeterliklerinin incelenmesi. *Academy Journal of Educational Sciences*, 4(1), 53-61.
<http://dx.doi.org/10.31805/acjes.746234>.
- Türker, Y , Tok, T . (2019). Öğretmenlerin mesleki çalışmalara ilişkin metaforik algıları. *Journal of Theoretical Educational Science*, 12 (1), 274-297.
- Uçar, R. ve İpek, C. (2006). İlköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin MEB hizmet içi eğitim uygulamalarına ilişkin görüşleri. *Yüzüncüyıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3 (1), 34-53.

- Ulubey, Ö., Yıldırım, K., Alpaslan, M. M. ve Aykaç, N. (2017). Öğretmenlerin mesleki gelişim okullarına ilişkin görüşleri. *IJOESS*, 8 (30), 2064-2082.
- Ünal, A (2018). Eğitimin tarihsel temelleri. M. Yavuz (Ed.) içinde, *Eğitim Bilimine Giriş* (s. 28-87). Ankara: Anı Yayıncılık
- Ünsal, S. (2021). Öğretmenlik mesleğinin tanımı, önemi ve öğretmenlerin değişen rolleri üzerine nitel betimsel bir araştırma. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20 (42), 1481-1504.
- Yavuz, M. (2018). Eğitimle ilgili temel kavramlar. M. Yavuz (Ed) içinde, *Eğitim Bilimine Giriş* (s. 2-26). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Yaylacı, A. F. (2013). Öğretmenlerin kendilerini geliştirmelerine ilişkin yaklaşım sorunu. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6 (ÖYGE özel sayısı), 25-40.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınları.
- Yıldırım, A. (1997). Son beş yılda (1992-1996) hizmet içi eğitim dairesi başkanlığınca düzenlenen eğitim yönetimi kurs ve seminerlerin değerlendirilmesi. *Eğitim Yönetimi Dergisi*, 549-571.
- Yıldız, V. A. ve Kılıç, D. (2020). Öğretmenlerin sene başı, sene sonu ve ara dönem mesleki seminer çalışmalarına ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Uluslararası Pegem Eğitim Kongresi IPCEDU* (s. 1122-1129). Ankara: Pegem Akademi.
- Yin, R. K. (2017). *Case study research and applications: Design and methods*. Los angeles: SAGE Publications.
- Yüksel, İ. ve Adıgüzel, A. (2012). Öğretmenlerin okul temelli mesleki gelişim modeline ilişkin görüşlerinin çeşitli değişkenlere göre değerlendirilmesi. *Mukaddime*, 6, 117-134.

EKLER

EK-1. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Etik Kurul Onayı

Evrak Kayıt Tarihi: 15.10.2019

Protokol No: 81195

Tarih: 30.10.2019



ANADOLU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERÎ BİLİMLER BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU
KARAR BELGESİ

ÇALIŞMANIN TÜRÜ:	Yüksek Lisans Tez Çalışması
KONU:	Eğitim Bilimleri
BAŞLIK:	İki Yarıyıl Uygulaması Kapsamında Gerçekleştirilen Mesleki Çalışma Programının Öğretmen ve Yönetici Görüşlerine Göre İncelenmesi
PROJE/TEZ YÜRÜTÜCÜSÜ:	Dr. Öğr. Üyesi Dilruba KÜRÜM YAPICIOĞLU
TEZ YAZARI:	Nermin ELMAS
ALT KOMİSYON GÖRÜŞÜ:	-
KARAR:	Olumlu

EK-2. 2018-2019 Eğitim Öğretim Yılı Sonu Eskişehir İli Tepebaşı ve Odunpazarı İlçeleri Okul, Öğretmen ve Yönetici Sayıları

KURUM_TÜRÜ	Müdür	Müdür Başyardımcısı	Müdür Vekili	Müdür Yardımcısı	Müdür Yetkili Öğretme	Öğretmen	Sözleşmeli Öğretmen(65 7 S.K. 4/B)	Genel Toplam
Anadolu İmam Hatip Lisesi	3	1		6		34		44
Anadolu İmam Hatip Lisesi(Yabancı Uyrukl	1			2		13		16
İmam Hatip Lisesi	6	4		12		163		187
İmam Hatip Ortaokulu	8		6	17		274		308
Anadolu Meslek Programı	25	9	1	88		1156	6	1499
Çok Programlı Anadolu Lisesi	4	1	2	9		83		103
Çok Programlı Lise (Kız Tek. Öğ. Gn. M)	1			1		5		7
Güzel Sanatlar Lisesi	1	1		2		34		38
Mesleki Eğitim Merkezi	1			6		35		45
Spor Lisesi	1	1		2		19		24
Anadolu Lisesi	27	6	3	59		1220		1334
Fen Lisesi	3	3	1	7		74		89
Sosyal Bilimler Lisesi	2	1		5		76		86
İlkokul (Hafif Düzeyde Zihinsel Engelliler)						11		11
İlkokul (İşitme Engelliler)	1			2		11		14
Ortaokul (Hafif Düzeyde Zihinsel Engelliler)	1			3		22		27
Ortaokul (İşitme Engelliler)				1		11		12
Özel Eğitim Anaokulu	1			2		25		28
Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler)	1			2		34		37
Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	2			3		39		44
Özel Eğitim Uygulama Okulu (I. Kademe)	1			2		37		40
Özel Eğitim Uygulama Okulu (II. Kademe)	2			3		38		43
Rehberlik ve Araştırma Merkezi	2			2		38		42
Üstün veya Özel Yetenekliler	1			2		33		36
Anaokulu	26		7	21		256		310
İlkokul	95		15	128	8	2448		2694
Ortaokul	63		12	121		2501		2733
Yatılı Bölge Ortaokulu			1	1		11		13
	279	27	48	509	8	8701	6	9864

EK-3. Eskişehir İl Milli Eğitim Müdürlüğü Araştırma İzni Onayı



T.C.
ESKİŞEHİR VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü



Sayı : 12377788-604.01.01-E.22903201

19/11/2019

Konu : Araştırma İzni

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : Anadolu Üniversitesi Rektörlüğü Yazı İşleri Müdürlüğü'nün 08/11/2019 tarih ve 114788 sayılı yazısı.

Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretimi Yüksek Lisans Programı öğrencisi Nermin ELMAS'ın "İki Yarıyıl Uygulaması Kapsamında Gerçekleştirilen Mesleki Çalışma Programının Öğretmen ve Yönetici Görüşlerine Göre İncelenmesi" başlıklı yüksek lisans tezi kapsamındaki uygulama çalışması Müdürlüğümüz Araştırma ve Sosyal Etkinlik İzinleri İnceleme Komisyonu tarafından değerlendirilmiş ve uygulanmasında sakınca görülmediği bildirilmiştir.

Müdürlüğümüzce de uygun görülmüş olan, İki Yarıyıl Uygulaması Kapsamında Gerçekleştirilen Mesleki Çalışma Programının Öğretmen ve Yönetici Görüşlerine Göre İncelenmesi konulu araştırma çalışmasının, 2019-2020 eğitim öğretim yılı içerisinde ve eğitim öğretimi aksatmamak kaydıyla, ilimize bağlı okullarda uygulanmasını takdirlerinize arz ederim.

Hakan CIRIT
İl Milli Eğitim Müdürü

O L U R
.../11/2019

Alper BALCI
Vali a.
Vali Yardımcısı

ESKİŞEHİR
İL MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ
ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU

ARAŞTIRMA SAHİBİNİN

Adı Soyadı	Nermin ELMAS
Kurumu / Üniversitesi	Anadolu Üniversitesi
Araştırma Yapılacak Eğitim Kurumu ve Kademesi	Eskişehir İl Millî Eğitim Müdürlüğüne bağlı okullar
Araştırmanın Konusu	İki Yarıyıl Uygulaması Kapsamında Gerçekleştirilen Mesleki Çalışma Programının Öğretmen ve Yönetici Görüşlerine Göre İncelenmesi
Üniversite / Kurum Onayı	Var
Araştırma / Proje / Ödev / Tez Önerisi	Tez
Veri Toplama Araçları	1. Açık Uçlu Öğretmen Anketi Gönüllü Katılım Formu 2. İki Yarıyıl Uygulaması Kapsamında Gerçekleştirilen Mesleki Çalışma Programının Öğretmen ve Yönetici Görüşlerine Göre İncelenmesi Amacıyla Geliştirilen Öğretmen Anket Formu 3. Açık Uçlu Yönetici Anketi Gönüllü Katılım Formu 4. İki Yarıyıl Uygulaması Kapsamında Gerçekleştirilen Mesleki Çalışma Programının Öğretmen ve Yönetici Görüşlerine Göre İncelenmesi Amacıyla Geliştirilen Yönetici Anket Formu 5. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Öğretmen Gönüllü Katılım Formu 6. İki Yarıyıl Uygulaması Kapsamında Gerçekleştirilen Mesleki Çalışma Programının Öğretmen ve Yönetici Görüşlerine Göre İncelenmesi Amacıyla Geliştirilen Öğretmen Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu 7. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Yönetici Gönüllü Katılım Formu 8. İki Yarıyıl Uygulaması Kapsamında Gerçekleştirilen Mesleki Çalışma Programının Öğretmen ve Yönetici Görüşlerine Göre İncelenmesi Amacıyla Geliştirilen Yönetici Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu
Görüş İstenecek Birimler	

KOMİSYON GÖRÜŞÜ

İlgi: Millî Eğitim Bakanlığı'nın 22.08.2017 tarih ve 12607291 sayılı 2017/25 Nolu Genelge Kapsamında Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinleri Genelgesi.
Genelgenin ilgili maddeleri gereğince yapılan incelemede 2019-2020 öğretim yılını aksatmayacak şekilde uygulanmasında sakınca yoktur.

Komisyon Kararı	KABUL (oybirliği ile)
(Varsa) Muhalif Üyenin Adı ve Soyadı	Gerekçesi :

KOMİSYON

14/11/2019

ANKET VE ARASTIRMA İZİN KOMİSYONU ARASTIRMA ÖN İNCELEME FORMU

Adı Soyadı : Nermin ELMAS

Kurumu : Anadolu Üniversitesi

Konu : İki Yarıyıl Uygulaması Kapsamında Gerçekleştirilen Mesleki Çalışma Programının Öğretmen ve Yönetici Görüşlerine Göre İncelenmesi

Tarih : 14.11.2019

MEB 22.08.2017 tarih ve 12607291 sayılı 2017/25 Nolu Genelge Kapsamında Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinlerinde Dikkat Edilecek Hususlar	Uygun	Uygun Değil	Açıklama
Anayasa, Millî Eğitim Temel Kanunu ve Türk Millî Eğitiminin Genel Amaçlarına uygunluğu,	X		
Millî ve manevi değerlere uygunluğu,	X		
Kişilik haklarına uygunluğu (kişisel bilgiler istenilmemeli, ad-soyad vb.),	X		
Cinsiyet, din, dil ve ırk gibi farklılıkları istismar etmeme durumu,	X		
İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi ve uluslararası bağlayıcılığı olan diğer belgelerce suç kabul edilen hususları içermemesi,	X		
Kişisel ve ailevi mahremiyetini ifşa eden sorular, ifadeler, resimler ve simgeler yer almaması,	X		
Veri toplama araçlarında kişi, kurum ve kuruluşlara yönelik reklâm veya tanıtım gibi ifade ve öğeler yer almaması,	X		
Araştırma önerisi ile veri toplama araçlarının tamamının idareye sunulması,	X		
Araştırma, veri toplama araçlarının okul ve kurumlarda uygulanması, eğitim-öğretim faaliyetini aksatmaması için ilk ve ikinci yarıyılın bitimine en az üç hafta kalıncaya kadar yapılması,	X		
Uygulamanın sadece Eskişehir ilinde yapılmasıdır.	X		

Komisyon Üyeleri	Uygun	Uygun Değil	İmza
Okan ERER	X		
Gülseren TOPUZ	X		
Cemile KARALAR	X		
Ayşe AYDIN AKKURT	X		

EK-4. Anket Türü-1 (Mesleki Çalışma Döneminde Hizmet İçi Eğitime Katılanlara Uygulanan Anket)

**İKİ YARIYIL/ ÜÇ ARA DÖNEM UYGULAMASI KAPSAMINDA GERÇEKLEŞTİRİLEN
MESLEKİ ÇALIŞMA PROGRAMI ANKETİ**

Değerli Öğretmenim,

Millî Eğitim Bakanlığı'nın 2019-2020 Eğitim Öğretim Yılında uygulamaya koyduğu iki yarıyıl/üç ara dönem uygulaması kapsamında gerçekleştirilen mesleki çalışma programının öğretmen ve yönetici görüşlerine göre incelenmesine yönelik bir araştırma planlanmıştır. Bu amaçla, sözü edilen programın katılımcısı olarak sizlerin görüşlerine gereksinim duyulmaktadır. Geliştirilen açık uçlu anket formu iki bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde kişisel bilgilere, ikinci bölümde ise programın planlanması ve uygulanması süreci ile mesleki gelişim programının size olan katkılarını belirlemeye yönelik sorular yer almaktadır. Ankette yer alan tüm soruları içtenlikle cevaplamanız, araştırmanın doğru sonuçlara ulaşması için büyük önem taşımaktadır. Çalışmaya katılımınız gönüllülük esasına dayanmaktadır.

Araştırmaya katılmayı kabul etmeniz durumunda sizden elde edilen verilerin gizli tutulacağını ve araştırmanın amacı dışında hiçbir şekilde kullanılmayacağını bilmenizi isterim. Çalışma hakkındaki her tür sorunuzu, aşağıda belirttiğim e-posta adresim ve telefon numaramdan, tarafıma yöneltebilirsiniz. Araştırmanın gerçekleştirilmesi için göstereceğiniz ilgi ve katkılarınız için teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

18-22 Kasım tarihleri arasında **okulunuzda bulunmayıp**, Bakanlık ya da İl Millî Eğitim Müdürlüğü tarafından planlanan Hizmet İçi Eğitim faaliyetlerinden herhangi birine katıldıysanız sadece **1. ANKET'i**,
18-22 Kasım tarihler arasındaki süreci **okulunuzda geçirdiyseniz** sadece **2. ANKET'i** doldurmanız gerekmektedir.

Nermin ELMAS

I. BÖLÜM: Kişisel Bilgiler

1. Cinsiyetiniz: ☐ Kadın ☐ Erkek

2. Görev yaptığınız eğitim basamağı: ☐ Anaokulu ☐ İlkokul
☐ Ortaokul ☐ Lise

3. Branşınız:

4. MEB'e bağlı okullardaki öğretmenlik deneyiminiz:

5. En son katıldığınız hizmet içi eğitim etkinliğinin adı

Mahalli:

Merkezi:

6. Hizmet içi eğitim etkinliklerine katılma sıklığınız	Mahalli ☐ Her ay ☐ Yılda İki ☐ Yılda Bir ☐ Diğer.....	Merkezi ☐ Her ay ☐ Yılda İki ☐ Yılda Bir ☐ Diğer.....
--	--	--

1. ANKET	
II. BÖLÜM: Programa İlişkin Görüşler	
1.	“İki Yarı Yıl/Üç Ara Dönem” uygulamasını ilk duyduğunuzda uygulamaya yönelik düşünceleriniz neler oldu?
2.	Mesleki çalışma programı kapsamında hangi konuda hizmet içi eğitime katıldınız?
3.	Mesleki çalışma programı kapsamında katıldığınız eğitimi belirlerken, tercihinizi etkileyen durumlar neler oldu?
4.	Katıldığınız eğitim programından beklentileriniz nelerdi?
5.	Eğitimin içeriği sizin beklentinizi karşıladı mı?
6.	Katıldığınız eğitimdeki eğitici yeterlilikleri (alan hakimiyeti, sunum, içerik, iletişim vb.) hakkında görüşleriniz nelerdir?
7.	Katıldığınız eğitimin sizi hangi alanlarda desteklediğini düşünüyorsunuz? (Mesleki gelişim, alan bilgisi, kişisel gelişim vb.)
8.	Katıldığınız eğitimin kendi derslerinize; a) yansıtılabilirliği

	b) işlevselliği hakkındaki görüşleriniz nelerdir?
9.	Uygulamanın bundan sonraki yıllarda sürdürülmesine ilişkin görüşleriniz nelerdir? (Size göre bu uygulama devam ettirilmeli mi?)
10.	Mesleki çalışma programının uygulanması sırasında karşılaştığınız güçlükler nelerdir?
11.	İki yarı yıl/üç ara dönem uygulamasının geliştirilmesine yönelik önerileriniz nelerdir?
12.	Diğer (İki yarı yıl/üç ara dönem uygulamasına ilişkin paylaşmak istediğiniz fikirlerinizi belirtebilirsiniz)

Araştırmanın ikinci aşamasında daha detaylı bilgiler elde edebilmek adına yapılacak olan görüşmeye katılmak isterseniz size ulaşabileceğimiz iletişim bilgilerinizden birini yazınız.

Kod isim:

e-posta

GSM:

EK-5. Anket Türü-2 (Mesleki Çalışma Dönemini Okulda Geçiren Öğretmenlere Uygulanan Anket)

**İKİ YARIYIL/ ÜÇ ARA DÖNEM UYGULAMASI KAPSAMINDA GERÇEKLEŞTİRİLEN
MESLEKİ ÇALIŞMA PROGRAMI ANKETİ**

Değerli Öğretmenim,

Millî Eğitim Bakanlığı'nın 2019-2020 Eğitim Öğretim Yılında uygulamaya koyduğu iki yarıyıl/üç ara dönem uygulaması kapsamında gerçekleştirilen mesleki çalışma programının öğretmen ve yönetici görüşlerine göre incelenmesine yönelik bir araştırma planlanmıştır. Bu amaçla, sözü edilen programın katılımcısı olarak sizlerin görüşlerine gereksinim duyulmaktadır. Geliştirilen açık uçlu anket formu iki bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde kişisel bilgilere, ikinci bölümde ise programın planlanması ve uygulanması süreci ile mesleki gelişim programının size olan katkılarını belirlemeye yönelik sorular yer almaktadır. Ankette yer alan tüm soruları içtenlikle cevaplamanız, araştırmanın doğru sonuçlara ulaşması için büyük önem taşımaktadır. Çalışmaya katılımınız gönüllülük esasına dayanmaktadır.

Araştırmaya katılmayı kabul etmeniz durumunda sizden elde edilen verilerin gizli tutulacağını ve araştırmanın amacı dışında hiçbir şekilde kullanılmayacağını bilmenizi isterim. Çalışma hakkındaki her tür sorunuzu, aşağıda belirttiğim e-posta adresim ve telefon numaramdan, tarafıma yöneltebilirsiniz. Araştırmanın gerçekleştirilmesi için göstereceğiniz ilgi ve katkılarınız için teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

18-22 Kasım tarihleri arasında **okulunuzda bulunmayıp**, Bakanlık ya da İl Millî Eğitim Müdürlüğü tarafından planlanan Hizmet İçi Eğitim faaliyetlerinden herhangi birine katıldıysanız sadece **1. ANKET'i**,

18-22 Kasım tarihler arasındaki süreci **okulunuzda geçirdiyseniz** sadece **2. ANKET'i** doldurmanız gerekmektedir.

Nermin ELMAS

I. BÖLÜM: Kişisel Bilgiler

1. Cinsiyetiniz: ☐ Kadın ☐ Erkek

2. Görev yaptığınız eğitim basamağı: ☐ Anaokulu ☐ İlkokul
☐ Ortaokul ☐ Lise

3. Branşınız:

4. MEB'e bağlı okullardaki öğretmenlik deneyiminiz:

5. En son katıldığınız hizmet içi eğitim etkinliğinin adı	Mahalli:	Merkezi:
6. Hizmet içi eğitim etkinliklerine katılma sıklığınız	Mahalli ☐ Her ay ☐ Yılda İki ☐ Yılda Bir ☐ Diğer.....	Merkezi ☐ Her ay ☐ Yılda İki ☐ Yılda Bir ☐ Diğer.....

2. ANKET	
II. BÖLÜM: Programa İlişkin Görüşler	
1.	“İki Yarı Yıl/Üç Ara Dönem” uygulamasını ilk duyduğunuzda uygulamaya yönelik düşünceleriniz neler oldu?
2.	Mesleki çalışma programının okulunuzda uygulanması sürecinde, sizlerin görüşlerinizden yararlanıldı mı? Planlanma ve uygulanma sürecinde nasıl bir yol izlendi?
3.	Meslek çalışma programı kapsamında okunuzda ne tür etkinliklere yer verildi?
4.	Okulunuzda uygulanan mesleki çalışma programı içerik olarak sizin beklentinizi karşıladı mı?
5.	Okulunuzda mesleki çalışma programı kapsamında gerçekleştirilen uygulamalardan size göre hangisi ya da hangilerinin etkili olduğunu düşünüyorsunuz?

6.	Mesleki çalışma programı kapsamında okulunuzda yapılan uygulamaların, sizi hangi alanlarda desteklediğini düşünüyorsunuz? (Mesleki gelişim, alan bilgisi, kişisel gelişim...vb)
7.	Okulunuzda uygulanan mesleki çalışma programının kendi derslerinize; a) yansıtılabilirliği b) işlevselliği hakkındaki görüşleriniz nelerdir?
8.	Uygulamanın bundan sonraki yıllarda sürdürülmesine ilişkin görüşleriniz nelerdir? (Size göre bu uygulama devam ettirilmeli mi?)
9.	Mesleki çalışma programının uygulanması sırasında karşılaştığınız güçlükler nelerdir?
10.	İki yarı yıl/üç ara dönem uygulamasının geliştirilmesine yönelik önerileriniz nelerdir?
11.	Diğer (İki yarı yıl/üç ara dönem uygulamasına ilişkin paylaşmak istediğiniz fikirlerinizi belirtebilirsiniz)

Araştırmanın ikinci aşamasında daha detaylı bilgiler elde edebilmek adına yapılacak olan görüşmeye katılmak isterseniz size ulaşabileceğimiz iletişim bilgilerinizden birini yazınız.

Kod isim:

e-posta

GSM:

EK-6. Anket Türü 3 (Eğitim Yöneticilerine Uygulanan Anket)

**İKİ YARIYIL/ ÜÇ ARA DÖNEM UYGULAMASI KAPSAMINDA GERÇEKLEŞTİRİLEN
MESLEKİ ÇALIŞMA PROGRAMI ANKETİ**

Değerli Hocam,

Millî Eğitim Bakanlığı'nın 2019-2020 Eğitim Öğretim Yılında uygulamaya koyduğu iki yarıyıl/üç ara dönem uygulaması kapsamında gerçekleştirilen mesleki çalışma programının öğretmen ve yönetici görüşlerine göre incelenmesine yönelik bir araştırma planlanmıştır. Bu amaçla, sözü edilen programın katılımcısı olarak sizlerin görüşlerine gereksinim duyulmaktadır. Geliştirilen açık uçlu anket formu iki bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde kişisel bilgilere, ikinci bölümde ise programın planlanması ve uygulanması süreci ile mesleki gelişim programının size olan katkılarını belirlemeye yönelik sorular yer almaktadır. Ankette yer alan tüm soruları içtenlikle cevaplamanız, araştırmanın doğru sonuçlara ulaşması için büyük önem taşımaktadır. Çalışmaya katılımınız gönüllülük esasına dayanmaktadır.

Araştırmaya katılmayı kabul etmeniz durumunda sizden elde edilen verilerin gizli tutulacağını ve araştırmanın amacı dışında hiçbir şekilde kullanılmayacağını bilmenizi isterim. Çalışma hakkındaki her tür sorunuzu, aşağıda belirttiğim e-posta adresim ve telefon numaramdan, tarafıma yönteblebilirsiniz. Araştırmanın gerçekleştirilmesi için göstereceğiniz ilgi ve katkılarınız için teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

Nermin ELMAS

I. BÖLÜM: Kişisel Bilgiler

1. Cinsiyetiniz:	☐ Kadın	☐ Erkek
2. Görev yaptığınız eğitim basamağı:	☐ Anaokulu ☐ Ortaokul	☐ İlkokul ☐ Lise
3. Branşınız:		
4. MEB'e bağlı okullardaki öğretmenlik deneyiminiz:	Yöneticilik deneyiminiz:	
5. En son katıldığınız hizmet içi eğitim etkinliğinin adı	Mahalli:	Merkezi:
6. Hizmet içi eğitim etkinliklerine katılma sıklığınız	Mahalli ☐ Her ay ☐ Yılda İki	Merkezi ☐ Her ay ☐ Yılda İki

	☐ Yılda Bir ☐ Diğer.....	☐ Yılda Bir ☐ Diğer.....
--	---	---

YÖNETİCİ ANKETİ

II. BÖLÜM: Programa İlişkin Görüşler

1.	“İki Yarı Yıl/Üç Ara Dönem” uygulamasını ilk duyduğunuzda uygulamaya yönelik düşünceleriniz neler oldu?
2.	Okulunuzda mesleki çalışma programının planlamasında nasıl bir yol izlendi?
3.	Mesleki çalışma programının uygulanması sürecinde öğretmenlerin görüşlerine yer verildi mi?
4.	Mesleki çalışma programın planlanması ve uygulanması konusunda ilgili birimler (MEB / İl Milli Eğitim Müdürlüğü) tarafından görüşleriniz alındı mı?
5.	Okulunuzdaki mesleki çalışma programı etkinlikleri nasıl gerçekleştirildi?
6.	Mesleki Çalışma Programının kapsamı dışında, okulun ihtiyaçları gözetilerek düzenlediğiniz herhangi bir etkinlik ya da eğitim oldu mu?
7.	Mesleki çalışma programı kapsamında sadece siz yöneticilere yönelik merkezi ya da yerel düzeyde etkinliklere/eğitimlere yer verildi mi? a. Verildiyse mesleki çalışma programı kapsamında sizin katıldığınız etkinlikler/eğitimler nelerdir?

	b. (Katıldıysanız) Katıldığınız etkinliklerin/eğitimlerin size olan katkısı hakkında görüşleriniz nelerdir?
8.	Mesleki çalışma programının uygulanması sırasında karşılaştığınız güçlükler nelerdir?
9.	Uygulamanın bundan sonraki yıllarda sürdürülmesine ilişkin görüşleriniz nelerdir? (Size göre bu uygulama devam ettirilmeli mi?)
10.	İki yarı yıl/üç ara dönem uygulamasının geliştirilmesine yönelik önerileriniz nelerdir?
11.	Diğer (İki yarı yıl/üç ara dönem uygulamasına ilişkin paylaşmak istediğiniz fikirlerinizi belirtebilirsiniz)

Araştırmanın ikinci aşamasında daha detaylı bilgiler elde edebilmek adına yapılacak olan görüşmeye katılmak isterseniz size ulaşabileceğimiz iletişim bilgilerinizden birini yazınız.

Kod isim:

e-posta

GSM:

ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı: Nermin ELMAS

Doğum Yeri ve Yılı:

Yabancı Dil: İngilizce

E-Posta:

Eğitim ve Mesleki Geçmişi:

2021-Halen	Özel Eğitim Okulu Müdür Yardımcısı
2013-2021	Rehber Öğretmen (Alan Değişikliği)
2002-2013	Özel Eğitim Öğretmeni
2002 – devam ediyor	Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmen (Atama)
2016-2018	Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Özel Eğitim Anabilim Dalı/Eğitimde Kaynaştırma ve Bütünleştirme Uygulamaları (Tezsiz Yüksel Lisans Programı)
1995-1999	Eskişehir Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Programları ve Öğretim Programı
1991-1994	Eskişehir Kırka Lisesi