



İSTANBUL MEDENİYET ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ ANABİLİM DALI

**Okul Temelli Mesleki Gelişimin Etkililiğinin İncelenmesi:
Fenomenolojik Bir Çalışma**

Yüksek Lisans Tezi

Bahattin Köseoğlu

Haziran 2024



İSTANBUL MEDENİYET ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ ANABİLİM DALI

**Okul Temelli Mesleki Gelişimin Etkililiğinin İncelenmesi:
Fenomenolojik Bir Çalışma**

Yüksek Lisans Tezi

Bahattin Köseoğlu

Danışman

Prof. Dr. İbrahim Hakan Karataş

Haziran 2024

TEZ JÜRİSİ ONAYI

Bahattin Köseoğlu tarafından hazırlanan "Okul Temelli Mesleki Gelişimin Etkililiğinin İncelenmesi: Fenomenolojik Bir Çalışma" başlıklı bu Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı'nda hazırlanmış ve jürimiz tarafından kabul edilmiştir.

JÜRİ ÜYELERİ

İMZA

Tez Danışmanı:

Prof. Dr. İbrahim Hakan Karataş

İstanbul Medeniyet Üniversitesi

Üyeler:

Doç. Dr. Murat Polat

Muş Alpaslan Üniversitesi

Dr. Öğr. Üyesi Feride Öksüz Gül

İstanbul Medeniyet Üniversitesi

Tez Savunma Tarihi: 12/ 06 / 2024

BEYANLAR

Yazım ve Kaynak Gösterme Kılavuzu Beyanı

Danışmanlığımda yazılan bu tezin APA yazım ve kaynak gösterme kılavuzunda belirtilen kurallara uygun olarak yapılandırıldığı ve bu kılavuzun metin içi kaynak gösterme standartlarının bu tezde tutarlı olarak uygulandığı tarafımdan incelenerek teyit edilmiştir.

İmza

Prof. Dr. İbrahim Hakan Karataş

Etik İlkeler Sadakat Beyanı

Hazırladığım bu tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu, akademik ve etik kuralları gözeterek çalıştığımı ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi beyan ederim.

İmza

Bahattin Köseoğlu

ÖZET

Okul Temelli Mesleki Gelişimin Etkililiğinin İncelenmesi: Fenomenolojik Bir Çalışma

Köseoğlu, Bahattin

Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı

Danışman: Prof. Dr. İbrahim Hakan Karataş

Haziran 2024

Sürekli değişen ve değişmeye devam eden dünyada değişimin gerekliliklerini bireylere aktarmada büyük rol oynayan öğretmenlerdir ve öğretmenlerin de değişen ve dönüşen dünyada öğretmenlik mesleği ile ilgili gelişmelere ayak uydurabilmeleri için mesleki eğitimler ile desteklenmesi gerekmektedir.

Bu çalışmada amaçlanan; okul yöneticisi ve öğretmenlerin okul temelli mesleki gelişim modeli ile ilgili ne bildiklerini öğrenmek, OTMG modelinin okul yöneticisi ve öğretmen görüşleri alınarak okullarda nasıl geçtiği ve ne tür etkinlikler yapıldığını tespit etmek, öğretmen ve okul yöneticilerinin OTMG modelinden beklentilerini, OTMG sürecinde yaşadıkları zorlukları ve bunlara nasıl çözümler bulduklarını ortaya koymaktır. Bu çalışmada nitel araştırma yönteminden yararlanılmıştır. Nitel araştırma desenlerinden fenomenoloji deseni kullanılmıştır. Bu araştırmanın örneklemini Kocaeli ili Gebze ilçesinde görev yapmakta olan ve araştırmaya gönüllü olarak katılım sağlayan beş (5) öğretmen ve beş (5) okul yöneticisi oluşturmaktadır. Katılımcı seçiminde amaçlı örneklem yönteminden yararlanılmıştır. Araştırma verileri yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Toplanan veriler içerik analizi yöntemi ile çözümlenmiştir. Yapılan araştırmanın sonucunda OTMG'nin genel olarak öğretmen ve okul yöneticileri tarafından bilindiği görülmüştür. OTMG etkinlikleri öğretmen ve yöneticilerin aktif katılımları sağlandıkça ve güncel, öğretmenlerin işine yarayacak etkinlikler yapıldıkça eğlenceli, keyifli ve verimli geçtiği sonucuna varılmıştır. OTMG faaliyetleri öğretmenlerin sınıf içinde yöneticilerin de okul içi ve idari işlerde işlerine yarayacak etkinlikler olduğunda faaliyetlerin mesleki gelişime katkısı olduğu görülmüştür. Öğretmen ve okul yöneticilerinin OTMG faaliyetlerinin sonunda ek ders ücreti, başarı belgesi, yönetici görevlendirme ek puanı vb.gibi maddi beklentilerinin olduğu; eğitimlerin yüz yüze olması, öğretmen ve yöneticilerin bu eğitimlerde aktif olması, eğitimleri de alan uzmanı veya akademisyenlerin vermesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Mesleki gelişim, okul temelli mesleki gelişim, hizmet içi eğitim

ABSTRACT

Examining The Effectiveness Of The School- Based Professional Development Model: A Phenomenological Study

Köseoğlu, Bahattin

Master's Thesis, Department of Educational Administration

Supervisor: Prof. Dr. İbrahim Hakan Karataş

Haziran 2024

In a constantly changing world, teachers play a crucial role in conveying the necessities of change to individuals. To keep up with the developments in the teaching profession in a changing and transforming world, teachers need to be supported through professional training. The aim of this study is to learn what school administrators and teachers know about the school-based professional development model, to determine how the school-based professional development model is implemented in schools by gathering the opinions of school administrators and teachers, and to identify the types of activities conducted. Additionally, the study aims to reveal the expectations of teachers and school administrators from the school-based professional development model, the challenges they face during the school-based professional development process, and how they resolve these challenges. In this study, qualitative research methods were utilized. The phenomenology design, one of the qualitative research designs, was employed. The sample of this study consists of 5 teachers and 5 school administrators working in the Gebze district of Kocaeli province who voluntarily participated in the research. The purposive sampling method was used for participant selection. The research data were collected through a semi-structured interview form and analyzed using the content analysis method. The research results indicated that the School-Based Professional Development (SBPD) is generally known by teachers and school administrators. It was concluded that SBPD activities in schools are enjoyable, pleasant, and productive when teachers and administrators are actively involved and when the activities are current and beneficial to teachers. SBPD activities were found to contribute to professional development when they included activities useful for teachers in the classroom and for administrators in school and administrative tasks. Teachers and school administrators were found to have material expectations such as additional lesson fees, certificates of achievement, additional points for administrative appointments, etc., at the end of SBPD activities. It was concluded that the training should be conducted face-to-face, teachers and administrators should be active in these trainings, and the trainers should be experts or academics.

Keywords: Professional development, School-based professional development, In-service training

İTHAF

Tez sürecimin her aşamasında tüm bilgi birikimi ile değerli görüşlerini ve katkılarını sunan kıymetli hocam Prof. Dr. İbrahim Hakan KARATAŞ'a; çalışmama katılım sağlayan okulların değerli öğretmen ve yöneticilerine teşekkürlerimi sunarım. Öğrenim sürem boyunca her daim yanımda hissettiğim, sürecin zorluklarına benimle birlikte katlanan değerli eşim Serpil KÖSEOĞLU'na minnettarım.

Bu çalışmayı mutlu bir hayat yaşamaları ve hayallerini gerçekleştirmeleri umudu ile kızım Lina KÖSEOĞLU ve oğlum Tuna KÖSEOĞLU'na ithaf etmekteyim.

İÇİNDEKİLER

ONAY	ii
BİLDİRİM.....	iii
ÖZET.....	iv
ABSTRACT.....	v
İTHAF	vi
İÇİNDEKİLER.....	vii
TABLolar LİSTESİ.....	xi
ŞEKİLLER LİSTESİ	xii
KISALTMALAR	xiii
BİRİNCİ BÖLÜM: GİRİŞ	1
1.1. Araştırmanın Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	5
1.3. Araştırmanın Önemi.....	5
1.4. Araştırmanın Varsayımları.....	7
1.5.Araştırmanın Sınırlılıkları	7
1.6. Tanımlar	7
İKİNCİ BÖLÜM: KAVRAMSAL ÇERÇEVE	9
2.1. Mesleki Gelişim	9
2.2. Öğretmenlerin Mesleki Gelişimi.....	11
2.2.1. Hizmet Öncesi Mesleki Gelişim.....	12
2.2.2. Hizmet İçi Mesleki Gelişim	15
2.2.2.1. Hizmet İçi Mesleki Gelişimin Aşamaları.....	16
2.2.2.2. Hizmet İçi Eğitim Türleri.....	18

2.3. Mesleki Gelişim Modelleri	19
2.3.1. Rehberli Kişisel Mesleki Gelişim Modeli	19
2.3.2. Gözlem ve Değerlendirme Modeli	19
2.3.3. Program Geliştirme ve İyileştirme Sürecine Katılım Modeli	20
2.3.4. Mesleki Gelişim Eğitimleri Modeli.....	20
2.3.5. Araştırma/Sorgulama Modeli	20
2.4. Mesleki Gelişim Yöntemleri	21
2.4.1. Lisansüstü Eğitim	21
2.4.2. Uygulama Öğretmenliği	25
2.4.3. Mikro Öğretim.....	26
2.4.4. Meslektaş Gözlemi	27
2.4.5. Öğretmen Adaylık Eğitimleri.....	28
2.5. Okul Temelli Mesleki Gelişim.....	30
2.5.1. Okul Temelli Mesleki Gelişimin Önemi	33
2.5.2. Okul Temelli Mesleki Gelişimde Görev ve Sorumluluklar	34
2.5.2.1. Koordinatör Müdürün Görevi ve Sorumlulukları	35
2.5.2.2. Okul Müdürünün Görevi ve Sorumlulukları	36
2.5.2.3. Okul Müdür Yardımcısının Görevi ve Sorumlulukları	37
2.5.2.4. Koordinatör Öğretmen ve Diğer Öğretmenlerin Görevi ve Sorumlulukları	37
2.5.3. Okul Temelli Mesleki Gelişim Süreci.....	39
2.5.4. Okul Temelli Mesleki Gelişimin Aşamaları	40
2.5.4.1. Öğretmen Gelişim İhtiyaçlarının Belirlenmesi.....	40
2.5.4.2. Mevcut Durumun Analiz Edilmesi	41

2.5.4.3. Öğretmenlerin Öğrenme İhtiyaçlarının Sıralanması.....	41
2.5.4.4. Mesleki Gelişim Hedeflerinin Belirlenmesi ve Gelişim Stratejilerinin Oluşturulması.....	42
2.5.4.5. Okul Temelli Mesleki Gelişim Planının Oluşturulması	42
2.5.4.6. Okul Temelli Mesleki Gelişim Planının Uygulanması.....	43
2.5.4.7. Okul Temelli Mesleki Gelişim Planının Değerlendirilmesi	43
2.6. İlgili Araştırmalar.....	44
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM: YÖNTEM	50
3.1. Araştırmanın Modeli	50
3.2. Çalışma Grubu	51
3.3. Veri Toplama Araçları	52
3.4. Verilerin Toplanması	53
3.5. Verilerin Analizi.....	54
3.6. Araştırmanın Etiği.....	55
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM: BULGULAR.....	56
4.1. Katılımcıların OTMG'nin Ne Olduğu ve Neden Uygulamaya Geçirildiği İle İlgili Görüşleri	56
4.2. Katılımcıların OTMG Faaliyetlerinin Okullarda Nasıl Geçtiği ve Ne Tür Etkinlikler Yapıldığı İle İlgili Görüşleri.....	58
4.3. Katılımcıların OTMG Modelinin Mesleki Gelişime Katkısı İle İlgili Görüşleri	63
4.4. Katılımcıların OTMG Faaliyetlerinden Beklentileri İle İlgili Görüşleri.....	66
4.5. Katılımcıların OTMG Sürecinde Karşılaştıkları Zorluklar ve	

Çözüm Yolları İle İlgili Görüşleri.....	71
BEŞİNCİ BÖLÜM: SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	74
5.1. Sonuç ve Tartışma.....	74
5.1.1. Okul Yönetisi ve Öğretmenlere Göre OTMG'nin Ne Olduğu ve Neden Uygulamaya Geçirildiği İle İlgili Sonuçlar	74
5.1.2. OTMG Faaliyetlerinin Okullarda Nasıl Geçtiği ve Ne Tür Etkinlikler Yapıldığı İle İlgili Sonuçlar.....	76
5.1.3. Okul Yöneticisi ve Öğretmenlere Göre OTMG Modelinin Mesleki Gelişime Katkısı İle İlgili Sonuçlar	78
5.1.4. Okul Yöneticisi ve Öğretmenlerin OTMG Faaliyetlerinden Beklentileri İle İlgili Sonuçlar	81
5.1.5. Okul Yöneticisi ve Öğretmenlerin OTMG Sürecinde Karşılaştıkları Zorluklar ve Çözüm Yolları İle İlgili Sonuçlar	84
5.2 Öneriler	86
5.2.1. Uygulayıcılara Öneriler	86
5.2.2. Araştırmacılara Öneriler	88
KAYNAKÇA.....	89
EKLER.....	104

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. 2020 Yılı MEB Personelinin Eğitim Düzeyine Göre Dağılımı.....	45
Tablo 2. 2021 Yılı MEB Personelinin Eğitim Düzeyine Göre Dağılımı	47
Tablo 3. 2022 Yılı MEB Personelinin Eğitim Düzeyine Göre Dağılımı.	48
Tablo 4. 2018 Yılında OECD ülkeleri ve Türkiye’de Görev Yapan.....	49
Öğretmenlerin Eğitim Seviyelerinin Toplam İçindeki Yüzdelik Oranları...	50
Tablo 5. Araştırmaya Katılım Sağlayan Öğretmenlerin Demografik Özellikleri.....	51
Tablo 7. Katılımcıların OTMG’nin Ne Olduğu ve Neden Uygulamaya Geçirildiği İle İlgili Görüşleri.....	53
Tablo 8. Katılımcıların OTMG Faaliyetlerinin Okullarda Nasıl Geçtiği, Ne Tür Mesleki Gelişim Faaliyetleri Yapıldığı İle İlgili Görüşleri.....	54
Tablo 9. Katılımcıların OTMG Modelinin Mesleki Gelişime Katkısı İle İlgili Görüşleri.....	55
Tablo 10. Katılımcıların OTMG Faaliyetlerinden Beklentileri İle İlgili Görüşleri.....	56
Tablo 11. Katılımcıların OTMG Sürecinde Karşılaştıkları Zorluklar ve Çözüm Yolları İle İlgili Görüşleri.....	57

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1.	ÖYGM'nin 2018 Yılı TALIS Raporuna Göre Öğretmenlerin Mesleki Gelişim Etkinliklerine Katılım Oranları.....	21
Şekil 2.	Aday Öğretmenleri Yetiştirme Programı.....	22

KISALTMALAR

MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
OTMG	: Okul Temelli Mesleki Gelişim
ÖYGM	: Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü
YÖK	: Yükseköğretim Kurulu
OECD	: Organisation for Economic Co-Operation and Development
TALIS	: Teaching and Learning International Survey
MEBBİS	: Milli Eğitim Bakanlığı Bilişim Sistemleri
ÖBA	: Öğretmen Bilişim Ağı

BİRİNCİ BÖLÜM: GİRİŞ

Araştırmanın bu bölümünde; bu araştırmanın neden yapıldığını belirten problem durumu, araştırma sorularını içeren araştırmanın amacı, önemi, varsayımları, araştırmanın sınırlılıkları ve araştırma ile ilgili tanımlar aktarılmaya çalışılmıştır.

1.1. Problem Durumu

Canlı ve cansız varlıkları birbirinden ayıran en önemli özelliklerden biri canlıların sürekli kendini yenileyebilmesidir (Dewey, 1996). Değişen dünyaya ayak uydurabilmek için canlılar zamanın akışı içinde dönüşmekte ve yenilenmektedir. Bu süreçte insan da bu dönüşümden nasibini almaktadır. İnsanın bu değişim sürecinde kendini tanıyıp dünyayı güzelleştirebilmesi estetiği ve güzel olanı keşfetmesi ile mümkündür. İnsanın güzel olanı keşif sürecinde rol oynayan en büyük aktör de eğitimidir (Gündüz, 2019). Eğitim ile ilgili geçmişten günümüze birçok tanımlama yapılmıştır. Kurul (2012) eğitimi; çocukların, gençlerin veya yetişkinlerin belli bir konuda veya bilim dalında yetiştirilmesi süreci olarak tanımlamıştır. Gedikoğlu (2015) eğitimi; toplumu oluşturan bireylerin gerekli bilgi ve beceriler ile yetiştirilecek geleceğinin güvence altına alınması süreci olarak tanımlamıştır. Adem (2008) eğitimi; bireylerin toplumsal kuralları öğrenmesi ve bunları uygulaması olarak tanımlamıştır. Bireylerin toplumsal yeteneklerinin ve bireysel gelişimlerinin sağlanabilmesi için deneyimli bir çevreyi içine alan ve toplumsal bir süreç olan eğitime ihtiyaçları bulunmaktadır (Tezcan, 1981).

Eğitimin temel amaçlarından biri, toplumu arzulanan geleceğe ulaştırmaktır (Büyükdüvenci, 1987). Bunun için de toplumun çağdaş medeniyetin koşullarına uyum sağlaması gerekmektedir. Sürekli gelişimi ve ilerlemeyi benimseyen çağdaş toplumlar ekonomik ve teknolojik gelişmeler karşısında bireylerini iyi yetiştirmesi gerekmektedir (Güngör, 2016). Yirminci yüzyılın sonlarından itibaren dünyanın

yaşamış olduğu ve yaşamaya devam ettiği hızlı değişim sürecinde bilim ve teknolojide de gelişmeler yaşanmıştır. Bilgi hızla çoğalarak yayılmış ve küresel bir boyut kazanmıştır. Bilgiye erişimde büyük payı olan eğitimin de önemi bu süreçte daha da artmıştır (Gedikoğlu, 2015).

Eğitim insanların temel bir etkinlik alanıdır. Eğitimin toplumla iç içe olması onu sistemli, planlı ve yapılandırılmış bir hale getirmiştir (Kaplan, 2019). Toplumun sosyal bir sistem olduğu düşünülürse toplumun önemli bir işlevi olan eğitim, eğitim kurumları tarafından yürütölür. Eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin de dolayısı ile bu sosyal sistemin bir parçası olduğunu söyleyebiliriz (Wayne ve Cecil, 2015). Belli bir sistem ve plan dâhilinde toplum, bireylerini hâkim sınıfların belirlediği ölçölere göre hazırlamaktadır. Bununla amaçlanan da bireyin içinde bulunduğu toplumun dış çevreye hükmedebilme isteği olmuştur. Okullar da bu amaca hizmet etmektedir (Gündüz, 2020). Okul sürecinden önce bireylerin eğitiminin ailede başlayıp daha sonra yakın çevresi ile devam ettiğini söyleyebiliriz. İlkçağlarda eğitim ile amaçlanan, çocuğun cinsiyetine göre toplumdaki rolüne hazırlamak olmuştur. Bu durum daha çok ailenin verdiği eğitim ile görölmüştür. İmparatorlukların ve şehir devletlerinin kurulmasıyla eğitim daha planlı ve programlı hale gelmiştir (Memduhoğlu ve Yılmaz, 2012). Planlı ve programlı eğitim okullarda öğretmenler tarafından öğretim faaliyetleri altında gerçekleştirmeye başlamıştır.

Eğitim bilimi iki kavram üzerinde şekillenmiştir. Bunlardan biri eğitim diğeri ise öğretimdir. Öğretmenlik değişim, gelişim, toplumsallaşma gibi kavramlar ile ilişkilendirilse de eğitim ve öğretim kavramı içinde bu kavramları da barındırmaktadır. Bu nedenle öğretmenlerin mesleğini icra edebilmeleri için eğitim ve öğretim kavramlarını özümsemeleri gerekmektedir (Karslı, 2012). Öğretmenlerin değişen dünyaya ayak uydurabilmeleri, zorlukların üstesinden gelmeyi öğrenmeleri,

retken ve dünya sorunları ile ilgili bireyler yetiştirebilmeleri ve bilgiyi en iyi şekilde aktarabilme hususlarında uzman olması gerekmektedir (Shelley ve şahin, 2022).

Rauth ve Bowers (1986) nitelikli insan tanımında aranan temel özelliklerin; işini iyi yapan, kendini bilgiye adayan, sürekli gelişimi özümseyen olarak belirtmiştir. Öğretmenlerin de nitelikli olma özelliklerini devam ettirebilmeleri için mesleki gelişimlerine zen göstermeleri gerekmektedir. Sınıfında başarılı olmayı ilke edinen bir öğretmenin becerilerini gncelleştirmeli, günümüz koşullarında sahip olunması gereken becerilerle donanmalıdır. Mesleki gelişim sürecinde öğretmenlere profesyonel anlamda çeşitli eēitimler verilmektedir. Verilen bu eēitimler sonucunda öğretmenler bilgi ve becerilerini artırmakta ve bunun sonucunda da iyi bir ğretmen olma yolunda ilerlemektedir (Rosenholtz, 1985). Verilen profesyonel eēitimler öğretmenlerin mesleki anlamda gelişimine katkı saēlamakla birlikte öğretmenler meslektaş paylaşımı ile de kendini mesleki anlamda geliştirmektedir. Özellikle göreve yeni başlayan öğretmenler uzun süre öğretmenlik yapan meslektaşlarından mesleki deneyimlerini dinleyerek tecrübe kazanmaktadır. Mesleki deneyimlere dayanarak hazırlanan mesleki gelişim programları öğretmenlere görevlerinde rehber olmaktadır. Mesleki gelişim programlarının etkili olabilmesi için öğretmenlerin mesleki tecrübelerinden yararlanılması ve karar alma süreçlerinde deneyimli öğretmenlerin yer alması gerekmektedir (Berman ve McLaughlin, 1978).

Öğretmenler mesleki gelişimleri ile deneyimlerini artırmaktadır. Mesleki gelişim süreci formal ve informal olabilmektedir. Formal süreçte ğretmen deneyimleri, seminerler, çalıştaylar yer alırken informal süreçte mesleki yayınların okunması, mesleki gelişim belgesellerinin izlenmesi gibi etkinlikler yer almaktadır (Glatthorn, 1995). Öğretmenler mesleki gelişim etkinlikleri ile ērenme ve ēretmeye ilişkin

davranış ve uygulamalarına, öğrencilerinin daha iyi öğrenebilmelerine ve daha genel anlamda eğitimin başarısına katkı sağlamaktadır (Villegas-Reimers, 2003). Mesleki anlamda ilerlemek isteyen öğretmenler bireysel öğrenme fırsatlarının yanında işbirlikçi Okul Temelli Mesleki Gelişim (OTMG) etkinliklerine de katılmaktadır (Yates, 2007). OTMG okul içinde ve dışında öğretmenlerin mesleki bilgi ve becerilerini geliştiren, etkili öğrenme ve öğretme ortamlarının oluşumunda öğretmene katkı sağlayan bir mesleki gelişim modelidir (MEB, 2007). OTMG ile öğretmenler birlikte çalışma fırsatı bularak birbirlerinden öğrenme sağlar. Bu yönü ile OTMG'nin önemli bir mesleki öğrenme topluluğu oluşturduğu söylenebilir (McFarlane, 2016).

OTMG projesi Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından 2002 yılında başlatılmıştır. Proje ile öğrenci ihtiyaçları ve okul yükümlülükleri ile ilgili olarak öğretmenlerin kendini geliştirmesi, mesleki gelişim ihtiyaçlarının okul topluluğu içinde karşılanması, öğretmenlerin kendi gelişimlerinden sorumlu olmaları, deneyimlerin paylaşarak mesleğe yeni başlamış öğretmenlerin mesleki anlamda desteklenmesi amaçlanmıştır (MEB, 2007). Okul Temelli Mesleki Gelişim projesinin pilot uygulamasına 2007-2008 yılında 240 öğretmen katılım sağlamıştır, ancak proje başarılı olmasına rağmen ülke geneline yayılamamıştır (Bümen vd., 2012). 2014 yılındaki 19. Milli Eğitim Şurasında OTMG projesinin yaygınlaştırılması ile ilgili karar alınmış (MEB, 2014), ancak okullarda uygulanmasından vazgeçilmiştir. MEB'in 2023 vizyon belgesinde de OTMG' ye yer verilmemiştir. OTMG ile ilgili Hizmet İçi Eğitim Faaliyetleri kılavuzu yayınlanarak OTMG projesi 2022 yılında tüm okullarda uygulanmaya başlamış ve 2023 yılında da proje uygulanmaya devam etmektedir (MEB, 2022).

Bu çalışma OTMG modelinin okul içi ve dışı uygulamalar ile etkililiğini, öğretmen

ve okul yöneticilerinin bu mesleki gelişim modeli ile ilgili ne bildiklerini, okul yöneticisi ve öğretmen görüşlerine dayanarak modelin okullarda nasıl uygulandığını ve bu uygulamanın amacına ulaşp ulaşmadığını, özellikle okul yöneticilerinin model ile ilgili algılarından yola çıkarak modeli görev yaptıkları okullarda nasıl uygulamaya geçirdiklerini konu edinmiştir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı; okul yöneticileri ve öğretmenlerin OTMG modeli ve olası etkileri hakkındaki görüşlerini ortaya koymaktır. Ayrıca bu çalışma ile okul yöneticilerinin OTMG modeli kavramını nasıl algıladıkları ve bu modeli görev yaptıkları okullarda nasıl uygulamaya geçirdikleri sorusuna da yanıt aranmaya çalışılmıştır. Çalışmanın OTMG modeline ışık tutacağı ve Milli Eğitim Bakanlığı'nın mesleki çalışma uygulamaları ile okullarda gerçekleştirilen OTMG çalışmalarına rehberlik edeceği, okul yöneticilerine OTMG modelini görev yaptıkları okullarda uygulamalarında kolaylık sağlayacağı düşünülmektedir.

1.3. Araştırmanın Önemi

Mesleki gelişim kavramı günümüzde geçmişte olduğu gibi önemini korumaktadır. Tüm mesleki faaliyetlerde meslek ile uğraşanlar yaptığı işte uzmanlaşmak istemektedir. Meslekte deneyim, mesleki eğitim ve gelişim faaliyetleri meslekte uzmanlaşmaya katkı sağlamaktadır. Her meslek dalında olduğu gibi öğretmenlik mesleğinde de bilgi ve tecrübe sahibi olmak önemlidir. Öğretmenlerin mesleki gelişimleri yalnızca kendilerine değil dolaylı olarak tüm topluma fayda sağlamaktadır. Öğretmen, mesleğinde deneyim ve gelişim sağladıkça öğrenciler de bu durumdan doğrudan etkilenerek daha iyi bir eğitim almaktadır. Öğrenci başarısında nitelikli bir öğretmenin etkisi son derece önemlidir.

Günümüzde öğretmenlerin üniversiteden mezun olduktan sonra sınıflarında öğretim

konusunda son derece donanımlı oldukları ve bilgi aktarmaya hazır oldukları düşüncesi tartışmalıdır. Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme becerilerini kazanarak hizmet içinde de kendini geliştirip, yetiştirip mesleğinde daha donanımlı hale gelerek eğitim öğretim hususunda uzmanlaşması gerekmektedir. Bilginin hızla aktarılabildiği çağımızda öğrencilerin bilgiye ulaşması da çok kolay hale gelmiştir. Bu nedenle öğretmenlerin bilginin öğrenciye aktarılması konusunda fark yaratması gerekmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı üniversiteden mezun olup ülkenin farklı coğrafyalarına atanıp mesleğe başlayan öğretmenlere, mesleğinde deneyim kazanan ve uzun yıllar görev yapan öğretmenlere hizmet içinde eğitimler vermektedir. Bakanlığın vermiş olduğu bu eğitimler merkezi olabildiği gibi yerel düzeyde de olabilmektedir. Yerel düzeyde hayata geçirilen öğretmen eğitimleri İl Milli Eğitim Müdürlükleri bünyesinde planlanıp hazırlanmakta ve öğretmenlerin başvuru durumlarına göre önceden belirlenen okullarda uygulanmaktadır. Bu eğitimler mesleki olabildiği gibi farklı alanlarda da olabilmektedir. Yerel düzeyde uygulanan eğitimler öğretmenlere faydalı olmakla birlikte mesleki gelişim hususunda tam anlamıyla katkı sağlayamamaktadır. Öğretmenlerin mesleki anlamda hangi eğitimlere ihtiyacı olduğu, bu eğitimlerin kim tarafından nerede verileceği konuları öğretmenler için son derece önemlidir. Tam da burada OTMG uygulaması karşımıza çıkmaktadır. MEB'in önceki yıllarda pilot uygulama ile ortaya koyduğu OTMG projesi sonraki yıllarda rafa kaldırılmış ve bu uygulama 2022 yılında ülke genelindeki tüm okullarda tekrar uygulanmaya başlamıştır. Öğretmenlerin mesleki gelişimleri için gerekli olan ve öğretmenlerin kendilerinin belirlediği eğitimler doğrultusunda görev yaptıkları okullarda uygulanan OTMG faaliyetleri, mesleki gelişim konusunda öğretmenlere katkı sağlamaktadır. OTMG modeli yerinde, zamanında ve ihtiyaç doğrultusunda hazırlanan bir planla öğretmenlere mesleki

anlamda katkı sunmaktadır. Bu nedenle bu alanda yapılan her çalışma öğretmenlerin mesleki gelişimine katkı sunacağı için önemli görülmektedir. Bu çalışmada da OTMG modelinin okullarda nasıl uygulandığı, öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin bu hususta ne bildikleri, okul yöneticilerinin OTMG faaliyetlerini görev yaptıkları okullarda nasıl uygulamaya geçirdikleri ve mesleki faaliyetlerin işe yarayıp yaramadığı problemi çalışma adına, diğer araştırmacılara yardımcı olması konusunda ve öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin planlanması ve uygulama süreçleri hususunda önemli görülmektedir. Çalışma kapsamında aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

- 1 Okul yöneticisi ve öğretmenlerin OTMG modeli ile ilgili düşünceleri nelerdir?
- 2 Okul yöneticisi ve öğretmenlerin OTMG modeli deneyimleri nasıldır?
- 3 Okul yöneticisi ve öğretmenlerin OTMG modelinden beklentileri nelerdir?

a. Varsayımlar

Bu çalışmada katılımcıların görüşmeler esnasında sorulan sorulara samimi cevaplar verdikleri, sorulara verilen yanıtların ve diğer söylediklerinin araştırmanın amacına uygun olduğu varsayılmaktadır.

b. Sınırlılıklar

Bu çalışma; 2023-2024 eğitim-öğretim yılında Kocaeli ili Gebze ilçesinde farklı okul türlerinde ve okullarda görev yapan öğretmenlerin veri toplama aracına verdikleri yanıtlarla sınırlıdır.

c. Tanımlar

Mesleki Gelişim: Öğretmenlerin bilgi düzeylerinde ve öğretime yönelik uygulamalarında, öğrencilerin de öğrenme çıktılarında gelişim sağlanmasıdır (Allensworth, Ponisciak ve Mazzeo, 2009).

Okul Temelli Mesleki Gelişim: OTMG öğretmenlerin mesleki gelişimlerini

sağlamaya yönelik etkinlikleri içeren, öğretmenlere öğrenme ortamlarını hazırlamada destek olan süreçler bütünüdür. OTMG ile okul ortamında öğretmenlerin mesleki gelişimleri desteklenmektedir (Owen, 2003).

Mikro Öğretim: Basitleştirilmiş bir eğitim ortamında öğretmen adaylarının ve öğretmenlerin mesleki becerileri ile ilgili dönütler sunan, öğretmenleri mesleki becerileri konusunda destekleyen bir öğretim yöntemidir (Jerich, 1989).

Meslektaş Gözlemi: Alan uzmanlarının eğitim öğretim ortamlarını birlikte gözlemlemesi, tartışması, eğitim ve öğretim ile ilgili düşüncelerin meslektaşlar tarafından paylaşılması, eğitim öğretim uygulamalarının etkinliği ile ilgili meslektaşların geri bildirimde bulunması gibi iş birliği süreçlerini ifade etmektedir (Bell, 2005).

İKİNCİ BÖLÜM: KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Hızla değişen dünyada bireylere günümüz gerekliliklerini kazandırmada rol oynayan en büyük aktörlerden biri öğretmenlerdir ve onların da bu değişim ve dönüşüm sürecinden geri kalmaları eğitim öğretim sürecini sekteye uğratacağından söz konusu değildir(Ceylan, 2015). Öğretmenlerin bilinçli, topluma karşı sorumlu ve kendini birçok açıdan geliştiren bireyler yetiştirmeleri öğretmenlerin mesleki anlamda profesyonel olmalarına ve birikimlerini topluma aynı profesyonellikle aktarabilmelerine bağlıdır(Saban, 2000). Bu nedenle öğretmenler mesleki ve kişisel gelişimlerine önem vermeli, daima araştıran ve yenilikleri takip ederek öğrenme ihtiyaçlarını karşılayan bireyler olmalıdır (Akçay ve Özdemir, 2012).

2.1. Mesleki Gelişim

Mesleki gelişim kelime anlamı olarak geniş bir kavramı ifade etmektedir. Mesleki gelişim, mesleğe başlanılan zamandan itibaren kişinin kendini mesleği ile ilgili geliştirmesi, yenilemesi ve mesleği ilgilendiren konularda kendisini güncel tutmasını ifade etmektedir (Hamarat, 2002). Mesleğine başlayan bireyler süreç içinde mesleği ile ilgili öğrendiği bilgilerin yetersiz olduğunu düşünebilmektedir. Mesleği ile ilgili bilgi ve becerilerin gün geçtikçe değiştiğini fark eden bireyler kendilerini bu alanda yenileme ihtiyacı hissetmektedir (Özyürek, 1981). Mesleki gelişim insanların eğitim düzeylerinden bağımsız bir önem de sahiptir. Günümüzde bir ilkokul mezunu olup herhangi bir meslekle ilgili kendini yetiştiren ve geliştiren bireyler de bulunmaktadır. Onlar da mesleği ile ilgili konularda yaşam şartlarına ve değişen dünyaya ayak uydurarak kendilerini geliştirmektedir. Meslek mensuplarına mesleki eğitimler kamu ve özel kurum ve kuruluşlar tarafından verilebilmektedir. Üniversiteler, bakanlıklar, halk eğitim merkezleri, mesleki eğitim merkezleri meslekle uğraşan bireylere çağın gerektirdiği çeşitli eğitimi vererek bireylerin meslekle ilgili konularda kendisini

geliştirerek çağı yakalamasını sağlamaktadır. Günümüzde üniversite mezunları dahi mesleki eğitimleri konusunda kendini yetersiz hissedebilmektedir. Meslek hayatına başladıktan sonra alınan mesleki eğitimler üniversite mezunlarının da işini kolaylaştırmaktadır.

Mesleki gelişim bir süreci ifade etmektedir. Bu sürecin bir amacı vardır ve mesleki gelişimle hedeflenenler önceden planlanmıştır. Mesleki gelişim sürecinin planlı olması gelişim programı sonunda hedeflere ne ölçüde ulaşıldığı veya ulaşılmadığı konusunda kolaylık sağlamaktadır. Mesleki gelişim bir süreci ifade ettiğinden bu süreçte meslek mensupları mesleki eğitimlerinde öğrenci olmaktadır (Guskey, 2000). Bireyler bu dönemde kısa süreli ve yoğun planlanan eğitimler alarak mesleki bilgilerini geliştirmektedir. Mesleki gelişim sürecinde bireylere verilen eğitimlerin kısa süreli olanlarından ziyade devamlı olan ve yoğun planlanan programlar daha etkili olmaktadır (Garet vd., 2001). Bilginin kalıcılığında yoğun programlar daha etkilidir. Bu programların içeriğinde mesleki detaylara yer verilmektedir ve bireyler mesleki yaşamları süresince karşılaşılabilecekleri güçlükleri de bu programlar sayesinde öğrenebilmektedir.

Mesleki gelişim sürecinde bireylerin performanslarını artırması, verimsiz uygulamaların kaldırılarak etkili eğitim programının planlanması amaçlanmaktadır (Blandford, 2000). Mesleğinde performansı artan bireyler ülke ekonomisine de katkı sağlamış olmaktadır. İş verimi daha yüksek olmakta ve daha fazla çıktılar elde edilmektedir. Tüm mesleki faaliyetlerde olduğu gibi öğretmenlik mesleğinde de mesleki gelişim önem arz etmektedir. İş verimi diğer mesleklerde olduğu gibi öğretmenlik mesleğinde de son derece önemlidir. Öğretmenlerin mesleki gelişimi başlığı altında bu husus detaylandırılmaktadır.

2.2. Öğretmenlerin Mesleki Gelişimi

Öğretmenlerin mesleki gelişimi toplumsal, ekonomik ve bilimsel alanda yaşanan gelişmelerden etkilenmektedir. Öğretmenlerin ihtiyacı olan mesleki yeterliliklerin kazanılabilmesi, üniversite döneminde eksik kalan mesleki bilgilerin elde edilebilmesi, öğretmenlerin mesleğini nitelikli şekilde icra edebilmeleri için mesleki gelişim önemli görülmektedir (Kabakçı-Yurdakul, 2012). Öğretmenlerin mesleki olarak kendini geliştirmeye heyecan duymasını sağlamak, öğretmenlere nitelikli mesleki gelişim imkânları sunmak, öğretmenlerin deneyimlerini paylaşabilmesini sağlamak mesleki gelişim etkinliklerine bağlıdır. Mesleki gelişim süreci öğretmenler için formâl veya informâl yapıda olabilmektedir (Earley, 2010). Bu etkinlikler ile öğretmenler bilgi ve becerilerini artırmakta bu durum da sınıf içi öğretmen uygulamalarına etki ederek öğrenci başarısını geliştirmektedir (Gemeda ve Tynjälä, 2015).

Öğretmenlerin mesleki gelişimleri kendilerine fayda sağlamakla birlikte, öğrenci başarısı ve okulun genel olarak eğitim sistemine etkisine de katkı sağlamaktadır (Özdemir, 2013). Öğretmenler mesleki gelişim sürecinde diğer meslektaşları ile birlikte mesleki bilgi edinir, mesleki uygulama ve planlama becerilerini geliştirir. Bu gelişim duygusal ve bilişsel anlamda öğretmenlerin iyi eğitim ortamı sunmalarını sağlamaktadır (Day, 1997). Öğrencilerin iyi yetişmesi ve gelişimleri için önemli olan öğretmenlerin mesleki gelişim eğitimleri zorunlu olmamalıdır. Katılımın fazla olması adına bu eğitimler özendirici olmalıdır (Demir ve Demir, 2021). Zorunlu olan mesleki eğitimlerde öğretmenlerin ihtiyaçları göz ardı edilebilmektedir. Ayrıca zorunlu olan mesleki eğitimlerde öğretmenler isteksiz olabilmekte bu durum da öğretmenlere verilen eğitimin verimsiz olmasına neden olmaktadır.

Mesleki gelişim kavramı tüm meslekler için önemli olmakla birlikte öğretmenlik

mesleği için daha çok önem arz etmektedir. Öğrenci başarısını artırmada en büyük rol nitelikli öğretmenlerindir (İlğan, 2012). Mesleğinde kendini geliştirmiş öğretmenler öğrencilerine iyi eğitim ortamları sunabilirler. Öğretim süreci öğrencilerin bilgi ve becerilerinin gelişiminde önemlidir. Öğretmenler de öğretim sürecinde kritik öneme sahiplerdir (Jaworski, 2006). Öğretim süreçlerinin iyileştirilmesi öğretmenlerin katkıları ile sağlanmaktadır. Mesleki gelişim imkânlarının öğretmenlere sunulması ile de eğitimin kalitesinin artacağı bir gerçektir (Huberman, 1995). Bu imkânlar öğretmenlere sürekli olarak sunulmalıdır. Öğretmenlerin mesleğinde gelişmesi ve yetişmesi süreci süreklilik arz etmelidir. İçinde yaşadığımız dünya nasıl sürekli değişim içindeyse mesleki gelişimler de sürekli olmak zorundadır. Öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yaşam boyu devam eden bir süreç olarak bakılmalıdır (Bağcı ve Şimşek, 2000). Öğretmenlerin mesleki gelişim süreci hizmet öncesi ve hizmet içi olmak üzere iki şekilde karşımıza çıkmaktadır.

2.2.1. Hizmet Öncesi Mesleki Gelişim

Hizmet öncesi mesleki gelişim, bireylerin sahip oldukları meslekte göreve başlamadan önce bilgi, donanım ve yeterlilikler kazandığı eğitim sürecini ifade etmektedir. Öğretmenlik mesleğinde görev yapmak isteyen ve bu yönde program uygulayan alanlara yerleşen bireyler öğretmenlik mesleği ile ilgili bilgi ve becerilerle donatılan bir eğitim sürecinden geçmektedirler. Bu eğitim süreci üniversitelerin eğitim fakülteleri aracılığı ile sürdürülmektedir. (Şahin ve Sezgin, 2021). Hizmet öncesi eğitim süreci öğretmenlerin mesleki gelişiminde önemli bir yere sahiptir, çünkü etkili bir öğretim için sahip olunması gereken alan bilgisi ve gerekli beceriler bu süreçte öğretmen adaylarına verilmektedir. Hizmet öncesi mesleki gelişim sürecinin etkili olması öğretmenlerin mesleğini sürdürebilmesini ve motive

olmalarını sağlamaktadır (Lim vd., 2009).

Türkiye’de hizmet öncesi mesleki gelişim sürecinin kurumsal anlamda başlama süreci Tanzimat Fermanı’na dayanmaktadır. 1848 yılında Dârülmuallimin-i Rüşdi adıyla öğretmen yetiştiren ilk kurum açılmıştır. 1869 Maarif-i Umumiye Nizamnamesi ile eğitim planlı bir yapıya dönüştürülmüştür. Bu metin eğitim sürecini planlarken aynı zamanda ilkokul öğretmenlerinin yetiştirilmesine de önem vermektedir. Bu nizamname ile öğretmenliğin bir meslek olarak tanımlanması sağlanmıştır. Dârülmuallimin adı Cumhuriyet döneminde değişerek Yüksek Muallim Mektebi olmuştur (Akyüz, 2006).

Öğretmenlerin hizmet öncesi eğitimleri Cumhuriyet döneminde iki döneme ayrılarak ele alınabilir. 1923 ile 1982 arası dönemde MEB, 1982 sonrasında da üniversiteler hizmet öncesi eğitimleri gerçekleştirmiştir (Eurydice, 2020). İlk dönemde öğretmenlerin hizmet öncesi mesleki gelişimlerine yönelik Ankara’da 1927 yılında okul öncesi öğretmeni yetiştirmek amacı ile Ana Muallim Mektebi hizmet vermeye başlamıştır. Hizmet öncesi mesleki gelişime yönelik olarak 1946 yılında Gazi Eğitim Enstitüsü faaliyetlerine başlamıştır. 1940 yılında öğretmen yetiştirmek amacı ile 3803 sayılı kanunla Köy Enstitüleri açılmıştır. (Köy Enstitüleri Kanunu, 1940). 1954 yılında Köy Enstitüleri kapatılmış, bu tarihten sonra bu okullar ilk öğretmen okulları olarak hizmet vermeye başlamıştır. Liseden mezun olanlara burada eğitim verilerek 1960 yılında askerliğini yedek subay olarak yapan öğretmenlere askeri görevlerini öğretmen olarak yapmaları planlanmıştır. 1973 yılında 1739 sayılı kanunda öğretmenlerin genel kültür, özel alan eğitimi ve pedagojik formasyon eğitimleri alarak yetiştirilmesi belirtilmiştir. (Milli Eğitim Temel Kanunu, 1973). 1974 yılında öğretmen okulları öğretmen liselerine dönüşerek hizmet öncesi eğitim vermeye devam etmiştir. İlkokul kademesinde görev yapacak öğretmen adayları iki

yıl, ortaokul ve lise kademesinde görev yapacak öğretmen adayları da üç yıl eğitim enstitülerinde hizmet öncesi eğitimle öğretmenliğe hazırlanmıştır (Akyüz,2012). Öğretmen liseleri 1989 yılında Anadolu öğretmen liseleri olarak eğitim vermeye başlamıştır. Bu liseden mezun olan öğrenciler öğretmenlik mesleğini tercih etmeleri şartı ile ek puan alarak öğretmen yetiştiren programlara yerleşmeye başlamıştır (Abazoğlu vd.,2016). MEB 2014 yılında öğretmen liselerini fen ve sosyal bilimler liselerine dönüştürmüş dolayısı ile öğretmen liselerinin öğrencilere verdiği ek puan uygulaması da ortadan kalkmıştır (Topsakal, 2015). 1982 yılında 41 sayılı Sayılı Kanun Hükmünde Kararname ile öğretmenlik eğitimleri veren kurumlar üniversitelere bağlanmıştır (41 Sayılı Kanun Hükmünde Kararname, 1982). 1989 yılında sınıf öğretmenlerinin hizmet öncesi eğitim süresi dört yıla çıkarılmıştır (Akyüz, 2012). 1996 yılında ülkedeki öğretmen eksikliğini gidermek amacı ile ziraat mühendisliği, işletme gibi bölümlerden yaklaşık otuz bin kişi sınıf öğretmeni olarak alınmıştır (Türer, 2006). Bu durum öğretmenlik mesleğini olumsuz etkilemiş, öğretmen eğitimi almayan kişiler sınıf öğretmeni olarak yıllarca görev yapmıştır.1997 yılında “Milli Eğitimi Geliştirme Projesi” ile öğretmenlik uygulaması ile pedagojik formasyon eğitimlerinin saatleri artırılmıştır. Yine bu uygulama ile eğitim fakültelerinin fiziki ihtiyaçları giderilerek fakülteler öğretmenlik uygulamasına elverişli hale getirilmiştir. 2006 yılında yapılan bir düzenleme ile eğitim fakültelerinde öğretmen adaylarına okutulan derslerin içeriğini belirlemeye imkân sağlanmıştır (YÖK, 2007). 2018 yılında yapılan bir değişiklikle öğretmenlik alan derslerinin sayısı azaltılmış, genel kültür ve formasyon derslerinin sayısı da artırılmıştır (YÖK, 2018). Pedagojik formasyon eğitimleri fen edebiyat fakültesi mezunlarına verilebildiğinden bu durum atanmayı bekleyen birçok mezun öğretmen adayı biriktirmiştir. Eğitim fakültelerinin sayısının fazlalığı, fen edebiyat fakültesi

öğrencilerine verilen pedagojik formasyon eğitimleri nitelikli öğretmenlerin görev yapmalarını engelleyen bir unsur olarak görülmüştür. Bu durum dikkate alınmış ve 2020 yılında Talim Terbiye Kurulunun kararı ile fen edebiyat fakültesi öğrencilerine pedagojik formasyon eğitimi kaldırılmıştır.

Öğretmenlerin hizmet öncesi eğitiminin tarihsel sürecinde birçok değişiklik görülmektedir. Cumhuriyetin ilk yıllarında başlayan teorik eğitimler zamanla yerini teorik ve uygulama ağırlıklı eğitimlere bırakmış, günümüzde de eş zamanlı eğitim uygulamaları ile varlığını devam ettirmektedir. Hizmet öncesi öğretmen eğitimi en az hizmet içi eğitim kadar önemli olduğundan buraya yapılacak yatırımlar da son derece önemlidir. MEB'e ayrılan bütçe ile YÖK'e ayrılan bütçe karşılaştırıldığında büyük farklar görülmektedir. Burada YÖK bütçesinin iyileştirilmesi hizmet öncesi eğitimin kalitesini de artıracaktır

2.2.2. Hizmet İçi Mesleki Gelişim

Hizmet içi eğitimle ilgili literatürde birçok tanımlama bulunmaktadır. Hizmet içi eğitim çalışanın mesleğine başlamasından ayrılana kadar geçen zaman diliminde mesleğinde başarılı olması için gerekli bilgi, beceri ve tutum kazandırmak için gerçekleştirilen planlanmış etkinliklerdir (Kalkandelen, 1979; Yalın, 1997). Belirli bir iş yerinde maaş karşılığı çalışan bireylere bilgi ve beceri kazandırmak amacı ile verilen eğitimlerdir (Taymaz, 1997). Eğitim kurumlarında çalışan personellere çalışma alanlarında verilen bilgiler hizmet içi eğitim kapsamına girmektedir (Tezcan, 1992). Öğretmenlerin mesleki olarak gelişimlerini sağlamalarında hizmet içi eğitimler büyük önem taşımaktadır. Öğretmenlik mesleğine başladıktan sonra bireylerin kendilerini yeterli görmeyerek sürekli geliştirmeleri ve yenilemeleri gerekmektedir. Hizmet içi eğitimler de sürekli eğitim niteliği taşıdıklarından öğretmenlerin kendilerini yenilemeleri adına önemli görülmektedir.

Görevine başlayan bireyler işe başlayıp emekli oluncaya kadar geçen zaman diliminde mesleklerinde çağı yakalayabilmek için sürekli eğitim almak ve kendini yenilemek zorundadır. Bu süreç içinde bireylerin eğitilmeleri hizmet içi eğitim kapsamında yer almaktadır (Özyürek, 1981). Teknolojik ve bilimsel gelişmelerin yanında toplumun sosyal, kültürel ve ekonomik gelişimi de hizmet içi eğitimleri zorunlu kılmaktadır (Taymaz,1992). Öğretim yöntem ve tekniklerinde yaşanan değişimler öğretim materyallerinin de değişmesine neden olabilmektedir. Bu durum öğretmenlerin yenilenen öğretim materyallerini tanımasını ve bunları nasıl uygulayacağını bilmesini gerektirmektedir. Öğretmenler hizmet içi eğitimle bu gereksinimlerini giderebilmektedir. Mesleğe başlamadan önce alınan hizmet öncesi eğitimler ile öğretmenler mesleki eğitim ihtiyaçlarını gideremeyebilir. Bu nedenle hizmet içi eğitimler hizmet öncesinde eksik kalan ihtiyaçların giderilmesi açısından önemlidir. Hizmet içi mesleki gelişim süreçleri planlanmış bir eğitim kapsamında değerlendirildiğinden bu süreç belirli aşamalardan geçmektedir.

2.2.2.1.Hizmet İçi Mesleki Gelişimin Aşamaları

Hizmet içi mesleki gelişim süreci dört aşamadan oluşmaktadır.

1. Mesleki Gelişim İhtiyaçlarının Belirlenmesi

Hizmet içi mesleki gelişimin ilk aşamasında öğretmenlerin hangi eğitimlere ihtiyacı olduğu iyi tespit edilmelidir. Bu ihtiyaçlar tespit edilirken eğitimi alacak öğretmenlerin, eğitim görevlilerinin ve eğitim yöneticilerinin görüşleri alınmalıdır. İhtiyaçların belirlenmesi sürecinde bilimsel araştırma sonuçlarından yararlanılmalı ve akademisyen desteği alınmalıdır (Şahin, 1999).

2. Hizmet İçi Eğitimin Planlanması

Hizmet içi eğitim ihtiyaçları belirlendikten sonra ihtiyaçların planlanması aşamasına geçilmektedir. Planlama aşamasında mesleki gelişimin sağlanabilmesi için hangi

eğitimlerin niçin yapılacağı belirlenmektedir. Hizmet içi eğitimin kaç kişiye verileceği, eğitimde hangi yöntem ve tekniklerin kullanılacağı düşünülüp uygun planlar yapılmaktadır. Bu planda hizmet içi eğitimin yapılacağı yer ve zaman da yer almaktadır. Planlama sürecinde konu ile ilgili kişilerin ve uzmanların görüşleri alınmaktadır.

3. Hizmet İçi Eğitimin Uygulanması

Hizmet içi eğitimlerin uygulanması aşamasında zaman önemli görülmektedir. Vakit kaybını en aza indirecek eğitimler doğru seçilmiş kişiler tarafından öğretmenlere verilmelidir. Eğitimi verecek kişiler yeterli donanım ve niteliğe sahip değilse öğretmenler verilen eğitimden memnun kalmamaktadır. Uygulama aşamasının gerçekleşebilmesi için öğretmenlerin eğitimlere katılımı gereklidir. Hizmet içi eğitimlerde görev alan ve bu eğitimlere katılan personellerin harcırahlarında yapılacak iyileştirmelerin uygulama sürecine katılımı artıracağı düşünülmektedir (Şahin, 1999).

4. Hizmet İçi Eğitimin Değerlendirilmesi

Öğretmenlere verilen eğitimlerin sonunda öğretim programının etkinliğini ortaya koymak amacı ile değerlendirme yapılmaktadır. Öğretim programının değerlendirilmesi programı hazırlayan ve uygulayanlara programın tekrar gözden geçirilmesi ve bir sonraki aşamaya geçilip geçilmeyeceği konusunda destek sağlar. Programın değerlendirilmesi öğretimin değerlendirilmesini içermektedir (Demirel, 2004). Değerlendirme aşamasından sonra hatalar en aza indirilmeye çalışılmaktadır. Bu süreçte programın içeriği, programa katılım düzeyi, eğitimi verenlerin etkililiği değerlendirilmelidir. Eğitim sonunda eğitimi alan öğretmenlerin uygulama süreçleri takip edilmeli, alınan eğitimlerin ne derecede uygulandığı incelenmelidir.

2.2.2.2. Hizmet İçi Eğitim Türleri

Hizmet içi eğitim türleri farklı meslek gruplarında farklı isimler altında görülebilmektedir. Bu çalışmada öğretmenlerin hizmet içi eğitimlerinden bahsedildiğinden eğitim ile ilgili hizmet içi eğitim türleri aktarılmıştır.

1. Oryantasyon Eğitimleri

Öğretmenlerin göreve başladıktan sonra çalıştıkları kurumu, çalışanları, kendi yetkilerini ve sorumluluklarını tanımaları amacı ile yapılan eğitimlerdir.

2. Temel Eğitim

Mesleğe yeni başlayan öğretmenlere temel bilgi ve becerileri kazandırmak için verilen eğitimlerdir. Adaylık eğitimi, hazırlayıcı eğitimler bu kapsamda yer almaktadır.

3. Geliştirme Eğitimi

Öğretmenlerin alanlarında geliştirilmesi ve yetiştirilmesi amacı ile verilen eğitimlerdir. Çalışanın moral ve motivasyonunu yükselterek mesleğe duyarlılığı artırmaktadır.

4. Tamamlama Eğitimi

Görev değıştiren personelin yeni görevinde yeterlik kazanması amacı ile verilen eğitimler bu gruba girmektedir.

5. Yükseltme Eğitimleri

Personelin görevde yükselme ihtiyaçlarını karşılaması için yapılmaktadır. Bu eğitimlerde görevde yükselen personelin ykseldiğ alan veya pozisyon ile ilgili eğitimler planlanıp personele verilmektedir.

6. Özel Alan Eğitimi

Özel alan eğitimleri öğretmenleri belirlenen alanlarda yetiştirmek amacı ile planlanmaktadır. Yabancı dil kursları, bilgisayar ve ilk yardım üzerine verilen

eğitimler bunlara örnek olarak gösterilebilir (Taymaz, 1997).

2.3. Mesleki Gelişim Modelleri

Öğretmenlerin mesleki gelişimi 1980 öncesinde uzmanlar tarafından verilen çeşitli kurslar, seminerler, konferanslar gibi çeşitli hizmet içi eğitim faaliyetlerinden oluşmaktaydı (Collinson, 2000). 1980 sonrasında öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin yalnızca uzmanlar tarafından verilen hizmet içi eğitimlerden ibaret olmadığı görülmüştür (Saban, 2000). Bu nedenle çeşitli mesleki gelişim yöntemleri ve modelleri ortaya çıkmış ve bunlar da zamanla geliştirilmiştir. Literatür incelendiğinde karşımıza birçok mesleki gelişim modeli çıkmaktadır. Sparks ve Loucks-Horsley (1989) mesleki gelişim modellerini beş başlık altında toplamıştır (Elçiçek, 2016).

2.3.1. Rehberli Kişisel Mesleki Gelişim Modeli

Öğretmen merkezli bir modeldir. Bu modelde öğretmen öğrenme eksikliklerini kendisi belirlemektedir ve ihtiyacına göre öğrenme etkinliklerini kendisi planlamaktadır (Bümen vd., 2012). Planlamayı yaparken etkinliklerin zamanlamasını da öğretmen yapar ve etkinlik sonunda kendisini değerlendirir.

2.3.2. Gözlem ve Değerlendirme Modeli

Öğretmenlerin ders esnasında meslektaşları tarafından gözlemlenerek değerlendirildiği modeldir. Meslektaş gözlemlenen öğretmene performansı ile ilgili dönütler vermektedir. Meslektaşın tarafsızlığını korumak ve gözlemin güvenilirliğini artırmak adına gözlem öncesi ve sonrası toplantı yapılması önemlidir. Gözlemlenecek özelliğin önceden belirlenmesi ve gözlem aracının oluşturulması da güvenilirlik adına önemli görülmektedir.

2.3.3. Program Geliştirme ve İyileştirme Sürecine Katılım Modeli

Öğretmenlerin program geliştirme sürecinde rol aldığı modeldir. Okulda eğitimin daha nitelikli olabilmesi ve öğretim programının iyileştirilmesi için neler yapılabileceği ele alınmaktadır. Öğretim yöntem ve tekniklerinin, öğretim materyallerinin planlanması gibi çalışmalar yapılmaktadır. Öğretmenler de bu çalışmalara katılarak programın iyileştirilmesi konusunda eğitim almakta ve programın geliştirilmesi sürecinde bulunmaktadır (Guskey, 2000).

2.3.4. Mesleki Gelişim Eğitimleri Modeli

Mesleki gelişim eğitimleri modelinde öğretmenler bir eğitimci tarafından bilgi ve becerilerini artırmak için eğitim alırlar. Bu eğitimler grup şeklinde de verilebilmektedir. Eğitimler öğretmenlere kurs, seminer vb. şekilde verilmektedir. Bu model geleneksel yönü ile diğer modellere göre öğretmenlerin mesleki gelişiminde en çok uygulanan modeldir. Öğretmenlere verilen eğitimlerin verimli olabilmesi için eğitim sonunda öğretmenlerin sınıf içinde izlenmesi ve performansına göre geri dönütler verilmesi gerekmektedir.

2.3.5. Araştırma/Sorgulama Modeli

Bu modelde öğretmen öğretimi sorgulamaktadır. Öğretim sürecinde karşılaşılan sorunları belirleyen öğretmen bu sorunları çözmek için plan yapar. Daha sonra sorunun kaynağı ve kendisi ile ilgili veri toplayan öğretmen bu veriler ışığında sorunlara çözüm yolları arar. Model uygulama bakımından eylem araştırmasına benzemektedir. Öğretmen derinlemesine araştırma yaparken aynı zamanda analiz de yapmaktadır. Süreç içinde sorunu saptayan öğretmen öğretim de değişikliğe de gidebildiğinden bu durum modelin esnek bir model olduğunu da göstermektedir.

2.4. Mesleki Gelişim Yöntemleri

Öğretmenlerin mesleki gelişim süreçlerinde mesleki gelişim modelleri kapsamında birçok yöntem ve etkinlik uygulanabilmektedir. Bu bölümde mesleki gelişim modellerinin kullanmış olduğu başlıca mesleki gelişim yöntemlerine yönelik özet bilgilere değinilmiştir.

2.4.1. Lisansüstü Eğitim

Bireylerin lisans eğitimlerini aldıktan sonra onlara lisans sonrası uzmanlaşma imkânı sağlayan, bireylerin akademik bilgilerini artıran ve onlara mesleki gelişme imkânı tanıyan programlar lisansüstü eğitim kapsamına girmektedir (Aitken, Currey, Marshall ve Elliott, 2008). Lisansüstü eğitim ile ülkeler bazı amaçlarını da gerçekleştirmektedir. Yükseköğretim kurumları eğitimci ihtiyacını gidermekte, sanayi sektörü nitelikli insan gücü yetiştirmekte ve teknoloji üretip kalkınmayı sağlamak için nitelikli insan gücü ile nitelikli araştırmalar yapılmasını sağlamaktadır (Karakütük, 1989).

Öğretmenler lisansüstü eğitim alarak mesleki anlamda kendini geliştirmekte, hizmet içinde karşılaştıkları sorunlara stratejik çözümler üretmekte ve bunları da meslektaşları ile paylaşarak deneyim kazanmaktadırlar (Alabaş, Kamer ve Polat, 2012; Rust, 2009). Lisansüstü eğitim ile mesleki bilgilerini artırıp bunları meslektaşları ile paylaşan öğretmenler görevinde bu süreçte motivasyon da kazanmaktadırlar.

OECD (2016) öğretmenlerin kısa süreli aldıkları hizmet içi eğitimler yerine döneme yayılmış kurs ve çeşitli programların öğretmenler üzerinde daha etkili olacağını belirtmektedir. Üniversitelerin sunmuş olduğu lisansüstü programlar ile mesleki gelişimini sağlayan öğretmenler öğrenci başarısına doğrudan katkı sağlamaktadır.

Öğretmenlerin eğitim seviyesinin öğrenci başarısına etkisi üzerine İsveç'te yapılan bir araştırmada öğretmenlerin lisansüstü eğitiminin önemi vurgulanmaktadır (Myrberg, Johansson ve Rosen, 2019). Türkiye'de de lisansüstü eğitimin öğretmenlerin mesleki gelişiminde etkili olduğunu belirten benzer çalışmalar yapılmıştır (Balıkçı, Cansoy ve Parlar, 2018; Çalışoğlu ve Yalvaç, 2019; Nayır, 2011; Turhan ve Yaraş, 2013). Bu çalışmalar incelendiğinde lisansüstü eğitimin ülkeler adına ne kadar önemli olduğu görülmektedir. Türkiye'de lisansüstü eğitim alan MEB personeli sayısında son yıllarda artışlar yaşanmıştır. Aşağıda son dört yılda MEB personellerinin eğitim seviyelerine göre sayılarını ve toplam içindeki oranlarını gösteren tablolar belirtilmiştir.

Tablo 1

2020 Yılı MEB Personelinin Eğitim Düzeyine Göre Dağılımı

Eğitim Düzeyi	Mevcut	Yüzdesi
Doktora	1.981	0,19
Yüksek Lisans	108.290	10,26
Lisans	865.692	82,00

Not. Tabloda 2020 yılı MEB Faaliyet raporundan yararlanılmıştır.

Tablo 1 incelendiğinde MEB'de görev yapan personeller içinde 2020 yılında yüksek lisans yapanlar %10 civarı görünmektedir. Doktoralı personeller ise %1 bile değildir. Bu verilerin içinde öğretmen harici ünvanlı MEB personelleri de bulunduğundan yüksek lisans ve doktoralı öğretmen oranlarının daha da düşük olduğu dikkat çekmektedir.

Tablo 2*2021 Yılı MEB Personelinin Eğitim Düzeyine Göre Dağılımı*

Eğitim Düzeyi	Mevcut	Yüzdesi
Doktora	2.413	0,23
Yüksek Lisans	118.735	11,22
Lisans	865.122	81,76

Not. Tabloda 2021 yılı MEB Faaliyet raporundan yararlanılmıştır.

Tablo 2 incelendiğinde 2021 yılında MEB’de görev yapan personellerden doktora ve yüksek lisanslı oranlarındaki artış göze çarpmaktadır. Lisanstaki azalış yüksek lisans ve doktora yapanların sayısından kaynaklanmaktadır. MEB personelinin geçen bir yılda yüksek lisans ve doktora programlarına ilgi gösterdiği tablodan anlaşılmaktadır.

Tablo 3*2022 Yılı MEB Personelinin Eğitim Düzeyine Göre Dağılımı*

Eğitim Düzeyi	Mevcut	Yüzdesi
Doktora	2.845	0,26
Yüksek Lisans	133.963	12,26
Lisans	884.664	80,93

Not. Tabloda 2022 yılı MEB Faaliyet raporundan yararlanılmıştır.

Tablo 3’te yüksek lisans ve doktora programlarını tamamlayan MEB

personellerindeki artış görülmektedir. Doktoralı personellerdeki artış oranının yüksek lisans yapan personele göre oldukça düşüktür. Son üç yılda lisansüstü eğitim alan MEB personellerinde genel olarak artış gözlemlenmesi olumlu karşılanmaktadır.

Türkiye’de lisansüstü eğitim alan öğretmen oranının yüksek lisans düzeyinde %10’u daha yeni geçtiği doktora düzeyinde de %1’lere ulaşmadığı görülmektedir. OECD ülkelerinde ise bu oranın Türkiye’den daha yüksek olduğu bilinmektedir.

Tablo 4

2018 Yılında OECD ülkeleri ve Türkiye’de Görev Yapan Öğretmenlerin Eğitim Seviyelerinin Toplam İçindeki Yüzdelik Oranları

	Eğitim Seviyesi		
	Doktora	Yüksek Lisans	Lisans
Türkiye	0,18	6,86	92,27
OECD Ortalaması	1,77	41,64	53,53

Not. Tabloda Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü’nün 2018 yılı TALIS raporundan yararlanılmıştır.

Tablo 4 incelendiğinde Türkiye’deki yüksek lisans ve doktoralı öğretmen oranının OECD ortalamasının çok altında olduğu görülmektedir. Özellikle yüksek lisans yapan öğretmen oranı ülkemizde çok düşük kalmaktadır. Türkiye’de lisansüstü eğitimin OECD ülkelerine göre düşük kalmasının sebebi ise; lisansüstü eğitimin öğretmenlerin mesleğinde ekonomik katkısının düşük olması, lisansüstü eğitimin öğretmenlere isteğe bağlı olarak verilmesi yani bunun bir zorunluluk olmaması, lisansüstü eğitime alımlarda liyakat odaklı bir seçimin yapılmaması şeklinde

belirtilebilir. Bu alanda yapılan araştırmalar bu sonuçları ortaya çıkarmıştır. Yapılan araştırmalar; *lisansüstü eğitimin öğretmenlik mesleğine yansımaları* (Turhan & Yaraş, 2013), *öğretmen adaylarının lisansüstü eğitime yönelik görüşleri* (Er & Ünal, 2017; Sarıkaya, 2017), *lisansüstü eğitim ile ilgili görüşler* (Aydemir & am, 2015; Serin & Ergin-Kocatürk, 2019; Yılmaz, Tonga & akır, 2017), *sınıf öğretmenlerinin lisansüstü eğitime yönelik görüşleri* (Alabaş, Kamer & Polat, 2012; elenk & Bayar, 2019), *öğretmenlerin lisansüstü eğitim süreci ile ilgili sorunları ve beklentileri* (Aslan, 2010; Baş, 2013; Karaman & Bakırcı, 2010) olarak karşımıza çıkmaktadır.

Lisansüstü öğrenim öğretmenlerin mesleki gelişimlerine katkı sağlamaktadır. Öğretmenleri lisansüstü eğitime teşvik etmek için onlara çeşitli kolaylıklar sağlanmalıdır. Görev yaptıkları okullarda ders programları lisansüstü öğrenim görmelerine olanak sağlayacak şekilde düzenlenmelidir. Yüksek lisans ve doktoranın öğretmenlerin ek ders ücretlerine katkısı artırılmalıdır. Milli Eğitim Bakanlığı'nın öğretmenlerin lisansüstü eğitim alarak mesleki gelişimlerine katkı sağlayabilmeleri için somut kararlar alıp bunları uygulamaya geçirmesi gerekmektedir.

2.4.2. Uygulama Öğretmenliği

Uygulama öğretmenliği, eğitim fakültelerinde öğrenim gören son sınıf öğrencilerinin uygulama öğretmenin bulunduğu okulda uygulama öğretmeni tarafından yetiştirilme sürecini ifade etmektedir (Paker, 2008). Öğretmenlik uygulaması dersi üniversitelerde haftada 6 saat olarak planlanmaktadır. İki dönem boyunca devam eden bu derste öğrenci bir dönem boyunca en az dört kez ders anlatmaktadır (MEB, 2018). Uygulama öğretmeni bu süreçte öğretmen adayına kılavuzluk yapmaktadır. Öğretmen adayını süreç içinde değerlendirmekte ve adayla iletişim halinde bulunmaktadır. Uygulama sürecinden hem öğretmen aday hem de uygulama öğretmeni faydalanmaktadır. Öğrenci bu süreçte deneyim kazanırken uygulama

öğretmeni de öğrencinin fakültede öğrendiği yeni öğretim yaklaşımlarını uygulama sürecinde hayata geçirmesi ile yakından tanıma fırsatı bulmaktadır.

2.4.3. Mikro Öğretim

Mikro öğretim yöntemi ABD'nin Stanford Üniversitesinde 1960 yılında eğitimde kaliteyi artırmak amacı ile planlanmış ve uygulanmaya başlamıştır. Öğretmen adayları ve öğretmenler bu yöntemle öğretim yaklaşımlarını planlama olanağı bulmaktadır (Sevim, 2013). Bu yöntemin etkili olabilmesi için iyi bir planlama gerekmektedir. Ders ile ilgili amaçların, hazırlıkların ve değerlendirmenin nasıl yapılacağına yapılandırılması gerekmektedir (Çoban, 2015). Öğretmen adayları için daha çok kullanılan bu yöntemde öğretmen davranışları dikkate alınır. Mesleğe hazırlıkta önemli bir yeri olan yöntemde teorik ve pratik bilgiler ilişkilendirilir (Sevim, 2013).

Yöntemin uygulanması ile öğretmenler öğrencileri ile uygulayacakları çalışmaları meslektaşları ile yaparak deneme imkânı bulmaktadır. Bunun sonucunda da öğretmen meslektaşlarından geri bildirim almaktadır (Bilen, 2014). Öğretmen bu yöntemde meslektaşlarından aldığı geri bildirim ile zayıf yönlerini keşfeder (Aydın, 2020). Yöntemde öğretim sürecini deneyimleyen öğretmen mesleki olarak kendini geliştirmektedir. Mikro öğretim yöntemi üç aşamada ilerlemektedir. İlk aşamada derse hazırlık yapılır, ders planlanır. Dersin amacı, hedefi ve uygulama sürecinde yapılacaklar bu bölümde kararlaştırılır. İkinci aşamada mikro öğretim uygulamaya geçirilir. Ders video kamera ile kayıt altına alınmaktadır. Son aşamada ise kayıt altına alınan ders izlenmektedir. Burada öğretmen yorumlama ve analiz yapma imkânı bulur (Aydın, 2020).

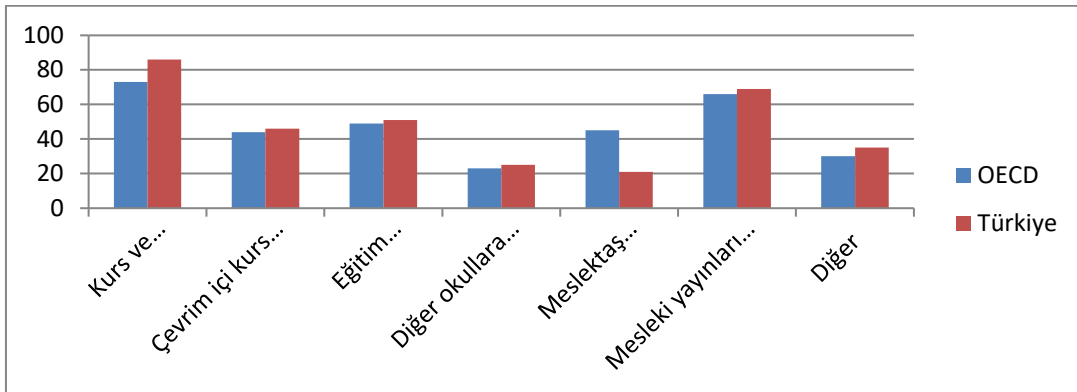
Öğretmenler bu yöntem ile öğretim yöntem ve stratejilerini uygulamada deneme imkânı bulmaktadır. Deneyim sonunda ise kendine güven duygusu gelişmektedir.

Kendini izleme imkânı bulan öğretmen sınıf içinde hangi davranışların etkili olduğunu da görmektedir. Meslektaşları karşısında konuşan öğretmen, topluluk karşısında konuşma becerisini de geliştirmektedir. Öğretmenler arasındaki iş birliği de uygulama sonunda gelişmektedir (Çoban, 2015).

2.4.4. Meslektaş Gözlemi

Meslektaş gözlemi, aynı alanda görev yapan kişilerin eğitim öğretim sürecinde birbirini gözlemleyerek karşılıklı aktarımda bulunmaları, eğitim öğretim uygulamalarını tartışmaları, süreç içindeki düşüncelerini paylaşmalarını ifade etmektedir (Bell ve Mladenovic, 2008). Meslektaş gözleminde amaçlanan, öğretmenlerin kendi arasında ortak bir anlayış geliştirip iş birliğinde bulunmalarıdır. Birbirini gözlemleyip değerlendiren öğretmenler uygulama sürecinde yaptıkları hataların da farkına varmaktadır. Öğrencinin gelişimini sağlayan yararlı uygulamalar da bu süreçte paylaşılmaktadır.

Meslektaş gözlemi yöntemi ile iş birliği gelişmekte ve öğretmenlerin birbirine olan güvenleri artmaktadır. Öğretmenler bu yöntem ile diğer öğretmenlerin uygulamalarını gözlerken kendi öz değerlendirmesini de yapmaktadır. Meslektaş gözlemi ile geri bildirim alan öğretmen öz değerlendirme yapmakta ve mesleki olarak kendini geliştirme imkânı bulmaktadır (Hanna, 1988).



Şekil 1. ÖYGM'nin 2018 yılı TALIS raporuna göre öğretmenlerin mesleki gelişim etkinliklerine katılım oranları

Rapor incelendiğinde Türkiye’de öğretmenlerin mesleki gelişim etkinliklerine genel olarak katılım sağladıkları ancak meslektaş gözlemi etkinliğine katılımın OECD ortalamasının altında kaldığı görülmektedir. Meslektaş gözlemi yönteminin öğretmenlerin mesleki gelişiminde yararlı olduğu düşünüldüğünde bu yönetime katılımın da son derece önemli olduğu yadsınamaz bir gerçektir.

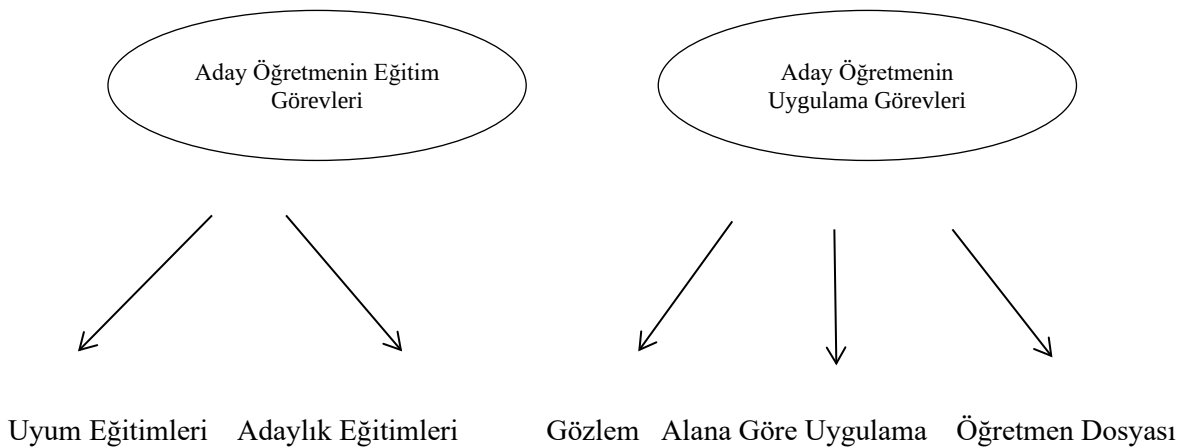
Meslektaş gözlemi yönteminin olumlu yanlarının yanı sıra bazı sınırlılıkları da bulunmaktadır. Her öğretmenin kendine has bir davranışsal özellikleri bulunmaktadır. Uygulama sırasında birbirini değerlendiren öğretmenler meslektaşlarına hatalarını da söylemektedirler. Eleştiriye açık olmayan öğretmenler alınganlık, kırılabilirlik eğilimi göstermektedir. Gözlem sırasında öğretmenin tarafsız olamayabileceği durumu da yöntemin sınırlılıkları arasında bulunmaktadır. Bu yöntem tek zümreye sahip okullarda da sorun oluşturabilmektedir. Özellikle birleştirilmiş sınıflı okullarda görev yapan öğretmenler okulda kendisinden başka biri olmadığından meslektaş gözlemi yapamamaktadır. Meslektaş gözlemi yöntemine günümüzde daha çok önem verilmesi gerekmektedir. Yöntemin yasal düzenleme kapsamına alınarak uygulamaya geçirilmesinin yararlı olacağı düşünülmektedir. Okul müdürlerinin öğretmenleri gözlemi denetim yoluyla da olsa yasal düzenleme kapsamında yer almaktadır (MEB, 2016) Öğretmenlerin de meslektaş gözlemi uygulamasının yasal düzenleme kapsamına alınmasının yöntemin uygulanmasını artıracığı düşünülmektedir.

2.4.5. Öğretmen Adaylık Eğitimleri

Üniversitelerin eğitim fakültelerinden veya ilgili bölümlerden mezun olup formasyon alan öğrenciler daha sonra öğretmen olabilmenin bir diğer kriteri olan ve iki aşamadan oluşan bir sınava girmekte, mülakat süreçlerinden de geçerek atanmaktadırlar. Atama süreci biten ve mesleğinin daha ilk yılında olan öğretmenler

aday öğretmenlerdir. Aday öğretmenler adaylık sürecinde önceden planlanmış eğitim süreçlerinden geçmektedirler. Adaylık eğitimi süreci örgütlerin personellerinin mesleki gelişimi için düzenledikleri eğitim etkinlikleridir (Taymaz, 1997; akt. Aydın, 2011). Bu süreç öğretmenler için çok önemli görülmektedir. Adaylık süreci öğretmenlik mesleğinin zorlu ve kritik bir dönemini ifade etmektedir (Balcı, 2000). Öğretmenlik mesleği kariyerinin başlangıcı kabul edilen aday öğretmenlik sürecinde temel bilgileri edinen öğretmenler öğrencilik sürecinden öğretmenliğe adım atmış olmaktadır (Smith ve İngersoll, 2004). Kariyer başlangıcı olan bu süreç öğretmenler için önemli olduğundan aday öğretmenlik döneminin kapsamlı planlanması ve öğretmenlerin profesyonel gelişimine yönelik olması gerekmektedir. Bu sürecin öğretmenlere aynı zamanda yaşam boyunca öğrenme imkânı elde edecekleri bilincini de kazandırması beklenmektedir (Wong, 2004).

Aday öğretmenlik süreci en az bir en fazla iki yıl sürmektedir. Aday öğretmenlik sürecinde öğretmenlere yetiştirme programı uygulanmaktadır. Bu programda öğretmenlere eğitim ve uygulama olarak çeşitli görevler yüklenmektedir. Öğretmen adaylarının atandıkları kurumda görev yapan okul müdürü ve aday öğretmene danışmanlık yapan danışman öğretmen, aday öğretmen yetiştirme programının takibini yapmaktadır (MEB, 2022).



Şekil 2. Aday Öğretmenleri Yetiştirme Programı

Şekilde de gösterildiği gibi aday öğretmenler adaylık sürecinde eğitim ve uygulama görevlerinden geçmektedirler. Eğitim görevleri kapsamında uyum ve adaylık eğitimleri bulunmaktadır. Uyum eğitimleri okul müdürlükleri ve ilçe milli eğitim müdürlükleri tarafından planlanmaktadır. Okulda gerçekleştirilen uyum eğitimlerinde aday öğretmenler görev ve sorumluluklarının yanı sıra okulu ve okul çevresini tanımaktadır. İlçe milli eğitim müdürlüklerinin planladıkları uyum eğitimlerinde de görev ve sorumlulukları ile birlikte aday öğretmen ilçenin sosyo-kültürel veli ve öğrenci profilini öğrenmektedir. Adaylık eğitimleri ise çevrim içi olarak gerçekleştirilmektedir. Hizmet içi eğitim faaliyeti olarak gerçekleştirilen bu eğitimlerde aday öğretmenler çeşitli konularda eğitimler almaktadır. Aday öğretmenler uygulama görevleri kapsamında ders gözlemi yapmaktadırlar. Danışman öğretmenin dersini gözlemleyen aday öğretmen bu gözlem sırasında danışman öğretmenin tecrübelerinden faydalanmaktadır. Alana göre uygulama görevinde ise aday öğretmen ders uygulamasında bulunmaktadır. Tüm görevleri yerine getiren aday öğretmen çeşitli formları da aday öğretmen dosyasında bulundurmaktadır (MEB, 2022).

Öğretmen adayları atandıktan sonra adaylık sürecinde birçok aşamadan geçmektedirler. Aldıkları eğitimler ve değerlendirme süreçleri olmak üzere yoğun bir program adaylık sürecinde uygulanmaktadır. Öğretmenliğin henüz başında alınan bu eğitimler ve uygulama süreçleri aday öğretmenlerin mesleki gelişimine katkı sağlamaktadır. İyi planlanan bir adaylık sürecinin öğretmen adayının amaçlandığı gibi yetiştirilmesinde, mesleğine aidiyet kazanmasında ve öğretmenlik mesleğine bağlılığın artmasında önemli görülmektedir (Lay vd., 2005).

2.5. Okul Temelli Mesleki Gelişim

Mesleki gelişim, bir öğretmen için mesleki bilgi ve bireysel gelişim bağlamında

öğretmenin kendini yetiştirmesi ve öğrenmeyi geliştirmesi için yapılan etkinlikleri kapsayan bir kavramdır(Owen, 2003). Bu etkinlikler; öğretmenlerin bilimsel süreç becerilerini kullanabilme, okulda veya farklı ortamlarda çeşitli araştırmaları yapabilme, öğrencilerin öğrenme gereksinimlerini karşılayabilme adına önemli görülmektedir. Bu nedenle mesleki gelişim, değişen ve dönüşen dünyada öğretmenlerin üst düzey becerileri kazanabilmesi, kendini geliştirebilmesi ve dolayısı ile eğitimin niteliğinin artırılması adına vazgeçilemeyecek bir ihtiyaçtır. Toplumların refah seviyeye ulaşmaları iyi bir eğitim anlayışı ve iyi bir ekonomiden geçmektedir. İyi bir eğitim için de öğrencilerin başarılı olmaları, öğretimin kalitesinin artması ve nitelikli öğretmenlere sahip olunması gerekmektedir. (Özyar, 2003; Seferoğlu, 2003). Mesleki gelişimi önemli kılan bir diğer unsur ise mesleki başarının daha fazla başarıyı da ardından getirdiğidir. (Rosenholtz, 1985). Öğretmenler mesleki anlamda başarılı deneyimlere sahip olurlarsa kendilerine güven duyacaklardır. Bunun sonucunda da daha çok çaba gösterip kendilerini geliştirme yoluna giderler. Öğretmene gerek hizmet öncesinde gerekse hizmet içinde destek olunmalı, öğretmenin mesleki ve kişisel olarak kendini geliştirmesi sağlanmalıdır(Seferoğlu, 2001).

OTMG öğretmenlerin mesleki gelişimlerini sağlamaya yönelik etkinlikleri içeren, öğretmenlere öğrenme ortamlarını hazırlamada destek olan süreçler bütünüdür.(Owen, 2003). OTMG ile okul ortamında öğretmenlerin mesleki gelişimleri desteklenmektedir. Okul ortamında gerçekleştirilen mesleki gelişim uygulamaları ile öğretmenler meslektaşlarının deneyimlerinden de yararlanmaktadır. Okulların öğrenen örgüt yapısına dönüşmesinde OTMG'nin katkısı büyüktür. Okullarda bireysel ve gruplar halinde gerçekleştirilen OTMG etkinliklerinde öğretmenler iş birliği yaparak bilgi paylaşımında bulunmakta, mesleki sorunlarına

özmler üretmekte ve okulun yaşamış olduğu sorunlara da katkı sağlamaktadırlar (İ.Kösterelioğlu ve M.Kösterelioğlu, 2008). OTMG etkinlikleri mahalli veya merkezi düzenlenen hizmet içi eğitim etkinliklerine göre daha faydalı olmaktadır. Bu durumun nedeni ise gerçekleştirilen etkinliklerin okul düzeyinde olması ve bu etkinliklerin katılımcılar tarafından belirlenmesidir. Kalabalık gruplara göre de daha avantajlı olduğundan mesleki gelişim etkinliklerinden de daha çok verim elde edilmektedir (Bümen vd., 2012). OTMG etkinliklerinin başarısında okul kültürünün de rolü büyüktür. Okulda görev yapan tüm personelin uyum içinde olması, personel arasındaki iletişim ve okul yönetiminin desteği iyi bir okul kültürünün oluşmasında önemli görülmektedir. (ınkır ve etin, 2010).

OTMG ile öğretmenler kendi gelişim planlarını hazırlayabilmekte ve bunu uygulayıp süreci takip edebilmektedir. Bu yönü ile öğretmenlere rehber olan mesleki gelişim modelinin ülkemizdeki serüveni de yeni sayılmaktadır (MEB, 2007). Avrupa Birliği Komisyonu ve Türkiye arasında imzalanan anlaşma ile 2002 yılında yürürlüğe giren Temel Eğitime Destek Programı kapsamında çeşitli çalışmalar yapılmıştır. Proje ile eğitim seviyesini, kalitesini artırmak, eğitime erişimi kolaylaştırmak, dezavantajlı bölgelerdeki yaşam standartlarının artırılarak çocukların ve gençlerin temel eğitim kapsamına alınmasını sağlamak amaçlanmıştır. Temel Eğitime Destek Programı beş başlıktan oluşmaktadır:

1. Öğretmen Eğitimleri
2. Eğitimin Kalitesinin Artırılması
3. Yönetim ve Organizasyon Süreçleri
4. Yaygın Eğitimin Güçlendirilmesi
5. İletişim Süreci

Öğretmen eğitimleri kapsamında öğretmenlerin kişisel ve mesleki anlamda gelişimlerini sağlamak amacı ile OTMG kılavuzu hazırlanmıştır (MEB, 2008). Bu kapsamda çalışma ekipleri tarafından belirlenen okullarda ilk olarak “eğitim ve bilgilendirme” daha sonra “izleme değerlendirme” ve son olarak “uygulama” adımları izlenip alınan geri bildirimler neticesinde OTMG kılavuzu oluşturulmuştur (MEB, 2010). Kılavuzun oluşturulması aşamasında OTMG modeline yönelik görüşlere imkân tanıyan bir anlayış benimsenmiştir. OTMG modeli 2010 yılında yayınlanan kılavuz sonrası 6 ilde 311 okulda uygulamaya konmaya başlanmıştır. Öğretmen görüşleri alınarak uygulamaya geçirilen bu modelin okullarda uygulanmaya devam etmemesi düşündürücüdür. 2022 yılı itibari ile OTMG modeli yeniden güncelliğine kavuşmuştur. MEB’in okullara duyurusu ile model okullarda benzer veya farklı uygulamalar ile yeniden hayata geçirilmeye başlanmıştır.

2.5.1. Okul Temelli Mesleki Gelişimin Önemi

Mesleki gelişim kavramı tüm meslek gruplarında olduğu gibi öğretmenler için de son derece önemli ve ciddiye alınması gereken bir kavramdır. Öğretmenler toplumun eğitiminde görev alan ve topluma nitelikli bireyler kazandıran değerli şahsiyetlerdir. Öğretmenlik mesleği ciddi sorumluluklar gerektiren, vicdani yükümlülüğü olan ve insanı insan yapan değerlerin küçük yaştan itibaren bireylere aktarıldığı eğitim ortamlarında görev icra edenlerin uhdesinde bulunmaktadır. Hal böyle iken bu mesleği icra edenlerin gelişimi ve meslekte nitelik kazanması da önemli görülmektedir.

Öğretmenler mesleğini icra ederken süreç içinde yaptıkları hataların da farkına varabilmektedir. Eksikliklerini tamamlama çabasına giren öğretmenler için hizmet içinde eğitim anlayışı ortaya çıkmaktadır (Işık, Çiltaş, ve Baş, 2010). Bu anlayış doğrultusunda da okullarda OTMG çalışmaları yapılmaktadır. OTMG uygulamaları

ile;

1. Okulun mevcut materyal ve insan kaynağının etkin kullanılması sonucu öğretmenlerin mesleki gelişimleri okul ortamında sağlanmaktadır,
2. Öğretmenlerin mesleki gelişimleri gerçekleştiğinden dolayısı ile öğrencilerin öğrenme kalitesi de artmaktadır,
3. Deneyimlerini paylaşan öğretmenler arasında iş birliği sürecinin gelişmesi sağlanmaktadır,
4. İş birliği yapan öğretmenler arasında yeni öğretim stratejileri ve yaklaşımlarının aktarımı sağlanarak bunların eğitim öğretim sürecinde uygulanması süreci gerçekleşmektedir,
5. Okul kültürünün çevre olanakları ile bütünleşmesi sonucu okul sorunlarının çözümünde işlerin kolaylaşması beklenmektedir (MEB, 2008).

OTMG uygulamaları ile öğretmenlerin mesleki olarak yaşadıkları sorunlara, öğrenme ihtiyaçlarına yerinde çözümler bulunmaktadır. İhtiyaçlarını kendi belirleyen öğretmenler görev yaptıkları okullarda ihtiyaçları doğrultusunda uzman desteği olarak mesleki gelişimlerine katkı sağlamaktadır. OTMG'nin belki de en büyük faydasının ve öneminin zamandan tasarruf sağlaması ve ihtiyaçlara kısa zamanda ve yerinde çözümler üretme potansiyelinin olduğu söylenebilir

2.5.2. Okul Temelli Mesleki Gelişimde Görev ve Sorumluluklar

2007 ve 2010 yıllarında yayınlanan OTMG kılavuzlarına göre OTMG sürecinde birçok kişi aktif olarak görev almaktadır. Bu süreç birlikte ve sürekli öğrenmeyi destekleyen, öğrenen bir örgüt yapısının oluşmasında rol oynayan bir mesleki gelişim sürecidir. OTMG çalışmalarında koordinatör müdürlere, okul müdürlerine, okul müdür yardımcılara, zümre başkanları ve diğer öğretmenlere çeşitli görev ve

sorumluluklar düşmektedir

2.5.2.1.Koordinatör Müdürün Görev ve Sorumlulukları

OTMG'nin okullarda uygulanması sürecinde koordinatör müdür de bir okul müdürüdür, ancak eğitim bölgesinde yer alan tüm müdürleri temsil etmektedir.

Koordinatör okul müdürünün OTMG sürecinde görev ve sorumlulukları:

1. Öğretmen yeterliliklerinin önemini ve OTMG sürecini benimsemek
2. Okul müdürlerini bireysel ve mesleki gelişim planı ile mesleki gelişim dosyası hazırlamaları için yönlendirmek
3. Kendi bireysel ve mesleki gelişim planı ile mesleki gelişim dosyasını hazırlamak, bu hazırlık sürecini eğitim bölgesinden başka bir okul müdürü ile paylaşmak
4. Okul müdürlerinin hazırlamış olduğu mesleki gelişim planlarını değerlendirme ölçütlerine göre incelemek
5. Okul müdürleri ile gerektiğinde yapılacak görüşmelerin tarih ve saatlerini belirlemek için görüşme planı hazırlamak
6. Belirlenen görüşme planları doğrultusunda görüşmeler gerçekleştirerek okul müdürlerine mesleki gelişim planlarına yönelik önerilerde bulunmak
7. OTMG uygulama sürecinde çevre olanaklarını belirleyerek bunları uygulama sürecine dâhil etmek
8. Okullarda gerçekleştirilen OTMG faaliyetlerini izleyerek okul müdürlerine süreç ile ilgili destek olmak ve uygulama sonuçlarını okul müdürleri ile değerlendirmek
9. OTMG, bireysel ve mesleki gelişim uygulamalarını performans yönetim sistemi ile uyumlu bir şekilde yürütmek
10. Okul müdürlerinin görev yaptıkları okullarda gerçekleştirilen OTMG

faaliyetlerini il ve ilçe düzeyinde paylaşımları için destek olmak ve bu konuda toplantılar planlamak (MEB, 2010).

2.5.2.2.Okul Müdürünün Görevi ve Sorumlulukları

OTMG uygulamalarında okul müdürleri görev yaptıkları okullarda gerçekleştirilen mesleki gelişim faaliyetlerinden sorumludur. Okul müdürlerinin bu kapsamdaki görev ve sorumlulukları;

1. Öğretmen yeterliliklerinin önemini ve OTMG sürecini benimsemek
2. Müdür yardımcıları ile öğretmenleri bireysel ve mesleki gelişim planı ile mesleki gelişim dosyası hazırlamaları için yönlendirmek
3. Kendi bireysel ve mesleki gelişim planı ile mesleki gelişim dosyasını hazırlamak,
4. Müdür yardımcıları ve öğretmenlerin hazırlamış olduğu mesleki gelişim planlarını değerlendirme ölçütlerine göre incelemek
5. Koordinatör öğretmenler ile birlikte görüşme planı hazırlamak, hazırlanan plan doğrultusunda görüşmeler gerçekleştirmek ve müdür yardımcıları ile öğretmenlere mesleki gelişim planları ile ilgili geri dönüşler sağlamak
6. Koordinatör öğretmen eşliğinde uygulama sürecine yönelik zaman çizelgesi ve OTMG faaliyetlerine yönelik okul planını hazırlamak
7. Okulda gerçekleştirilen mesleki gelişim faaliyetlerine yönelik uygulamaları takip ederek öğretmenlere süreçle ilgili dönüşler sağlamak, öğretmenler ve müdür yardımcıları ile uygulamaları değerlendirmek
8. OTMG, bireysel ve mesleki gelişim uygulamalarını performans yönetim sistemi ile uyumlu bir şekilde yürütmek
9. Okul müdür yardımcılarının ve öğretmenlerin görev yaptıkları okullarda

gerçekleştirilen OTMG faaliyetlerini il ve ilçe düzeyinde paylaşımları için destek olmak ve bu konuda toplantılar planlamak

10. OTMG faaliyetleri sonunda OTMG yıllık değerlendirme raporunu hazırlamak ve sonraki yılın OTMG planının hazırlanabilmesi için sene başı öğretmenler kurulunda bunu paylaşmak (MEB, 2010).

2.5.2.3. Okul Müdür Yardımcısının Görevi ve Sorumlulukları

OTMG uygulamalarında okul müdür yardımcılarının görev ve sorumlulukları;

1- OTMG faaliyetlerinin görev yaptıkları okulda etkin yürütülmesinde okul müdürüne yardımcı olmak

2- Mesleki gelişim faaliyetleri sonunda hazırlanan değerlendirme raporunun hazırlanma sürecinde ve öğretmenler kurulunda paylaşılmasında okul müdürüne destek olmak (MEB, 2010).

2.5.2.4. Koordinatör Öğretmen ve Diğer Öğretmenlerin Görevi ve Sorumlulukları

OTMG faaliyetlerinin uygulanmasında koordinatör öğretmen seçiminde bilgisayarı iyi kullanma becerisi olan, lisansüstü eğitim almış, uzman veya başöğretmen unvanına sahip öğretmenlere öncelik verilmektedir. Okul müdürü bu özelliklere sahip öğretmenler arasından öğretmenler kurulunca teklif edilenlerden seçim yaparak koordinatör öğretmeni belirlemektedir. Koordinatör öğretmenlerin sayısı okulun şartlarına göre değişebilmektedir ve görev süreleri bir yıldır. Koordinatör öğretmenin görev ve sorumlulukları;

1. OTMG görüşme ve zaman çizelgeleri ile OTMG planının oluşturulmasında okul müdürüne yardımcı olmak

2. Mesleki gelişim etkinliklerinin kayıt altına alınmasında öğretmenlere, bu

etkinliklerin gerektiği zaman kullanılması amacı ile arşivlenmesinde okul müdürüne destek olmak

3. Müdür yardımcısı ve öğretmenlerin OTMG uygulamaları sürecinde görüşlerini alarak sürecin iş birliği içinde gerçekleşmesini sağlamak

4. OTMG süreci ile ilgili tüm toplantı ve paylaşımlarda okul müdürüne yardımcı olmak

Zümre koordinatör öğretmenin görevi ve sorumlulukları;

1. Zümre öğretmenlerinin belirlediği öğrenme ihtiyaçlarının paylaşılmasını sağlamak

2. Zümre öğretmenlerinin bireysel ve mesleki gelişim planlarını hazırlama sürecinde onlara destek olmak

3. Mesleki gelişim planları ve OTMG uygulamalarının yürütülmesinde, kayıt altına alınmasında koordinatör öğretmene yardımcı olmak

Öğretmenlerin görev ve sorumlulukları;

1. OTMG faaliyetlerini ve sürecini benimsemek

2. Mesleki gelişim ihtiyacını belirleyerek bireysel ve mesleki gelişim planını hazırlamak

3. Kendilerinin belirlemiş olduğu mesleki gelişim ihtiyaçlarını zümre öğretmenleri ile paylaşmak

4. Mesleki gelişim planını zaman çizelgesine göre yürütmek ve mesleki gelişim dosyası hazırlamak

5. Okul müdürü ile bireysel ve mesleki gelişim ile ilgili toplantılara katılmak

6. OTMG uygulamalarının eğitim öğretim sürecine katkılarını takip etmek ve bu uygulamaları meslektaşları ile paylaşmak

7. Mesleki gelişim uygulamaları sonucunda etkinliklerin değerlendirilmesini yapmak ve kayıtlarını hazırlamak (MEB, 2010).

2022 yılında yayınlanan *Hizmet İçi Eğitim Faaliyetleri Kılavuzunda* da görev ve sorumluluklar, 2007 ve 2010 kılavuzundaki gibi ayrıntılı olarak belirtilmese de açıklanmaya çalışılmıştır. 2022 yılında yayınlanan kılavuzda müdür yardımcısı başkanlığında zümre başkanlarının da katılımı ile bir koordinasyon ekibi kurulması gerektiği belirtilmiştir. Müdür yardımcısı ve zümre başkanlarının görevi öğretmenlerin mesleki gelişim ihtiyaçlarını belirlemektir. Diğer öğretmenlerden de beklenen, ihtiyaçların belirlenmesi sırasında önceden yaptıkları hazırlık doğrultusunda ihtiyaçları tartışmaları gerektiğidir. Öğretmenler kurulunda tartışılan ihtiyaçlara karar verildikten sonra OTMG kararı okul müdürünün onayı ile de kesinleşmektedir. İhtiyaç belirlendikten sonra Ek-1 OTMG Talep Formuna işlenmektedir ve bu form da il ve ya ilçe milli eğitim müdürlükleri tarafından Ek-2 İl/İlçe Değerlendirme Formuna göre değerlendirilip mahalli hizmet içi eğitim planına faaliyetler eklenmektedir. (MEB, 2022).

2.5.3. Okul Temelli Mesleki Gelişim Süreci

OTMG süreci bazı adımlardan oluşmaktadır. Bu süreçte yönetici ve öğretmenler görev alarak mesleki gelişime katkı sağlamaktadırlar. OTMG sürecinde öncelikle yönetici ve öğretmenlerin görev dağılımları yapılmaktadır. Koordinatör müdür, okul müdürü, koordinatör öğretmen, zümre öğretmeni ve diğer öğretmenler süreç içindeki görevlerini önceden bilmektedir. Görev dağılımı yapıldıktan sonra bireysel ve mesleki gelişim planları hazırlanmaktadır. Bireysel ve mesleki gelişim planları hazırlandıktan sonra OTMG okul planı hazırlanmaktadır. Hazırlanan planlar uygulamada görev alan yönetici ve öğretmenler tarafından uygulamaya geçirilmekte ve OTMG süreci izlenmektedir. Sürecin bir sonraki kısmında mesleki gelişim

uygulamalarının değerlendirilmesi yapılmaktadır. Son olarak da değerlendirmeler ışığında yeni mesleki gelişim hedefleri oluşturulmaktadır (MEB, 2010).

OTMG sürecinde öğretmenler bir takım mesleki gelişim uygulamaları gerçekleştirmektedir. Öğretmenlerin bu süreçte istediği sonuçlara ulaşabilmesi için aralarında iş birliği yapma, bilgi paylaşımında bulunma, birlikte keşfetme, yeni fikirler ve sorunlara çözümler üretme, iletişimi güçlendirme gibi eylemlerde bulunarak görev yaptıkları okulda öğrenme ortamları oluşturmaktadır (Kösterelioğlu, İ. ve Kösterelioğlu, M.A., 2008). Mesleki gelişim sürecinin her adımında bu öğrenme ortamlarının yaratılmasının sürece fazlası ile katkı sağlamış olacağı düşünülmektedir.

2.5.4. Okul Temelli Mesleki Gelişimin Aşamaları

OTMG sürecinde okul müdürü ve öğretmenler çeşitli görevler üstlenerek bu süreçte yer almaktadırlar. OTMG süreci ise çeşitli aşamalardan oluşmaktadır.

2.5.4.1.Öğretmen Gelişim İhtiyaçlarının Belirlenmesi

Mesleki gelişim ihtiyacı aşamasında öğretmenin sahip olduğu mevcut yeterlilikler ile sahip olması beklenen yeterlilikler arasındaki farka bakılarak gelişim ihtiyacı belirlenmektedir. Öğretmen ve yöneticilerin sahip olması beklenen yeterliliklerin belirlenmesi aşamasında çeşitli yöntemlerden yararlanılmaktadır:

Öz Değerlendirme Yöntemi

Öğretmen ve yöneticiler mesleki, özel alan ve yöneticilik yeterliliklerin belirlenmesi aşamasında öz değerlendirme (Ek 1) yönteminden yararlanmaktadır. Bu yöntemde öğretmen ve yöneticiler kişisel gelişim ve değerler, mesleki gelişim ve değerler, öğrenciyi tanıma, öğrenme öğretme süreci, izleme ve değerlendirme, okul-aile-toplum ilişkileri, program ve içerik bilgisi gibi başlıklar altında yer alan çeşitli değerler, beceriler ve davranışlara sahip olup olmamaları ile ilgili öz değerlendirme yapmaktadırlar (MEB, 2010).

Performans Değerlendirme

Öğretmen ve yöneticiler performans değerlendirme sonuçlarına göre yeterliliklerini geliştirmektedir. Milli eğitim müdürü, müfettiş, okul müdürü, öğretmen ve veli performans değerlendirmede veri kaynağını oluşturmaktadır. Yönetici ve öğretmenler değerlendirme sonuçlarını dikkate alarak mesleki gelişimlerine yönelik bakış açısı geliştirmektedir (MEB, 2010).

Diğer Yöntemler

Öğretmen ve yöneticilerin gelişim ihtiyaçları belirlenirken öz değerlendirme ve performans değerlendirmenin yanı sıra daha nesnel veriler elde edilmesi amacı ile nicel ve nitel yöntemlerden de yararlanılmaktadır. Tutanaklar, gözlem ve görüşme kayıtları, anketler, örnek olaylar ve paydaş analizleri bu yöntemler arasında yer almaktadır (MEB, 2010).

2.5.4.2. Mevcut Durumun Analiz Edilmesi

Öğretmen ve yöneticilerin mevcut mesleki gelişim düzeyinin tespit edilmesi amacı ile KEFE(SWOT) analizinden yararlanılmaktadır. Öğretmenlerin mesleki gelişim ihtiyaçlarının karşılanmasında onlara yarar sağlayacak ve engel olacak faktörlerin belirlenmesinde bu yöntemden yararlanılmaktadır. KEFE Analizi (Ek 2) ile öğretmenler mevcut durumlarının farkına varmaktadırlar (MEB, 2010).

2.5.4.3. Öğretmenlerin Öğrenme İhtiyaçlarının Sıralanması

Bu bölüm öğretmen ve yöneticilerin mesleki gelişimlerinde öğrenme ihtiyaçlarının öncelik ve önem derecesine göre sıralanması ve belirlenmesi sürecini ifade etmektedir. Geliştirilmesi gereken yönler öncelik ağırlığına göre önceliklendirme matrisine (Ek 3) yerleştirilmektedir. Önceliklendirme matrisinde sol üst kısım ilk olarak geliştirilmesi gereken bölümü ifade etmektedir (MEB, 2010).

2.5.4.4. Mesleki Gelişim Hedeflerinin Belirlenmesi ve Gelişim Stratejilerinin Oluşturulması

Bu aşamada öğretmen ve yöneticilerin mesleki gelişim ihtiyaçlarına yönelik hedefler belirlendikten sonra hedeflere yönelik gelişim stratejileri oluşturulmaktadır. Hedefin ifade ediliş şekli önemlidir. Hedefler ortaya konulurken açık ve anlaşılır, gerçekçi, ulaşılabilir, performans odaklı, ölçülebilir olmalıdır. Hedef cümleleri olumlu ifadelerden oluşmalıdır. Belirlenen hedeflerin afiş, slogan, simge veya resimle görselleştirilmesi hedefe ulaşmada yardımcı olurken sürecin de eğlenceli geçmesine katkı sağlamaktadır. Belirlenen gelişim hedeflerine ulaşmak için öncelikle mevcut durumun bilinmesi gerekmektedir. Daha sonra belirlenen hedeflere ulaşmak üzere araştırmalar yapılmakta hedeflenen alan ile ilgili nelerin bilinmesi gerektiği ortaya konulmaktadır. Son olarak elde edilen bilgilerin uygulamaya nasıl yansıtacağı ve bu konuda neler yapılabileceği ile ilgili olarak da çalışmalar yapılmaktadır (MEB, 2010).

2.5.4.5. Okul Temelli Mesleki Gelişim Planının Oluşturulması

Mesleki gelişim planının oluşturulmasına başlanırken öncelikle mesleki gelişim planında yer alacak görevler belirlenmektedir. Bu görevler mesleki gelişim etkinlikleri arasından uygulanabilir ve gerçekleştirilebilir olan etkinliklerden oluşmaktadır. Görevler belirlendikten sonra mesleki gelişim dosyasında görevlere ilişkin kayıtlar bulundurulmalıdır. Raporlar, tutanaklar, fotoğraflar, video kayıtları, etkinlik kayıtları, sunumlar, broşürler, resmi yazılar gibi kayıt türleri bu kayıt türlerinden bazılarıdır. Bu kayıtlar sürecin değerlendirilmesinde kullanılmaktadır.

Bireysel ve mesleki gelişim planı (Ek 7) öğretmen ve yöneticilerin belirlenen yeterlilik alanında ihtiyaç duydukları gelişimi sağlamak amacı ile oluşturulmaktadır.

Planda mesleki gelişim etkinliklerinin zamanı, kim tarafından nasıl

gerçekleştirileceği belirtilmektedir. Bu planın öğretmen ve yöneticiler için mesleki gelişimde aynı zamanda bir yol haritası olduğu söylenebilir. Bir sonraki aşamada OTMG okul planı hazırlanmaktadır. Okul planının hazırlanması sürecine öncelikle işlem zaman çizelgesinin hazırlanması ile başlanmaktadır. Bu çizelge okul planının hazırlanmasında görevlere göre gruplandırmalar yapılmasına katkı sağlamaktadır. Okul müdürü koordinatör öğretmen ile birlikte işlem zaman çizelgesinde belirtilen etkinliklerden uygun olanları seçerek OTMG okul planını hazırlamaktadır (MEB, 2010).

2.5.4.6.Okul Temelli Mesleki Gelişim Planının Uygulanması

Öğretmen ve yöneticiler mesleki gelişim planının uygulanması sürecinde planda yer alan görevleri işlem zaman çizelgesine uygun olarak gerçekleştirmektedirler. Uygulama sürecinde görevlere uygun kayıtlar oluşturulmaktadır. Bu kayıtlar değerlendirme sürecinde öğretmen ve yöneticilere faydalı olmaktadır. Öğretmen ve yöneticiler uygulama öncesi ve sonrası durumları kayıt altına alarak aradaki farklılıkları görmekte ve uygulamaların ne kadar işe yarayıp yaramadığını ortaya koymaktadırlar.

OTMG planının uygulanmasında süreç takibi yönetici ve öğretmenler tarafından yapılmaktadır. Sürecin izlenmesinde öğretmen ve yöneticilerin mesleki gelişimlerinin takibi yapılmaktadır. Mesleki gelişim uygulamalarının etkilerinin incelenebilmesi amacı ile görüşme, gözlem ve okul müdürüyle yapılan üç görüşmeye ait kayıtlardan yararlanılmaktadır. Bu kayıtlar mesleki gelişim planını şekillendirmeye yardımcı olmaktadır (MEB, 2010).

2.5.4.7. Okul Temelli Mesleki Gelişim Planının Değerlendirilmesi

OTMG planı uygulandıktan sonra öğretmen ve yöneticiler yaptıkları görevlere ve etkinliklere yönelik sonuç raporunu doldurmaktadır. Sonuç raporları hazırlanırken

Çalışmanın amacı belirtilmeli, yöntemi açıklanmalı, bulgu ve sonuçları yorumlanmalıdır. OTMG uygulamalarının değeriendirilmesi süreç ve sonuç odaklı yapılmaktadır. Süreç içinde mesleki gelişim dosyası öğretmen ve yöneticiler tarafından incelenmektedir. Dosyada yapılan çalışmaların kayıtları ve etkinlik değeriendirmeleri bulunmaktadır ve bunlar değeriendirme sürecinde incelenmektedir. Değeriendirmenin sonuç aşamasında ise rapor hazırlanmaktadır. Okul müdürü ve koordinatör öğretmen tarafından hazırlanan OTMG yıllık değeriendirme raporu ile OTMG okul dosyası tamamlanmaktadır (MEB, 2010).

2.6. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde OTMG ile ilgili olduğu düşünölen ulusal diğeri araştırmalara yer verilmiştir. Literatür taraması sonucunda alanla ilgili iki adet teze rastlanmıştır.

Tuğlu (2023) tarafından yapılan doktora tezi çalışmasında sınıf öğretmenlerinin teknopedagojik becerilerini geliştirmek için OTMG programı hazırlamak, uygulamak ve uygulanan programı değeriendirmek amaçlanmıştır. İlk olarak öğretmen ihtiyaçları belirlenmiş daha sonra belirlenen ihtiyaçlara göre uygulamalar gerçekleştirilmiş ve son olarak süreç değeriendirmesi yapılmıştır. Çalışmada karma araştırma yöntemi ve eylem araştırması deseninden yararlanılmıştır. Çalışmada öğretmen ihtiyaçlarının belirlenmesi aşamasında katılımcı olarak İstanbul Küçükçekmece’de bir devlet okulundaki sınıf öğretmenleri, okul yöneticileri, veliler ve öğrenciler yer almaktadır. Program tasarısının oluşturulması aşamasında katılımcı olarak aynı okulun sınıf öğretmenleri ile okul yöneticileri yer almaktadır. Programın uygulanması aşamasında katılımcı olarak sınıf öğretmenleri, okul yöneticileri ve geçerlik güvenirlik komitesi üyeleri yer almaktadır. Programın değeriendirmesi aşamasında katılımcı olarak programa katılan sınıf öğretmenleri ve okul yöneticileri yer almaktadır. Araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme, anket, teknopedagojik yeterlik ölçeğı, yansıtıcı günlük,

akran değerlendirme, öz değerlendirme, araştırmacı günlüğü, ders planı, ses kayıtları olmak üzere birçok veri toplama araçları kullanılmıştır. Araştırmanın nitel kısmında tematik analiz; nicel kısmında yüzde, frekans, aritmetik ortalama, standart sapma veri analiz yöntemlerinden yararlanılmıştır. Araştırma sonucunda OTMG programının, öğretmenlerin etkileşimini artırdığı, teknolojinin eğitim öğretim sürecinde nasıl kullanılması gerektiği ile ilgili öğretmenleri bilinçlendirdiği, öğretmenlerin mesleki gelişimine katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Aksoy (2018) tarafından yapılan doktora tezi çalışmasında akşam lisesi öğretmenlerinin eğitim teknolojileri ve yetişkin öğrenim teorileri alanındaki ihtiyaçlarına yönelik OTMG programına katılımları amaçlanmıştır. Çalışmada karma araştırma yöntemi ve vaka incelemesi deseninden yararlanılmıştır. Katılımcılar ilk olarak küme örnekme yolu ile 25 okul 227 öğretmen olarak belirlenmiş daha sonra hedef okuldan 17 öğretmen kolaylıkla bulanabilen örnekleme yolu ile seçilmiştir. Seçilen 17 öğretmen OTMG programına katılmıştır. Araştırmada yetişkin öğrenme ilkeleri ölçeği (PALS), grup toplantıları, sınıf gözlemleri, görüşmeler, eğitim teknolojileri anketi (QEdTech) olmak üzere çoklu veri toplama araçlarından yararlanılmıştır. Araştırmanın veri analizinde nitel kısım için içerik analizi, nicel kısım için de tanımlayıcı istatistikten yararlanılmıştır. Araştırma sonunda öğretmenlerin eğitim teknolojileri bilgisi ve sınıflarda kullanım düzeyinin çok düşük olduğu, yetişkin öğrenme teorileri ile ilgili olarak da sorun yaşadıkları tespit edilmiştir. Hedef olarak belirlenen okulda öğretimde sosyal medyanın kullanımı ve yetişkin öğretme uygulamaları konularında OTMG programları tasarlanmış ve uygulamaya geçirilmiştir.

Bay vd. (2016) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin okul temelli program geliştirme yaklaşımına ilişkin görüşlerinin analiz edilmesi amaçlanmıştır.

Öğretmenlerin okul temelli program geliştirme yaklaşımına yönelik olumlu ve olumsuz düşünceleri ile okul temelli program geliştirme sürecinin nasıl olması gerektiği tespit edilmeye çalışılmıştır. Karma araştırma yönteminden yararlanılan çalışmada nicel kısmın katılımcıları Gaziantep ilinde farklı eğitim kademelerinde görev yapan 370 öğretmen, nitel kısmın katılımcıları da eğitim programları alanında yüksek lisans yapan üç kişi ve doktora yapan bir kişiden oluşmaktadır. Araştırmanın veri toplama araçları, araştırmacılar tarafından geliştirilen program geliştirme ölçeği ve beşli likert tipi ölçektir. Çalışmanın nicel analiz kısmında SPSS paket programından, nitel kısmında ise betimsel analiz yönteminden yararlanılmıştır. Araştırmanın sonunda okul temelli program geliştirmenin programın uygulanacağı okullarda görev yapan idareci ve öğretmenler tarafından geliştirilmesi gerektiği, okul temelli program geliştirmenin öğretmen motivasyonunu artırdığı, okulun ve çevre şartlarının göz önünde bulundurulmasından dolayı programın öğretmenler tarafından olumlu görüldüğü sonucuna ulaşılmıştır.

Balkar ve Karadağ (2015) tarafından yapılan çalışmada ortaokul öğretmenlerinin okul temelli değişim politikalarının okullarda sürdürülebilirliğine yönelik görüşlerinin tespit edilmesi amaçlanmıştır. Araştırmada nitel ve nicel yöntemlerden yararlanılmıştır. Araştırmanın katılımcılarını Gaziantep ilinde görev yapan 210 ortaokul öğretmeni oluşturmaktadır. Katılımcı seçiminde maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılmıştır. Araştırmanın verileri standart açık uçlu soruların yer aldığı görüş formu ile toplanmıştır. Veri analizinde nitel bölüm için içerik analizi nicel bölüm için Ki-Kare testi yönteminden yararlanılmıştır. Araştırma sonucunda okul temelli değişim politikalarının sürdürülebilir olması için okul kültürün uygun ve sistemli olması, okul yöneticisi ve öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin sürekli olması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Demirkol (2010) tarafından yapılan çalışmada ilköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin okul temelli hizmet içi eğitim çalışmaları değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Araştırmada tarama modelinden yararlanılmıştır. Çalışmanın katılımcılarını Eskişehir merkezindeki 42 ilk ve ortaokul oluşturmuştur. Araştırma verileri görüşme tekniği ile elde edilmiştir. Veriler frekans ve yüzde yöntemi ile analiz edilmiştir. Çalışmanın sonunda okullarda okul temelli eğitimlerin az yapıldığı, eğitimin planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesinin yüzeysel kaldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Yüksek ve Adıgüzel (2012) tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerin OTMG modeline yönelik görüşleri belirlenmek istenmiştir. Öğretmenlerin görüşlerinden yola çıkılarak OTMG modeli ile ilgili düşüncelerin cinsiyete, hizmet süresine, eğitim durumuna, branşlara göre farklılığı ortaya koyulmaya çalışılmıştır. Nicel araştırma yönteminden yararlanılan çalışmanın deseni olarak tarama modeli seçilmiştir. Katılımcılar farklı branşlara sahip 114 ilk ve ortaokul öğretmeninden oluşmaktadır. Çalışmanın verilerinin toplanmasında öz değerlendirme anketinden yararlanılmıştır. Araştırma verilerinin analizinde standart sapma, aritmetik ortalama, t testi, tek yönlü varyans analizi yöntemleri kullanılmıştır. Araştırmanın sonunda öğretmenlerin OTMG modeli ile ilgili düşüncelerinin cinsiyete göre farklılaştığı, bayan öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre OTMG modeline daha olumlu yaklaştığı görülmüştür. Farklı eğitim seviyelerinde olmanın model üzerinde etkisinin olmadığı, farklı hizmet sürelerine sahip olmanın da ölçme değerlendirme becerisi boyutunda anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin alanları açısından da OTMG ile ilgili düşüncelerde farklılıklar gözlemlenmiştir.

Kösterelioğlu ve Kösterelioğlu (2008) tarafından yapılan çalışmada OTMG çalışmalarının öğretmen ve yöneticilerin bireysel gelişimlerine etkisi ve bu gelişimler

sonucunda okulda öğrenen örgüt kültürü oluşturmaya nasıl katkı sağladığı vurgulanmak istenmiştir.

Kaya ve Kartallıoğlu (2010) tarafından yapılan çalışmada OTMG çalışmalarının yapıldığı pilot illerdeki ortaöğretim kurumlarında görev yapan OTMG koordinatörlerinin görüşleri ortaya koyulmak istenmiştir. Bu çalışmada amaçlanan OTMG modelinin güçlü ve zayıf yönlerini belirlemek, modelin uygulanabilirlik düzeyini tespit etmek, model ile ilgili varsa önerileri belirlemektir. Çalışmada nitel araştırma yönteminden yararlanılmıştır. Araştırmanın katılımcıları il ve okul koordinatörleri olmak üzere 66 kişiden oluşmaktadır. Araştırma verileri yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Formun geçerliğini artırmak amacı ile 6 adet uzman görüşüne başvurulmuştur. Katılımcılara 4 adet açık uçlu soru sorulmuştur. Soruların içeriğini OTMG modelinin güçlü ve zayıf yönleri, mesleki gelişim planında kolay ve zor olan bölümler, plana eklenmesi ve çıkarılması gerekenler, planın uygulanmasında çekilen güçlükler, planın uygulanabilirliği, modelin işleyişi ile ilgili öneriler oluşturmaktadır. Araştırma verileri betimsel analiz yöntemi ile çözümlenmiştir. Araştırmanın sonucunda OTMG modelinin öğretmenlerin mesleki gelişimine katkı sağladığı, modelin kılavuzunun olması, sistemli ve planlı olmasının modeli güçlü kıldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Çetintürk ve Yücel Toy (2021) tarafından yapılan araştırmada ilk ve ortaokul kademesinde görev yapan okul yöneticisi ve öğretmenlerin OTMG modeline yönelik görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada OTMG çalışmalarının önemi, modelin öğretmen ve yöneticilere katkısı, OTMG'nin tanımı, modelin zorlukları ve model ile ilgili öneriler belirlenmek istenmiştir. Çalışmada nitel araştırma yöntemi ve fenomenoloji deseninden yararlanılmıştır. Katılımcılar maksimum çeşit örneklemeye uygun olarak seçilmiştir. Katılımcılar farklı okul türlerinde görev yapan 18 yönetici

ve öğretmenden oluşmaktadı. Araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmaya çalışılmıştır. Veriler içerik analizi yöntemi ile çözümlenmiştir. Araştırmada OTMG'nin okuldaki herkes tarafından iş birliği içinde yapılan mesleki çalışmalar olduğu, OTMG'nin   retmen ve yöneticilerin mesleki gelişim ihtiyaçlarına yönelik faaliyetlerden oluştuğu sonucuna ulaşılmıştır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM: YÖNTEM

Çalışmanın bu bölümünde araştırma deseni, katılımcılara ait demografik bilgiler, veri toplama yöntemleri ve verilerin nasıl analiz edildiği ile ilgili ayrıntılı bilgilere yer verilmektedir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada nitel araştırma yönteminden yararlanılmıştır. Baltacı (2019)'nın aktarımına göre; nitel araştırmalar bir problemin çözümünde görüşme, gözlem, doküman analizi gibi veri toplama teknikleri kullanır ve bilinenin dışında insanların fark edemediği problem durumlarının araştırılması, problem ile ilgili olguların öznel ve yorumlayıcı bir şekilde ele alınması ile ilgilenir (Seale, 1999; Aktaran: Baltacı, 2019). Nitel araştırmaların genel geçer bir tanımının yapılması araştırmacılara göre güçtür. Genel olarak araştırmacılar nitel araştırmanın tanımını yapmaktan kaçınmaktadır, çünkü nitel araştırmalar birçok kavramı içinde barındırmakta ve bu kavramlar da farklı disiplinlerle ilişkili olabilmektedir (Yıldırım, 1999). Nitel araştırmalarda farklı araştırma desenlerinden yararlanılmaktadır. Bu araştırmada fenomenoloji deseni tercih edilmiştir. Fenomenoloji deseni bir olay veya kavramla ilgili birden fazla kişinin deneyimleri sonucu oluşan ortak noktalar ile ilgilenir. (Creswell, 2013). Fenomenolojiye göre varoluş insanların algılarına, yorumlarına ve anlam yüklemelerine göre şekillenmektedir. Fenomenolojik çalışmalar insanların yaşadıkları dünyayı deneyimleyip yorumlamaları ile ilgilenmektedir. İnsanların nasıl davrandıklarından ziyade niçin belli bir davranışta bulundukları fenomenolojik çalışmaların odağını oluşturmaktadır. Fenomenolojik araştırmalar katılımcıların fenomenle ilgili deneyimlerini betimlemeyi amaçlamaktadır. Fenomenolojik çalışmalarda fenomen ile ilgili deneyimlere sahip bireylerin yaşadıkları deneyimlerin özüne ulaşmaya çalışılmaktadır (Van Manen, 2014). Bu çalışmada fenomenoloji

deseninin seçilme nedeni de öğretmen ve okul yöneticilerinin OTMG ile ilgili öznel algıları, yorumları ve deneyimlerinin çalışmanın odağını oluşturmasıdır. Okul yöneticisi ve öğretmenlerin OTMG uygulamalarını görev yaptıkları okullarda nasıl deneyimledikleri çalışma için önemli görülmektedir

Farkına varılabilen, duyularla kavranabilen, gözlenebilen ve duyularla kavranabilen bireylerin öznel deneyimini oluşturan her şey fenomendir (Van Manen, 2014). Araştırmanın fenomeni de OTMG modelidir. Okul yöneticisi ve öğretmenler görev yaptıkları okullarda OTMG modelini deneyimlemektedir.

3.2. Çalışma Grubu

Fenomenolojik bir çalışmada önemli olan katılımcıların fenomen ile ilgili deneyimlerinin olması ve bu deneyimleri açıklıkla, öznel yargılar ile ifade edebilmeleridir. Katılımcı sayısı 5-25 arası araştırma için yeterli bulunmaktadır (Creswell,2013). Bu araştırmanın çalışma grubunu Kocaeli ili Gebze ilçesinde görev yapmakta olan ve araştırmaya gönüllü olarak katılım sağlayan 10 öğretmen (5 öğretmen ve 5 okul yöneticisi) oluşturmaktadır. Katılımcı seçiminde maksimum çeşitlilik amaçlı örnekleme yönteminden yararlanılmıştır. Amaçlı örneklemede katılımcı sayısının evreni temsil etme derecesinden ziyade araştırmanın amacına uygunluğu önemlidir. Bu örneklem yönteminde her bir örneklem evreni değil kendini temsil etmektedir (Baştürk,2013). Katılımcıların diğer demografik özellikleri belirten Tablo 5’te açıklanmıştır.

Katılımcılar ile yapılan görüşmelerde cinsiyetler kısaca erkek öğretmenlerde (E) kadın öğretmenlerde (K) şeklinde belirtilmiştir. Öğretmenlere verilen sıra numaralarında da kodlamaya gidilmiş, öğretmenler sırası ile Ö1, Ö2 şeklinde kodlanmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin branşları, cinsiyetleri ve mesleki deneyimleri Tablo 5’te belirtilmiştir. Katılımcıların kimliğine ait bilgiler kimlikteki

bilgilerin gizliliğini korumak amacı ile verilmemiştir.

Tablo 5

Araştırmaya Katılım Sağlayan Öğretmenlerin Demografik Özellikleri

Kod	Cinsiyet	Branşı	Mesleki Deneyim (yıl)
Y1	K	Sosyal Bilgiler	15
Y2	K	Sınıf Öğretmeni	9
Y3	E	Coğrafya	25
Y4	E	Sınıf Öğretmeni	30
Ö1	K	Sınıf Öğretmeni	20
Ö2	K	Okul Öncesi	8
Ö3	K	Türk Dili ve Edebiyatı	10
Ö4	E	Kimya	21
Ö5	E	Rehberlik	8

Katılımcılar ile yapılan görüşmelerde cinsiyetler kısaca erkek öğretmenlerde (E) kadın öğretmenlerde (K) şeklinde belirtilmiştir. Okulda öğretmen olarak çalışanların sıra numaralarında kodlamaya gidilmiş, öğretmenler sırası ile Ö1, Ö2 şeklinde kodlanmıştır. Okul yöneticilerine verilen sıra numaralarında da kodlamaya gidilmiş, yöneticiler sırası ile Y1, Y2 şeklinde kodlanmıştır. Araştırmaya katılan öğretmen ve yöneticilerin branşları, cinsiyetleri ve mesleki deneyimleri Tablo 5’te belirtilmiştir. Katılımcıların kimliğine ait bilgiler kimlikteki bilgilerin gizliliğini korumak amacı ile verilmemiştir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada araştırmanın amacında belirtilen sorulara aranan cevaplar doğrultusunda katılımcılar ile yarı yapılandırılmış görüşme gerçekleştirilmiştir. Yarı

yapılandırılmış görüşmelerde sabit sorulara verilen cevaplar dışında araştırma konusu ile ilgili görüşmenin derinlemesine gerçekleştirilmesi de söz konusudur (Büyüköztürk,2020). Araştırmacı tarafından hazırlanan beş adet soru katılımcılara yöneltilmiştir. Bu sorular haricinde de katılımcılar ile yapılan mülakatların sohbet havasında geçeceği düşünüldüğünden önceden hazırlanan sorular dışında da katılımcılara sorular yöneltilmiştir. Bu görüşmeler gerçekleşmeden önce katılımcılardan izinler alınıp randevu talep edilmiş ve belirlenen tarih ve saatte görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşmelerin ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınacağı ve alınan kayıttan katılımcıların istemedikleri bölümlerin silinebileceği katılımcılara önceden bildirilmiştir. Verilerin analizi sürecinde ses kayıt cihazına kaydedilen görüşmeler öncelikle deşifre edilmiş ve görüşme metnine çevrilmiştir. Görüşme metnine çevrilen görüşmeler araştırmacı tarafından defalarca okunup notlar alınmıştır.

3.4. Verilerin Toplanması

Verilerin toplanması aşamasında öncelikle araştırma ile ilgili etik kurul onayı alınmıştır. Araştırma verilerinin toplanmasında gerekli izinler için Gebze İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü ile görüşülmüş ve araştırmanın yapılmasında ve araştırma ile ilgili veri toplanmasında sakınca olmadığı ilçe milli eğitim müdürlüğü tarafından sözlü olarak iletilmiştir. Bu aşamada farklı branşlarda çalışan 10 öğretmen (5 öğretmen ve 5 okul yöneticisi) ile görüşme gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler gerçekleştirilmeden önce veri toplama araçları hazırlanmış ve görüşmenin gerçekleştirileceği kişilerle randevulaşılmıştır. Toplanan verilerin gizliliği konusunda katılımcılara bilgilendirme yapılmıştır. Veriler yarı yapılandırılmış görüşme formunda yer alan sorulardan yararlanılarak ve aynı zamanda yalnızca bu sorulara bağlı kalmaksızın araştırmaya katkı sağlayabileceği düşünülen görüşme esnasında

gerçekleşen diğer sorularla da toplanmaya çalışılmıştır. Katılımcılara önceden hazırlanan ve mülakat sırasında yöneltilen sorular:

1. Okul Temelli Mesleki Gelişim modeli ile ilgili ne biliyorsunuz, bu model okullarda neden uygulamaya geçirilmiş olabilir?
2. Okul Temelli Mesleki Gelişim faaliyetleri görev yaptığınız okulda nasıl geçmekte ve ne tür mesleki gelişim faaliyetleri yapılmaktadır?
3. Okul Temelli Mesleki Gelişim modelinin mesleki gelişiminize katkısı ile ilgili düşünceleriniz nelerdir?
4. Okul Temelli Mesleki Gelişim faaliyetlerinden beklentileriniz nelerdir?
5. Görev yaptığınız okullarda OTMG faaliyetlerinin planlanması ve uygulanması sürecinde karşılaştığınız zorluklar nelerdir ve bu durumda çözüm yolları ne olmuştur?

Verilerin sonradan analiz edilebilmesi için ses kayıt cihazı kullanılmıştır. Bunun için katılımcılardan izinler alınmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Bu araştırmanın analizi sürecinde nitel araştırma analiz yöntemlerinden içerik analizinden yararlanılmıştır. İçerik analizinde araştırma konusu problemin temeline odaklanılmakta ve tümevarım yöntemi ile analiz yapılmaktadır. Araştırma sürecinde elde edilen verilerin dayandığı kavramlar kodlama yöntemi ile ortaya çıkarılmaktadır. Nitel çalışmalar yapan araştırmacılar elde edilen kodlardan temalar oluşturarak anlamlı ve sistemli bir yapıya varmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). İçerik analizi yapılırken elde edilen veriler ilişkilendirilip sınıflandırma yapılmaktadır. Bu sürece de kategorilere ayırma denilmektedir Oluşturulan kategoriler de bir araya gelerek temaları oluşturmaktadır(Patton,1990).

Bu araştırmanın veri analizi sürecinde öncelikle gerçekleştirilen görüşmelerden elde edilen ses kayıtları deşifre edilerek elde edilen veriler not edilmiştir. Alınan notlarda veriler kodlanarak düzenlenmiştir. Her bir görüşme sorusu tek tek analiz edilerek sorulara verilen cevaplar anlamlı bölümlere ayrılmış ve kodlama yapılmıştır. Analiz sürecinin bir sonraki aşamasında kodlanan veriler bir araya getirilmiş, oluşturulan temalar kolay anlaşılabilir ve okunabilir şekilde tanımlanmıştır. Öğretmen ve okul müdürleri ile yapılan görüşmelerde görüşmeye katılanların verdiği cevaplar her bir katılımcı için sırası ile öğretmenler için Ö1, Ö2 gibi okul yöneticileri için de Y1, Y2 şeklinde etiketleme yapılmıştır.

3.6. Araştırmanın Etiği

Bir araştırma sürecinde insanların fikir ve düşüncelerinden yararlanılırken görüşleri alınanların haklarını ve esenliğini korumak amacı ile genel etik ilkelere başvurulmaktadır (Ersoy, 2015).

Bu araştırmanın etik standartlara uygunluğu için öncelikle İstanbul Medeniyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Etik Kurulu'na başvurulmuş, araştırma ile ilgili veri toplanabilmesi için gerekli izinler alınmıştır. Etik başvuru formu ve onay belgesi Ek-2' de sunulmuştur. Araştırmanın katılımcıları ile araştırma süreci ve katılımları ile ilgili olarak önceden görüşülerek görüşmelerdeki ses kayıtları için gerekli izinler alınmıştır. Görüşmeye katılım sağlayanların kimlik bilgilerinin gizli tutulacağı önceden bildirilmiş ve çalışma içinde katılımcı isimleri etiketlenmiştir.

BÖLÜM IV: BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde Kocaeli ili Gebze ilçesinde farklı branşlarda görev yapan öğretmenler ve okul müdürleri ile yapılan görüşmeler neticesinde ortaya çıkan verilerin analiz edilmesi ile çeşitli bulgular elde edilmiş ve bunlar yorumlanmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular aşağıda yer verilen görüşme soruları altında yorumlanmaya çalışılmıştır.

4.1. Katılımcıların OTMG'nin Ne Olduğu ve Neden Uygulamaya Geçirildiği ile İlgili Görüşleri

Katılımcılar ile yapılan görüşmeler sonucunda elde edilen veriler analiz edilmiş ve OTMG'nin ne olduğu ve MEB tarafından neden uygulamaya geçirilmiş olabileceği ile ilgili analiz sonucu elde edilen kod ve temalara tabloda yer verilmiştir.

Tablo 7. Katılımcıların OTMG'nin Ne Olduğu ve Neden Uygulamaya Geçirildiği ile İlgili Görüşleri

Tema	Kod
Bilgili ve Farkında yöntemleri	Öğrenmeyi kolaylaştıracak öğretim Öğretmen ihtiyaçlarına yönelik eğitimler Bölgenin ve okulun özelliklerine yönelik uygulamalar Merkezi sistem dışında okul bazında mesleki eğitim uygulamaları Öğretmen yetersizliklerine yönelik eğitimler Öğretmenlerin mesleki ve kişisel gelişimlerine yönelik eğitimler
Bilgisi Yok ve Farkında Değil	Bakanlığın yaptığı merkezi eğitimler Okul müdürünün davetiyle gelenlerin verdiği eğitimler Öğretmenlerin başvuru yaparak aldıkları eğitimler Mebbis üzerinden başvurulmuş ve ÖBA'dan verilen eğitimler

Tablo 7'ye göre OTMG'nin ne olduğu ve okullarda neden uygulamaya geçirildiği ile ilgili öğretmen ve okul yöneticisi görüşlerine *bilgili ve farkında*, *bilgisi yok ve*

farkında değil olmak üzere iki tema başlığı altında yer verilmiştir. OTMG'nin ne olduğu ve okullarda neden uygulamaya geçirilmiş olabileceği konusunda bilgisi olan ve OTMG'nin ne olduğunun farkında olan öğretmen ve okul yöneticileri, OTMG'nin *öğrenmeyi kolaylaştıran bir takım öğretim yöntemlerini içinde barındırdığını*, OTMG faaliyetlerinin *öğretmen ihtiyaçlarına yönelik eğitimlerden oluştuğunu*, OTMG'nin *okulun bulunduğu bölgenin ve okulun özelliklerine yönelik olarak gerçekleştirilebilecek uygulamalardan oluştuğunu*, OTMG faaliyetlerinin bakanlığın uyguladığı *merkezi eğitimler dışında okul bazında mesleki eğitim uygulamalarından oluştuğunu*, OTMG'nin *öğretmenlerin kendilerini yetersiz hissettikleri alanlara yönelik eğitimlerden oluştuğunu*, *öğretmenlerin mesleki ve kişisel gelişimlerine yönelik eğitimlerin* OTMG kapsamında değerlendirebileceğini ifade etmişlerdir.

OTMG'nin ne olduğu ve okullarda neden uygulamaya geçirildiği konusunda *bilgili ve farkında* olan öğretmenlerden Ö1 konu hakkında bilgisi olduğunu anlatırken: “*Öğrencilerin sınıf içinde öğrenmesini kolaylaştıracak ihtiyacımız olan çeşitli öğretim yöntemlerinin bize aktarılması*” ifadesini kullanmıştır. Araştırmanın katılımcılarından Y1 konu hakkında bilgisi olduğunu anlatırken: “*OTMG denilince aklıma öğretmenlerin kendilerine yönelik mesleki ihtiyaçlarının saptanıp eğitimlerin verilmesi ve buna yönelik uygulamalar geliyor*” ifadesini kullanmıştır. Araştırmanın diğer katılımcısı Ö2 konu hakkında bilgisi olduğunu anlatırken: “*Okulun bulunduğu yere, bölgeye, ailelerin sosyo-ekonomik yapılarına, okulun ve öğrencilerin özelliklerine göre verilen eğitimler*” ifadesini kullanmıştır. Katılımcılardan Y4 konu hakkında bilgisi olduğunu anlatırken: “*Merkezi sistem dışında mesleki gelişim ihtiyaçlarının okul bazında planlandığı bir sistemdir*” ifadesini kullanmıştır. Katılımcılardan Ö3 konu hakkında bilgisi olduğunu anlatırken: “*Öğretmenlerin kendilerini yetersiz hissettiği alanlara yönelik eğitimler*” ifadesini kullanmıştır.

Katılımcılardan Y5 konu hakkında bilgisi olduğunu anlatırken: “ *Öğretmenlerin mesleki açıdan ve kişisel gelişimleri için okulda aldıkları eğitimlerin bu kapsama girdiğini düşünüyorum*” ifadesini kullanmıştır.

OTMG’nin ne olduğu ve okullarda neden uygulamaya geçirilmiş olabileceği konusunda bilgisi olmayan ve OTMG’nin ne olduğunun farkında olmayan öğretmen ve okul yöneticileri, OTMG’nin *bakanlığın yaptığı merkezi eğitimlerden oluştuğunu, okul müdürünün öğretmenlerin ilgi ve ihtiyaçları gözetilmeksizin kendisinin daveti ile okula gelen eğitimler tarafından verilen eğitimler olduğunu, öğretmenlerin çeşitli dijital platformlar veya yüz yüze başvuru yaparak kendi imkânları ile almaya çalıştıkları eğitimler olduğunu, MEBBİS üzerinden başvuru ile alınan mahalli ve merkezi eğitimler ile ÖBA üzerinden verilen eğitimlerden oluştuğunu ve bu eğitimlerin OTMG kapsamında değerlendirileceğini ifade etmişlerdir. OTMG’nin ne olduğu ve okullarda neden uygulamaya geçirildiği konusunda bilgisi olmayan öğretmenlerden Ö4: “ *Bakanlığın yaptığı bizim de başvurduğumuz eğitimler var, OTMG’nin bu eğitimler olduğunu düşünüyorum*” ifadesini kullanmıştır. Katılımcı Ö5: “*Okul müdürümüz bazı zamanlarda bizlere eğitimler verdirmek için okula yazar davet ediyordu, sanırım bu eğitimler olduğunu düşünüyorum*” ifadesini kullanmıştır. Araştırmamanın katılımcılarından Y3: “ *Öğretmenler MEBBİS üzerinden bazı eğitimlere başvuruyor aynı zamanda ÖBA platformundan da çeşitli eğitimler alıyorlar bu eğitimler OTMG eğitimleridir*” ifadesini kullanmıştır.*

4.2. Katılımcıların OTMG Faaliyetlerinin Okullarda Nasıl Geçtiği ve Ne Tür Etkinlikler Yapıldığı İle İlgili Görüşleri

Katılımcılar ile yapılan görüşmeler sonucunda elde edilen veriler analiz edilmiş ve OTMG faaliyetlerinin okullarda nasıl geçtiği ve ne tür etkinlikler yapıldığı ile ilgili analiz sonucu elde edilen kod ve temalara tabloda yer verilmiştir.

Tablo 8. Katılımcıların OTMG Faaliyetlerinin Okullarda Nasıl Geçtiği ve Ne Tür Mesleki Gelişim Faaliyetleri Yapıldığı ile İlgili Görüşleri

Tema	Kod
İşe Dönük ve Eğlenceli	Kodlama Eğitimleri Keyifli, öğretici sınıf yönetimi ve ölçme değerlendirme eğitimleri Web 2.0 araçları eğitimleri Bilgisayar kullanımı eğitimi Halk oyunları eğitimi Proje hazırlama teknikleri eğitimi Etkili iletişim becerileri eğitimi Dezavantajlı öğrencilere yönelik kapsayıcı eğitim Deprem eğitimi Pardus sistemi ve akıllı tahta kullanımı Yaratıcı drama eğitimi
Gereksiz ve Sıkıcı	Kendini tekrarlayan eğitimler Zaman kaybı olarak görülen eğitimler Yalnızca sunum şeklinde geçen eğitimler

Tablo 8'e göre OTMG faaliyetlerinin okullarda nasıl geçtiği ve ne tür mesleki gelişim faaliyetleri yapıldığı ile ilgili öğretmen ve okul yöneticisi görüşlerine *gereksiz ve sıkıcı* olmak üzere iki tema başlığı altında yer verilmiştir. OTMG faaliyetlerinin okullarda nasıl geçtiği ve ne tür mesleki gelişim faaliyetleri yapıldığı konusunda görüş bildiren öğretmen ve okul yöneticilerinden OTMG faaliyetlerini *işe dönük ve eğlenceli* bulanlar, okulda kendi istekleri doğrultusunda yapılan *kodlama eğitimlerinin* eğitim öğretim sürecinde işlerine yaradıklarını ve bu eğitimleri uygulamalı olarak aldıkları için eğitimlerin keyifli geçtiğini, OTMG kapsamında uygulanan *sınıf yönetimi ve ölçme değerlendirme eğitimlerinin* keyifli ve işe dönük olduğunu, *web 2.0 araçları eğitimlerinin* sınıf içi uygulamalarda çok işlerine yaradıklarını, *bilgisayar kullanımı eğitimlerinin* özellikle ilerleyen yaştaki öğretmenler için teknolojiden faydalanabilme konusunda işe yaradığını, *halk oyunları eğitimlerinin* özellikle belirli gün ve haftalar kutlamaları kapsamında öğrencilere halk oyunları öğretip bunları bu haftalarda uygulamalı olarak

gerçekleştirebilme imkanı sunduğunu, *proje hazırlama teknikleri eğitimlerinin* okullarda öğrencilere bakanlık ve yerel projeleri hazırlatabilme ve projede öğrencilerin aktif rol alabilmeleri için öncelikle öğretmenlerin bir projenin nasıl hazırlanması gerektiği konusunda bilgi sahibi olması için önemli olduğunu, *etkili iletişim becerileri eğitimlerinin* öğretmenlerin öğrenciler ve meslektaşları ile iletişimlerinde konusunda önemli olduğu için OTMG kapsamında işlerine yaracaklarını, dezavantajlı bölgelerde görev yapan öğretmenlerin *dezavantajlı öğrencilere yönelik kapsayıcı eğitimler* almasının bu bölgede yaşayan öğrenciler ile iletişimlerinde doğrudan katkı sağlayacağını, Gebze bölgesinin birinci derecede deprem kuşağında yer almasından dolayı *deprem eğitimleri* verilmesinin yaşanacak bir depremde fayda sağlayacağından önemli görüldüğünü, Gebze bölgesinde yer alan ilk ve ortaokullarda sınıflarda akıllı tahtalar kullanılmaya başlandığından ve bu tahtalarda da işletim sistemi olarak pardus kullanıldığından *pardus sistemi ve akıllı tahta kullanımı eğitiminin* verilmesinin doğrudan fayda sağlayacağını, öğretmenlere yine kendi talepleri doğrultusunda verilen *yaratıcı drama eğitimlerinin*, öğrencilere de drama çalışmaları yaptırıldıktan sonra sınıf içi iletişim becerileri ve sosyalleşme anlamında öğrencilere katkı sağladığını ifade etmişlerdir.

OTMG faaliyetlerinin okullarda nasıl geçtiği ve ne tür mesleki gelişim faaliyetleri yapıldığı konusunda “*işe dönük ve eğlenceli*” şeklinde görüş bildiren öğretmenlerden Ö1:“ *Okulumuzda bize kendi isteğimizle kodlama eğitimi verildi ve bu eğitim sayesinde öğrendiklerimizi öğrencilerimize aktarabildik, öğrencilerimizin zihinsel gelişimlerine ve teknoloji kullanımlarına katkı sağladık, eğitim bizim için eğlenceli olmakla birlikte eğitim öğretim sürecine de katkı sağlar nitelikteydi*” ifadesini kullanmıştır. Araştırmanın okul yöneticisi katılımcılarından Y1: “ *Sınıf yönetimi ve ölçme değerlendirme eğitimleri okulumuzda verildi, bu eğitimleri alan*

öğretmenlerimizde anlamlı değişimler gözledik, öğrenci velilerinden daha az şikâyetler gelmeye başladı ve öğretmenlerimiz sınav hazırlama ve değerlendirme konusunda daha bilgili hale geldi, bu eğitim öğretmenlerimize çok katkı sağladı” ifadesini kullanmıştır. Katılımcılardan Ö2: “ *MEBBİS üzerinden deprem eğitimine başvurduk, eğitim okulumuzda daha önce eğitici eğitimi almış bir kişi tarafından bize verildi ve deprem bölgesinde yaşadığımız için bu eğitimi almamızın önemli olduğunu düşündük”* ifadesini kullanmıştır. Araştırmanın katılımcılarından Y2: “ *Okulumuzda ben de dâhil olmak üzere öğretmenlerimizin ihtiyaçları doğrultusunda web 2.0 araçları konusunda eğitim almış, iyi bir uygulayıcı öğretmenimiz tarafından bizlere web 2.0 araçları eğitimi verildi. Bu eğitim sunuş yolu ile olmadığından, uygulama yaptığımızdan keyifli geçti ve ben bu eğitimden sonra web 2.0 araçlarını idari işlerimde kullanmaya başladım, öğretmenlerimiz de sınıf içi uygulamalarında bu eğitimlerden faydalandı”* ifadesini kullanmıştır. Katılımcılardan Ö3: “ *Çalıştığım okulda bizim isteğimiz ve ihtiyacımıza yönelik pardus sistemi, akıllı tahta ve bilgisayar kullanımı üzerine bizlere eğitim verildi. Aldığımız bu eğitim çok işimize yaradı. Sınıflarımızdaki akıllı tahtaları kullanırken daha bilinçli hale geldik. Bu eğitimler aynı zamanda uygulamalı olduğundan hiç sıkılmadık”* ifadesini kullanmıştır. Katılımcılardan Y3: “ *OTMG kapsamında okulumuzda halk oyunları ve yaratıcı drama eğitimleri verildi. Bu eğitimler biraz uzun sürse de bize çok yararlı oldu. Özellikle öğrencilerimizi bayram ve tören günlerine hazırlamada onlara çeşitli oyunlar öğretmek anlamında bize katkı sağladı. Uygulamalı olan ve sohbet havasında güzel bir ortamda gerçekleşen bu eğitimler bizim için çok eğlenceliydi”* ifadesini kullanmıştır. Katılımcı okul yöneticilerinden Y5: “ *Okulumuzda öğretmenlerimizin talepleri doğrultusunda öğretmenlerimize ve yöneticilerimize etkili iletişim becerileri eğitimi verildi, eğitimi veren dışarıdan bir kişisel gelişim*

uzmanıydı, eğitimin ben de dâhil tüm çalışanlarımıza katkı sağladığını düşünüyorum, okulda sağlıklı iletişim kurabilmek adına faydalı bir eğitimdi” ifadesini kullanmıştır. Katılımcılardan Ö5: “Görev yaptığım okulda hangi eğitimlere ihtiyacımız olduğu konusunda yapılan çalışmada bizlere proje hazırlama teknikleri eğitimi verildi, okulumuz proje okulu olduğundan genellikle çeşitli projelere katılmamız bekleniyor bu nedenle öğrencilerimizin proje hazırlayabilmesi için öncelikle bizim proje hazırlama tekniklerini bilip öğrencilerimize hazırlatmamız gerekiyor, bu nedenle bu eğitim işimize çok yaradı ve bize katkı sağladı” ifadesini kullanmıştır. Araştırmamanın katılımcılarından Y4: “ Okulumuz sosyo-ekonomik düzeyi düşük bir bölgede yer almaktadır, velilerin eğitim seviyesi düşüktür aynı zamanda aile yapısı bozuk bir durum hâkimdir, böyle bir bölgede görev yapıyorken ihtiyacımız olan eğitimlerden biri de dezavantajlı öğrencilere yönelik kapsayıcı eğitimdir, bu eğitimi ben de dahil tüm öğretmenlerimiz ile okulumuzda aldık, eğitim içinde bulunduğumuz ortamdan dolayı bize doğrudan katkı sağladı” ifadesini kullanmıştır.

OMTG faaliyetlerinin okullarda nasıl geçtiği ve ne tür mesleki gelişim faaliyetleri yapıldığı konusunda görüş bildiren öğretmen ve okul yöneticilerinden OTMG faaliyetlerini gereksiz ve sıkıcı bulanlar daha önce aldıkları eğitime benzer eğitimlerin okulda verilmesi sonucu aldıkları eğitimin sürekli kendini tekrarladığını, bu eğitimlerin gereksiz olduklarını düşündükleri için başka işlere ve yerlere zaman harcamaları gerekirken eğitimlerin kendilerinde zaman kaybına neden olduğunu, eğitimcinin uygulama haricinde yaptığı sunum şeklinde geçen eğitim kısmının sıkıcı olduğunu ifade etmişlerdir.

OTMG faaliyetlerini gereksiz ve sıkıcı bulan öğretmenlerden Ö4: “ Okulumuzda bir uzman tarafından kendi isteğimizle bize ilk yardım eğitimi verildi, bu eğitim sunuş yoluyla gerçekleşti ve bu yüzden çok sıkıldık, belki uygulamalı olsaydı daha iyi

geçecekti, bu eğitime benzer eğitimleri daha önce ÖBA platformu üzerinden aldık ama yüz yüze daha faydalı olacağını düşündüğümüzden yeniden bu eğitimi almak istedik ama daha önce aldığımız eğitime paralel olarak sunuş yoluyla gerçekleşen bir eğitim oldu, bu eğitimlere zamanımızı harcıyoruz ve eğitimler sıkıcı ve gereksiz olduğunda boş yere aldığımızı düşünüyoruz” ifadesini kullanmıştır.

4.3. Katılımcıların OTMG Modelinin Mesleki Gelişime Katkısı İle İlgili Görüşleri

Katılımcılar ile yapılan görüşmeler sonucunda elde edilen veriler analiz edilmiş ve OTMG modelinin öğretmen ve okul yöneticilerinin mesleki gelişimine katkısı ile ilgili analiz sonucu elde edilen kod ve temalara tabloda yer verilmiştir.

Tablo 9. Katılımcıların OTMG Modelinin Mesleki Gelişime Katkısı İle İlgili Görüşleri

Tema	Kod
Faydalı	web 2.0 araçları sınıf içinde uygulandı Problem çözme becerileri gelişti Çatışma çözme becerilerine katkı sağladı İş birliği ve güven duygusuna katkı sağladı Empati geliştirmeye katkı sağladı Teknolojiden etkin yararlanma süreçlerine katkı sağladı
Faydasız	Eğitcinin yetkin olmaması Eğitimlerin ciddiye alınmaması Alınan eğitimlerin içerik eksikliği

Tablo 9’a göre OTMG modelinin öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin mesleki gelişimine katkısı ile ilgili öğretmen ve okul yöneticisi görüşlerine *faydalı* ve *faydasız* olmak üzere iki tema başlığı altında yer verilmiştir. OTMG modelinin öğretmen ve okul yöneticilerinin mesleki gelişimine katkısı konusunda görüş bildiren öğretmen ve okul yöneticilerinden OTMG modelinin mesleki gelişime *faydalı* olduğunu bildiren katılımcılar, *web 2.0 araçları eğitiminden* sonra sınıf içinde bu araçları uygulamaya geçirdiklerini, bu uygulamaların mesleklerini icra ederken

işlerini kolaylaştırdığını ve öğrencilerin derse daha aktif katıldıklarını, sınıf yönetimi, etkili iletişim becerileri gibi eğitimlerden sonra sınıf içinde veya okulda gerçekleşen olaylara çözüm üretebilme kapasitelerinin arttığını, özellikle etkili iletişim becerileri eğitiminden sonra okulda gerçekleşen çatışma durumlarına soğukkanlı bakabilme ve iletişim yolu ile *çatışma durumlarını yönetebilme* becerisi kazandırdığını, OTMG kapsamında alınan tüm eğitim uygulamalarında öğretmen ve yöneticiler *arasında iş birliği ve güven duygusunun* geliştiğini, etkili iletişim eğitiminden sonra öğretmen ve okul yöneticilerinin öğrencilere ve meslektaşlarına karşı *empati yapabilme* davranışının arttığını ve bunun da mesleki anlamda fayda sağladığını, bilgisayar ve akıllı tahta kullanımı, pardus sistemi, web 2.0 araçları, kodlama gibi alınan eğitimlerden sonra okulda ve sınıfta *teknolojinin etkin kullanımının* yaygınlaştığını ifade etmişlerdir.

OMTG modelinin öğretmen ve okul yöneticilerinin mesleki gelişimine katkısı olduğu konusunda görüş bildirenlerden Ö1: “ *Okulumuzda OTMG kapsamında verilen web 2.0 araçları eğitiminden öğrendiklerimizi sınıf içinde uygulamaya başladık, öğrencilerimizi derse daha aktif katar olduk ve mesleki anlamda bu eğitim bize çok katkı sağladı*” ifadesini kullanmıştır. Katılımcılardan Y1: “ *Okulumuzda biz yöneticilerin de almış olduğu OTMG eğitimleri ile öğretmen yönetici ilişkileri gelişti, şahsen bana empati yapabilmede büyük katkı sağladı, bir karar almadan önce öğretmenlerin bu karardan nasıl etkileneceğini daha çok düşünmeye başladım, bir eğiticinin de mesleğinde empati yapabilme becerisinin olması gerektiğini düşünüyorum*” ifadesini kullanmıştır. Araştırmanın katılımcılarından Y5: “ *OTMG üzerine iletişim eğitimi aldık, bu eğitim problem çözme ve çatışma durumlarına katkı sağladı, iletişim eğitimi hizmet içinde mesleki olarak bizi geliştirdi*” ifadesini kullanmıştır. Katılımcılardan Ö3: “ *Okulumuzda OTMG kapsamında bilgisayar ve*

akıllı tahta kullanımı, pardus sistemi üzerine eğitim aldık, günümüzde birçok okulda artık akıllı tahtalar mevcut, biz hizmet içinde bu eğitimi aldık aslında günümüzde hizmet öncesinde de bu eğitimlerin verilmesi gereklidir, aldığımız bu eğitim mesleki anlamda bize çok katkı sağladı, akıllı tahtaları etkin kullanmaya, zamanı iyi yönetebilmeye başladık” ifadesini kullanmıştır.

OMTG modelinin öğretmen ve okul yöneticilerinin mesleki gelişimine katkısı konusunda görüş bildiren öğretmen ve okul yöneticilerinden OTMG modelinin mesleki gelişime *faydasız ya da yetersiz olduğunu* bildiren katılımcılar, OTMG kapsamında alınan eğitimlerde eğitimi veren kişinin alınan eğitim konusunda *yetkin olmadığını*, bu eğitimi verenlerin genellikle eğitici eğitimlerine başvuran öğretmenler olduğunu bu durumun da mesleki gelişimlerine katkı sağlamadığını, OTMG eğitimlerinin uygun koşul ve ortamlarda aynı zamanda alan uzmanı tarafından verilmemesinden kaynaklı olarak bu eğitimlerin katılımcılar tarafından ciddiye alınmaması durumunu doğurduğunu, bu durumun da yine mesleki gelişime yeterince katkı sağlayamadığını, OTMG kapsamında verilen *eğitimlerin içeriğinin* öğretmenlerin ve yöneticilerin beklentilerini karşılamadığı için mesleki gelişime yeterince katkı sunmadığını ifade etmişlerdir.

OMTG modelinin öğretmen ve okul yöneticilerinin mesleki gelişimine katkısı olmadığı konusunda görüş bildirenlerden Y3: “ *Okulumuzda OTMG kapsamında eğitim alabilmek için okulumuza akademisyen davet ettik ancak iş yoğunluğundan dolayı eğitime katılamayacağını bize söyledi biz de eğitici eğitimi almış bir öğretmeni ilçe milli eğitim aracılığı ile okulumuzda görevlendirdik, ancak bu öğretmenin de eğitim sonunda ben de dâhil olmak üzere öğretmenlerimiz ile aldığımız eğitim konusunda tam yeterliliğe sahip olmadığını düşündük, bir eğiticinin bildiklerini aktarabilme yeteneğinin de çok önemli olduğunu düşünüyorum” ifadesini*

kullanmıştır. Araştırmanın katılımcılarından Ö4: “ Görev yaptığım okulda bize ilk yardım eğitimi verildi. Bu eğitimi aslında her öğretmenin alması gerektiğini düşünüyorum, bir öğretmenin meslek hayatı boyunca okulda karşılaşılabileceği acil sağlık durumlarında en azından ön müdahalede bulunabilmesini önemli görüyorum ancak bizim aldığımız eğitim uygulamalı olmadı, sunuş yoluyla gerçekleşen bir eğitim olduğundan bunun mesleki anlamda bize katkı sunmadığını düşünüyorum” ifadesini kullanmıştır. Katılımcılardan Ö2: “OTMG kapsamında okulumuzda deprem eğitimi aldık, deprem bölgesinde görev yaptığımız için bu eğitimi istedik ama eğitim içeriğini eksik buldum, bizim öğrencilere aktardığımızın dışında yeni bir şey öğrenmedim oysaki kendimi eksik hissettiğimi düşünüyordum” ifadesini kullanmıştır.

4.4. Katılımcıların OTMG Faaliyetlerinden Beklentileri İle İlgili Görüşleri

Katılımcılar ile yapılan görüşmeler sonucunda elde edilen veriler analiz edilmiş ve katılımcıların OTMG faaliyetlerinden beklentileri ile ilgili analiz sonucu elde edilen kod ve temalara tabloda yer verilmiştir.

Tablo 10. Katılımcıların OTMG Faaliyetlerinden Beklentileri İle İlgili Görüşleri

Tema	Kod
Maddi Karşılığı Olan Eğitimler	Yönetici Atamada Ek Puan Öğretmenlerin Ödüllendirilmesi Sertifikalı Eğitimler Ek Ders Ücreti
Yüz Yüze Yapılan Eğitimler	Etkili İletişim Eğitimleri Stres Yönetimi
Alan Uzmanı Tarafından Verilen Eğitimler	Akademisyen Eğitimleri
Öğretmen ve Yöneticilerin Aktif Olduğu Eğitimler	Materyal Geliştirme Eğitimleri Okullarda Teknoloji Kullanımı Laboratuvar Kullanımı Proje Hazırlama Teknikleri Ölçme Değerlendirme Eğitimleri

Tablo 10’a göre öğretmen ve okul yöneticilerinin OTMG faaliyetlerinden beklentileri

ile ilgili öğretmen ve okul yöneticisi görüşlerine *maddi karşılığı olan eğitimler, yüz yüze yapılan eğitimler, alan uzmanı tarafından verilen eğitimler, öğretmen ve yöneticilerin aktif olduğu eğitimler* olmak üzere dört tema başlığı altında yer verilmiştir. Katılımcıların OMTG faaliyetlerinden beklentileri ile ilgili görüş bildiren öğretmen ve okul yöneticilerinden OMTG faaliyetlerinin *maddi karşılığı olan eğitimler* olması gerektiği konusunda beklentisi olan katılımcılar, OMTG faaliyetleri sonucunda mutlaka bir *sertifika verilmesi* ve bu sertifikanın da işlevsel olması gerektiği, alınan bu sertifikaların görevde yükselme, *yönetici görevlendirmede ek puan, ek ders ücreti alınması, öğretmen ve yöneticilerin ödüllendirilerek başarı belgesi alması* gibi durumlara katkı sağlaması gerektiğini belirtmişlerdir. Öğretmen ve okul yöneticileri OMTG eğitimlerine ders saati dışında ekstra zaman harcadıklarından katılım sağladıkları bu eğitimler karşısında ek ders ücreti olması gerektiğini ifade etmişlerdir. OMTG faaliyetleri sonucunda eğitim talep edip alan ve hiç talep etmeyip eğitim almayan öğretmen ayrımının gözetilmesi açısından da MEB veya valiliklerce öğretmen ve yöneticilere başarı belgesi verilmesi gerektiği katılımcılar tarafından belirtilmiştir. Okul yöneticileri dört yılda bir yapılan yönetici yer değiştirmelerinde ve ilk defa yöneticiliğe görevlendirmede okullarında OMTG faaliyetleri yapılmış olanlar ve OMTG eğitimi almış olan yöneticilere ek puan verilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir.

Öğretmen ve okul yöneticilerinin OMTG faaliyetlerinden beklentileri ile ilgili maddi karşılığı olan eğitimler teması doğrultusunda görüş bildirenlerden Ö1: “ *OMTG kapsamında aldığımız eğitimler sonunda bize sertifika verilmeli ve aldığımız bu sertifikaların da mutlaka geçerliliği olmalıdır, sertifikalar işe yaramalıdır, daha önce robotik kodlama eğitimi almıştık ama bu eğitim sonunda aldığımız sertifika ile okulda kurs açamadık, böyle işe yaramayan sertifikalar verilmemelidir*” ifadesini

kullanmıştır. Katılımcılardan Y1: “ OTMG eğitimlerinin somut, maddi bir karşılığı olması gerektiğini düşünüyorum, bu eğitimleri alan okul yöneticilerine yönetici görevlendirmede ek puan veya öğretmen ve okul yöneticilerine katılım sayısı gibi kriterlere göre başarı belgesi verilebilir, bu durum okul yöneticileri ve öğretmenlerin OTMG'ye katılımını artıracaktır ve okul yöneticileri görev yaptıkları okullarda OTMG faaliyetlerine daha sıcak bakacaktır ” ifadesini kullanmıştır. Araştırmanın katılımcılarından Ö3: “ OTMG faaliyetlerine ders saatleri dışında katıldık, bu durum bizim vaktimizi aldı ve önceliklerimizi ertelemek zorunda kaldık, faaliyetler ekstra zamanlarda yapıldığı için öğretmenlerin faaliyet sonunda ek ders ücreti alması gerektiğini düşünüyorum” ifadesini kullanmıştır.

Katılımcıların OTMG faaliyetlerinden beklentileri ile ilgili görüş bildiren öğretmen ve okul yöneticilerinden OTMG faaliyetlerinin yüz yüze yapılan eğitimler olması gerektiği konusunda beklentisi olan katılımcılar, OTMG kapsamında okullarda etkili iletişim ve stres yönetimi gibi eğitimler verilmesi gerektiğini ve bu eğitimlerin mutlaka yüz yüze gerçekleşmesini belirtmişlerdir. Uzaktan alınan eğitimlerde öğretmenlerin aktif olmadığını ve bu eğitimlerin genellikle sunum şeklinde geçtiğini belirten katılımcılar yüz yüze eğitimlerin faydalı olduğunu özellikle okullarda öğrenci ve öğretmen ilişkilerine etkili iletişim ve stres yönetimi eğitimlerinin yarar sağlayacağını ifade etmişlerdir. Öğretmen ve okul yöneticilerinin OTMG faaliyetlerinden beklentileri ile ilgili yüz yüze yapılan eğitimler teması doğrultusunda görüş bildirenlerden Ö5: “Uzaktan eğitimlerin mesleki gelişimde bir faydası olmadı bu nedenle OTMG eğitimlerinin yüz yüze olması gerektiğini düşünüyorum, okulumuzda etkili iletişim eğitimlerinin belirli aralıklarda yüz yüze verilmesi OTMG'ye katkı sağlayacaktır” ifadesini kullanmıştır. Araştırmanın katılımcılarından Y4: “ Görev yaptığım okulda öğretmenler bazen sinirlerine hâkim olamıyorlar,

onları bu konuda uyarıyorum ancak bir uzman tarafından yüz yüze bir eğitim olacak şekilde OMTG kapsamında stres yönetimi eğitimi almaları yararlı olacaktır” ifadesini kullanmıştır.

Katılımcıların OMTG faaliyetlerinden beklentileri ile ilgili görüş bildiren öğretmen ve okul yöneticilerinden OMTG faaliyetlerinin *alan uzmanı tarafından verilen eğitimler* olması gerektiği konusunda beklentisi olan katılımcılar, OMTG eğitimlerinin hizmet içi eğitim almış öğretmenler tarafından değil konu ile ilgili alan uzmanı veya akademisyenler tarafından verilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Öğretmen ve okul yöneticilerinin OMTG faaliyetlerinden beklentileri ile ilgili *alan uzmanı tarafından verilen eğitimler* teması doğrultusunda görüş bildirenlerden Ö2: “*Okulumuzda OMTG kapsamında deprem eğitimi aldık, bu eğitim konu itibari ile deprem bölgesinde görev yaptığımız için bize katkı sunacak bir eğitim ancak eğitimin bir öğretmen arkadaşımız tarafından değil bu konuda uzman olan veya akademisyenler tarafından verilmesinin yararlı olacağını düşünüyorum, öğretmen arkadaşımın hizmet içi eğitim yoluyla alıp bize verdiği eğitimleri çok yararlı bulmuyorum”* ifadesini kullanmıştır. Katılımcılardan Ö4: “*Okulumuzda ilk yardım eğitimi aldık, bu ve bunun gibi hayati öneme sahip eğitimlerin alan uzmanı tarafından verilmesi gerektiğini düşünüyorum, OMTG eğitimleri okullarda akademisyenler veya alanında uzman olan kişiler tarafından verilmelidir”* ifadesini kullanmıştır.

Katılımcıların OMTG faaliyetlerinden beklentileri ile ilgili görüş bildiren öğretmen ve okul yöneticilerinden OMTG faaliyetlerinin *öğretmen ve yöneticilerin aktif olduğu eğitimler* olması gerektiği konusunda beklentisi olan katılımcılar, OMTG kapsamında verilecek eğitimlerde yalnızca dinleyici konumunda değil aynı zamanda uygulama da yaparak aktif bir şekilde eğitim almak istemekte, bu kapsamda

okullarında en çok işe yarayacak eğitimlerden materyal geliştirme eğitimi, teknoloji kullanımı, okullarda laboratuvar kullanımı, proje hazırlama teknikleri ve ölçme değerlendirme eğitimlerinin verilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Öğretmen ve okul yöneticilerinin OTMG faaliyetlerinden beklentileri ile ilgili öğretmen ve okul yöneticilerinin aktif olduğu eğitimler teması doğrultusunda görüş bildirenlerden Ö1:

“ OTMG eğitimlerinden genel olarak memnunum ama bu eğitimlerde biz öğretmenlerin daha aktif olması gerekiyor, eğitici aktif pozisyonda olduğunda aldığımız eğitimler hem sıkıcı oluyor hem de bize çok katkı sağlamıyor, OTMG kapsamında biz öğretmenlerin süreçte aktif olduğu materyal geliştirme, laboratuvar kullanımı gibi eğitimler verilmesinin faydalı olacağını düşünüyorum, alanım itibari ile çeşitli materyaller geliştirip öğrencilerime aktif öğrenmelerini sağlayacak laboratuvar deneyleri yaptırmak öğrencilerime ve bana katkı sağlayacaktır”

ifadesini kullanmıştır. Katılımcılardan Y2: *“ Öğretmenlerimize ve benim gibi idareci arkadaşlara verilen eğitimlerde sadece eğitmeni dinlemek öğrenmemizi zorlaştırıyor, benim ve öğretmen arkadaşlarımın aktif olduğu okullarda teknoloji kullanımı eğitiminin belirli aralıklarda verilmesi bize katkı sağlayacaktır, okul yöneticilerine OTMG kapsamında resmi kurumlarla yazışmalarında fayda sağlayacak doküman yönetim sistemi eğitimleri verilebilir”* ifadesini kullanmıştır. Araştırmanın katılımcılarından Y3: *“Okulumuzda öğretmenlerimize verilen eğitimler yüzeysel olabiliyor, bu eğitimlerde öğretmenlerimiz ve biz yöneticiler daha aktif olmalıyız, sürekli eğitmeni dinlemek bizi sıkıyor, proje okulu olduğumuzdan dolayı biz ve bizim gibi okullara belli dönemlerde proje hazırlama teknikleri eğitimleri verilirse hem bize hem de öğrencilerimize yararlı olacaktır”* ifadesini kullanmıştır.

Katılımcılardan Y3: *“Okulumuzda öğretmenlerimize verilen eğitimler yüzeysel olabiliyor, bu eğitimlerde öğretmenlerimiz ve biz yöneticiler daha aktif olmalıyız, sürekli eğitmeni dinlemek bizi sıkıyor, proje okulu olduğumuzdan dolayı biz ve bizim gibi okullara belli dönemlerde proje hazırlama teknikleri eğitimleri verilirse hem bize hem de öğrencilerimize yararlı olacaktır”* ifadesini kullanmıştır.

Katılımcılardan Ö2: *“ OTMG faaliyetleri bence yüz yüze yapılmalıdır, bizim için daha verimli olacağını düşünüyorum, bu kapsamda bize ölçme değerlendirme*

eğitimlerinin her yıl yapılan güncellemeler doğrultusunda verilmesi faydalı olacaktır, bu eğitimler de mutlaka yüz yüze yapılmalıdır” ifadesini kullanmıştır.

4.5. Katılımcıların OTMG Sürecinde Karşılaştıkları Zorluklar ve Çözüm Yolları İle İlgili Görüşleri

Katılımcılar ile yapılan görüşmeler sonucunda elde edilen veriler analiz edilmiş ve katılımcıların OTMG sürecinde karşılaştıkları zorluklar ve çözüm yolları ile ilgili analiz sonucu elde edilen kod ve temalara tabloda yer verilmiştir.

Tablo 11. Katılımcıların OTMG Sürecinde Karşılaştıkları Zorluklar ve Çözüm Yolları İle İlgili Görüşleri

Tema	Kod
İş Yüğü	Gereksiz Evrak ve Prosedürler Enerji Kaybı ve Yorgunluk
Zamanlama	Ders Saatleri Dışında Yapılan Etkinlikler Önceden Bildirilmeme veya Geç Bildirilme Mesleki Çalışma Dönemlerinde Yapılmaması Okulun İkili Eğitim Yapması
Planlama	Uzun Süreli Eğitimler Eğitimin Planlanmasında Bilgi Eksikliği

Tablo 11’e göre öğretmen ve okul yöneticilerinin OTMG sürecinde karşılaştıkları zorluklar ve çözüm yolları ile ilgili öğretmen ve okul yöneticisi görüşlerine *iş yükü*, *zamanlama* ve *planlama* olmak üzere dört tema başlığı altında yer verilmiştir. Katılımcıların OTMG sürecinde karşılaştıkları zorluklar ve çözüm yolları ile ilgili görüş bildiren öğretmen ve okul yöneticilerinden OTMG sürecini *iş yükü* olarak gören katılımcılar, bu süreçte eğitim faaliyetlerinin uygulanmasına başlamadan önce çeşitli evrak işleri ve prosedürler olduğunu bu işlerin de özellikle okul yöneticileri olmak üzere öğretmenler tarafından gereksiz veya angarya olarak görüldüğünü ifade etmişlerdir. Öğretmen ve okul yöneticilerinin OTMG sürecinde karşılaştıkları zorluklar ve çözüm yolları ile ilgili *iş yükü* teması doğrultusunda görüş bildirenlerden Ö5: “ OTMG etkinlikleri okuldaki dersimiz bittikten sonra başladı, sınıf öğretmeni

olduğum için gün içinde çok yoruluyorum bir de üstüne OTMG etkinlikleri başlayınca bende aşırı enerji kaybı ve yorgunluk oluyor, bu süreçte beni en çok zorlayan bu durum oldu, okul idaresi bu duruma bir çözüm üretemedi” ifadesini kullanmıştır. Araştırmanın katılımcılarından Y1: “ OTMG etkinlikleri uygulanmadan önce öğretmen ihtiyaçlarını belirledik, ilçe milli eğitim müdürlüğü ihtiyaçların nasıl belirleneceğine, sürecin hangi aşamalardan geçeceğine dair bize şablon gönderdi, eğitici ücretinin yapılması ile ilgili de evraklar geldi, tüm bu işlemler bizim çok zamanımızı aldı, okulda diğer idari işlerimizi yaparken zorlandık, bu kadar evrak ve prosedür olması bizi zorladı, üst kurumlar buna bir çözüm üretemedi” ifadesini kullanmıştır. Öğretmen ve okul yöneticilerinin OTMG sürecinde karşılaştıkları zorluklar ve çözüm yolları ile ilgili zamanlama teması doğrultusunda görüş bildirenlerden Ö1: “ OTMG etkinlikleri okulumuzda okul çıkış saatinden sonra planlandı, benim küçük çocuğum var ve okuldan çıkınca onun yanında olmak zorundayım, bu etkinlikler daha farklı zamanda yapılabilirdi, okul idaresine söyledik bu etkinlikleri mecburen çıkış saatinde yapmamız gerektiğini söylediler, hafta sonu olsa o da sorun olacak dediler” ifadesini kullanmıştır. Katılımcılardan Ö2: “ OTMG etkinlikleri sürecinde beni en çok zorlayan bu etkinliklerin belirlenip yapılacağının bize geç söylenmesi oldu, öğretmenler kurulunda bu konuyu konuştuk ama ihtiyaçlar belirlenip faaliyetlerin gerçekleşmesi aşaması çok hızlı gelişti, ben dâhil bazı arkadaşlarımızın dışarıda veya evlerinde önceden planlanmış işleri vardı, OTMG faaliyetlerinin çok önceden belirlenmesi gerekirdi ve faaliyetlerin uygulanmasının ne zaman başlayacağı bize çok önceden söylenmeliydi, çözüm olarak okul idaresi bir sonraki etkinliklerin ne zaman yapılacağını çok önceden bizlere haber vereceğini söyledi” ifadesini kullanmıştır. Katılımcılardan Y3: “ Çalıştığım okul sabahçı öğlenci yani ikili eğitim olduğu için OTMG sürecinde zorluk yaşadık, OTMG faaliyetlerinin

uygulanması zor oldu çünkü sabahçı öğretmenler çıktıktan hemen sonra öğlenci öğretmenler derse girdi onlar da geç bir saatte okuldan çıkıyor, sabahçı öğretmenlerle onların çıkışında öğlenci öğretmenlerin de derse girişinden önce OTMG etkinliklerini yaptık ama okulda öğrenciler olduğu için çok ses oldu ben de öğrenci işleri ve idari işlerle ilgilenemedim, bu duruma bir çözüm yolu bulamadık çünkü hafta sonu da öğretmenlerimiz istemedi” ifadesini kullanmıştır.

Katılımcılardan Y4: “ OTMG sürecinde öğretmenlerimiz ders saatlerinden sonra etkinlerin yapılmasından rahatsız oldu, birçoğu zaten yorgun oluyor, ben etkinliklerin mesleki çalışma yani seminer dönemlerinde yapılmasından yanayım ama bu dönemlere bakanlık toplantılar ve başka etkinlikler koyuyor, taslak planı bakanlık kendisi oluşturup bize yolluyor, aslında mesleki çalışma dönemlerini her okul kendisi planlasa ve bu dönemlerde OTMG faaliyetleri yapılırsa çok güzel olur, öğretmenlerimizin vakitlerini de kazandırmış oluruz” ifadesini kullanmıştır.

Öğretmen ve okul yöneticilerinin OTMG sürecinde karşılaştıkları zorluklar ve çözüm yolları ile ilgili planlama teması doğrultusunda görüş bildirenlerden Y2: “ OTMG etkinliklerini planlarken zorluk yaşadık, ilçe milli eğitimin bize yolladığı taslak planlarda ve yapılması gerekenlerde anlam karmaşası vardı, bize uygun bir kılavuz göndermedi, sadece birkaç sayfadan oluşan taslak metinler vardı, açıkçası ben bu eğitimleri planlarken daha önce yayınlamış kılavuzdan yararlandım, ilçe milli eğitimin yolladığı evrakları buna göre doldurdum” ifadesini kullanmıştır.

Katılımcılardan Ö3: “ Okulda aldığımız eğitimler çok uzun sürdü, bu eğitimler planlanırken eğitim süresi de dikkate alınmalıydı, planlamanın eğitim saatlerini bölerek yapılması gerekirdi” ifadesini kullanmıştır.

BÖLÜM V: SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma

Çalışmanın bu bölümünde ilgili araştırmanın bulgularına dayalı olarak elde edilen sonuçlara, tartışmalara ve önerilere yer verilmiştir.

5.1.1.Okul Yöneticisi ve Öğretmenlere Göre OTMG'nin Ne Olduğu ve Neden Uygulamaya Geçirildiği İle İlgili Sonuçlar

Araştırmaya katılım sağlayan okul yöneticisi ve öğretmenlerin OTMG'nin ne olduğu ve görev yaptıkları okullarda neden uygulamaya geçirildiğine dair görüşleri incelendiğinde, belirtilen ifadelerde farklılıklar olduğu görülmektedir. OTMG ile ilgili bilgisi olan ve OTMG faaliyetlerinin okullarda neden uygulanmış olabileceği konusunda fikir bildiren okul yöneticisi ve öğretmenler OTMG'nin; öğrencilerin öğrenmesini kolaylaştıracak bir takım öğretim yöntemlerinin öğretmenlere aktarılması faaliyetleri, öğretmenlerin mesleki ihtiyaçlarına yönelik eğitimler, okulun bulunduğu bölgenin ve okulun özelliklerine göre öğretmenlere verilen eğitimler, merkezi hizmet içi eğitim faaliyetlerinin dışında okul bazında uygulanan mesleki gelişim faaliyetleri, öğretmen ve okul yöneticilerinin yetersiz olduğu alanlara yönelik verilen eğitimler, öğretmen ve okul yöneticilerinin mesleki, kişisel gelişimlerine yönelik verilen eğitimler olduğunu ve bu eğitimlerin öğretmenlere katkı sağlayacağını düşündükleri için uygulamaya geçirildiğini belirtmişlerdir. Okul yöneticileri ve öğretmenlerden OTMG hakkında fikir beyan edip bilgisi olan temasında yer alanların OTMG ile ilgili bildiklerinin literatürle örtüştüğü görülmektedir.

OTMG'nin ne olduğu ile ilgili literatüre bakıldığında birden fazla tanım karşımıza çıkmaktadır. OTMG, öğretmenlerin mesleki gelişimlerini sağlamaya yönelik

etkinlikleri içeren, öğretmenlere öğrenme ortamlarını hazırlamada destek olan süreçler bütünüdür.(Owen, 2003). Okulların öğrenen örgüt yapısına dönüşmesinde OTMG'nin katkısı büyüktür. Okullarda bireysel ve gruplar halinde gerçekleştirilen OTMG etkinliklerinde öğretmenler iş birliği yaparak bilgi paylaşımında bulunmakta, mesleki sorunlarına çözümler üretmekte ve okulun yaşamış olduğu sorunlara da katkı sağlamaktadırlar (M.Kösterelioğlu ve İ.Kösterelioğlu, 2008).

OTMG ile ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde Yücel Toy ve Çetintürk (2021) tarafından yapılan çalışma karşımıza çıkmaktadır. Bu çalışmada OTMG ile ilgili öğretmen ve okul yöneticilerinin sahip olduğu bilgi ve tanıma da ulaşmaktayız. Yücel Toy ve Çetintürk (2021) tarafından yapılan araştırmada ilkokul ve ortaokulda görev yapan okul yöneticisi ve öğretmenlerin OTMG ile ilgili görüşlerine yer verilmiştir. Bu çalışmanın bulgularında yer verilen temalardan biri de öğretmen ve okul yöneticilerinin OTMG ile ilgili ne bildikleri ve yaptıkları tanımlardır. Araştırmanın sonucunda okul yöneticisi ve öğretmenlerin OTMG ile ilgili olarak, OTMG'nin öğretmenlerin gelişimini sağlayan, odağında öğretmenin ve okulun olduğu yani öğretmen merkezli bir mesleki gelişim süreci olduğuna ulaşılmıştır.

Araştırmaya katılan okul yöneticisi ve öğretmenlerden bazılarının da OTMG hakkında ya bir fikre sahip olmadığını ya da çok az bilgisi olduğunu görmekteyiz. OTMG ile ilgili bilgisi olmayan ya da kısmen bilgisi olanlar OTMG' yi bakanlığın yapmış olduğu merkezi eğitimlerle karıştırmaktadır. Hizmet içi eğitim faaliyetleri merkezi ve mahalli olarak düzenlenmektedir. Merkezi hizmet içi eğitim faaliyetleri MEB tarafından mahalli olanlar da milli eğitim müdürlükleri tarafından düzenlenmektedir (Yanpar Yelken ve Şahin, 2022). OTMG faaliyetleri yerelde okullar ve ilçe milli eğitim müdürlükleri tarafından koordine edildiğinden mahalli hizmet içi kapsamında değerlendirilmektedir. Araştırmaya katılım sağlayan bazı

katılımcılar da bu faaliyetleri okul müdürünün kimsenin görüşünü almadan okula davet ettiği eğitimciler tarafından verilen eğitimler ile karıştırmaktadır. ÖBA platformu üzerinden alınan eğitimleri OTMG eğitimleri olarak gören katılımcılar da olmuştur. ÖBA eğitimleri, öğretmenlerin mesleki gelişimlerini desteklemek amacı ile MEB tarafından önceden belirlenen eğitim içeriklerinin uzaktan eğitim yoluyla aktarılması faaliyeti olarak görülmektedir. (Akdağ, 2023). OTMG eğitimlerini ÖBA eğitimlerinden ayıran en büyük farklılık da OTMG eğitimlerinin kişiye özel olması yani bireyin ihtiyaçlarına yönelik belirlenmesidir. ÖBA eğitimlerinde yerel bazda mesleki gelişim ihtiyaçları tespit edilmemektedir.

Bu çalışmada öğretmenlerin büyük çoğunluğunun OTMG'nin ne olduğunun farkında olduğu OTMG çalışmalarının merkezi veya mahalli hizmet içi eğitimlerden farklı olduğunu bildiklerini görmekteyiz. OTMG ile ilgili bilinenlerin açıklanması ve OTMG faaliyetlerinin okullarda neden uygulamaya geçirilmiş olabileceği konusunda öğretmen ve okul yöneticilerinden bilgisi olanların görüşleri benzer araştırmalarda da yine bir birine yakın ifade edilmiştir. OTMG konusunda bilgisi olmayanlar veya kısmen bilgi sahibi olanların görüşlerine bakıldığında ise OTMG'nin genel olarak farklı eğitim platformları veya merkezi eğitimler ile karıştırıldığı görülmektedir.

5.1.2. OTMG Faaliyetlerinin Okullarda Nasıl Geçtiği ve Ne Tür Etkinlikler Yapıldığı ile İlgili Sonuçlar

Araştırmaya katılım sağlayan okul yöneticisi öğretmenlerin OTMG faaliyetlerinin görev yaptıkları okullarda nasıl geçtiği ve ne tür etkinlikler yapıldığına dair görüşleri incelendiğinde, belirtilen ifadelerde farklılıklar olduğu görülmektedir. OTMG faaliyetlerinin okullarda nasıl geçtiği ve ne tür etkinlikler yapıldığı konusunda “*işe dönük ve eğlenceli*” teması doğrultusunda fikir bildiren okul yöneticisi ve öğretmenler OTMG faaliyetlerinin genel olarak eğlenceli geçtiğini, yapılan

faaliyetlerin güncel ve işlerine yarayan eğitimlerden oluştuğunu belirtmişlerdir. OTMG kapsamında görev yaptıkları okullarda genel olarak, kodlama, sınıf yönetimi, ölçme değerlendirme, web 2.0 araçları, bilgisayar kullanımı, akıllı tahta kullanımı, halk oyunları, proje hazırlama teknikleri, etkili iletişim becerileri, dezavantajlı öğrencilere yönelik kapsayıcı eğitimler, deprem eğitimi, pardus sistemi, yaratıcı drama gibi eğitimlerin gerçekleştirildiğini belirtmişlerdir.

OMTG çalışmalarının okullarda nasıl geçtiği ve ne tür etkinlikler yapıldığı ile ilgilenen diğer çalışmalara bakıldığında Demirkol (2010) tarafından yapılan araştırma karşımıza çıkmaktadır. Bu çalışmada ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin OTMG etkinlikleri değerlendirilmiştir. Yapılan etkinliklerin türlerine değinilen bu çalışmada öğretmenler genel olarak okullarında OTMG kapsamında kurs veya seminer aldıklarını belirtmişlerdir. Bu eğitimleri çalışma grupları oluşturarak veya eğitsel konular üzerine özel toplantılar yaparak gerçekleştirmişlerdir. Bu çalışmada da katılımcılar okullarında eğitimleri kurs ve seminer kapsamında almışlardır. Benzer çalışmalardan bir diğeri de Balkar ve Karadağ (2015) tarafından yapılan OTMG politikalarının sürdürülebilirliğine ilişkin görüşleri içeren araştırmadır. Bu çalışmanın bizim çalışmamızın bu bölümünü ilgilendiren kısmı da okullarda OTMG kapsamında ne tür etkinliklerin yapıldığının çalışmada aktarılmasıdır. Bu çalışmada da araştırmamıza benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Araştırmaya katılım sağlayan 212 öğretmen nitel bir araştırma için fazla görülse de bizi ilgilendiren kısmı öğretmenlerin okullarında araştırmamızı yürüttüğümüz okullarda uygulanan OTMG etkinliklerine benzer etkinlikler yapıyor olmasıdır. Balkar ve Karadağ (2015) tarafından yapılan araştırmada öğretmenler okullarında OTMG kapsamında öğretim yöntem ve teknikleri, ölçme değerlendirme eğitimi, öğretim teknolojileri eğitimlerini aldıklarını belirtmişlerdir.

Araştırmaya katılım sağlayan okul yöneticisi ve öğretmenlerden bazılarının da OTMG etkinliklerini gereksiz ve sıkıcı bulduğu görülmektedir. OTMG faaliyetlerinin gereksiz olduğunu ve sıkıcı geçtiğini ifade eden öğretmenler bu etkinliklerin kendini sürekli tekrar eden yani aynı eğitimlerin aynı sıkıcı anlatım tarzı ile sürdürüldüğünü, bu eğitimlerin zaman kaybı yaratan ve yalnızca sunum şeklinde geçen eğitimler olduğunu belirtmişlerdir. Örnek olarak gösterilen ilk yardım eğitiminde eğiticinin slayt üzerinden sunum şeklinde anlatması eğitime katılanları sıkıştır. Sunuş yolu ile öğretim yaklaşımı bir takım öğretim yöntem ve teknikleri ile desteklenmezse öğrenme ortamını sıkıcı hale getirmektedir. (Erciyeş, 2007). OTMG faaliyetlerinin araştırma konusu okullarda genel olarak eğlenceli ve öğretmenlerin işlerine yarayacak şekilde geçtiği görülmektedir. Öğretmenlerin katılım sağladığı, süreçte aktif olduğu, güncel ve özellikle görev yapılan bölgeyi yakından ilgilendiren eğitimlerin öğretmenleri sıkmadığı görülmektedir. Öğretim teknolojileri, proje geliştirme, etkili iletişim becerileri gibi alanlarda verilen eğitimleri öğretmenler işe yarar bulmuştur, çünkü bu eğitimlerde öğretmenler eğitici tarafından sürece aktif olarak dâhil edilmiştir. Yapılan etkinliklerin güncelliği, türü ve öğretmenlerin sürece aktif veya pasif katılım durumu OTMG etkinliklerinin okullarda nasıl geçtiğine ışık tutmaktadır. Öğretmenlerin aktif olarak katılım sağlamadığı yalnızca dinleyici konumunda olduğu ve okul ortamında öğretmenler tarafından kullanılmayacak eğitimlerin genel olarak sıkıcı geçtiği anlaşılmaktadır.

5.1.3. Okul Yöneticisi ve Öğretmenlere Göre OTMG Modelinin Mesleki Gelişime Katkısı İle İlgili Sonuçlar

Araştırmaya katılım sağlayan okul yöneticisi ve öğretmenlerin, OTMG modelinin öğretmen ve okul yöneticilerinin mesleki gelişimine katkısına dair görüşleri incelendiğinde, öğretmen ve okul yöneticilerinin OTMG faaliyetlerinin genel olarak

mesleki gelişimlerine katkısı olduğunu belirttikleri görülmektedir. Bazı katılımcılar da katkısı olmadığını ifade etmiştir. Mesleki gelişim kelime anlamı olarak geniş bir kavramı ifade etmektedir. Mesleki gelişim, mesleğe başlanılan zamandan itibaren kişinin kendini mesleği ile ilgili geliştirmesi, yenilemesi ve mesleği ilgilendiren konularda kendisini güncel tutmasını ifade etmektedir (Hamarat, 2002). OTMG faaliyetlerinin mesleki gelişime katkısı olduğunu belirten katılımcılar da mesleğini ilgilendiren konularda eğitimler aldıklarını ifade etmişlerdir. Bu kapsamda aldıkları web 2.0 araçları eğitimlerini sınıflarında öğrencilerine uygulayabildiklerini bu durumun da mesleki gelişimlerine katkı sunduğunu ifade etmişlerdir. OTMG kapsamında aldıkları eğitimlerin problem çözme, çatışma çözme becerilerini geliştirdiğini aktarmışlardır. Etkili iletişim eğitiminin bu gelişimi sağladığı katılımcılar tarafından ifade edilmiştir. OTMG kapsamında alınan eğitimlerin mesleki gelişim ile doğrudan ilgili olduğunu görmekteyiz.

İletişim bir beceri türüdür, beceri deneyimlerimiz sonucunda öğrenilenlerdir. İletişim becerileri, bireyin karşılaştığı durum veya olayla ilgili olarak durum veya olaya karşı gösterdiği tepkiyi anlamlandırabilme yeteneğidir. (Buluş, Atan ve Erten Sarıkaya, 2017). Etkili bir iletişim kurabilmek için de bazı becerilere sahip olmak gerekir. Etkili bir iletişimde birey karşısındakine saygı duyabilmeli, iletişim kurduğu kişinin davranışlarını gerçekçi bir şekilde değerlendirebilmeli, beden dilini iyi kullanmalı ve empati yapabilmelidir. (Üstünel, 2011). Öğretmenlik mesleğinde sınıf içinde öğrenciler okulda diğer öğretmenler ile yaşanan çatışma ve problem çözme durumlarında öğrencileri ve diğer öğretmenleri baskı altına alma, onlara hükmetme ya da durumdan kaçınma stratejileri yerine iş birliği ve empati becerisini kullanma öğretmenlerde bulunması gereken özelliklerdendir (Karahan vd., 2006). Bu özellikler de etkili iletişim becerilerine sahip olmakla edinilebilmektedir. Öğretmen ve

yöneticilerin çatışma ve problem çözme becerilerine etkili iletişim becerileri eğitiminin katkı sağladığına ulaşılmaktadır.

Öğretmen ve okul yöneticileri aldıkları OTMG eğitimleri ile eğitim teknolojilerinden etkin bir şekilde yararlanmayı öğrendiklerini ifade etmişlerdir. Alınan öğretim teknolojileri eğitimleri öğretmenler tarafından sınıf içinde okul yöneticileri tarafından da idari işlerde katkı sağladığından öğretmen ve okul yöneticileri bu alanda aynı zamanda içinde bulunduğumuz dijital çağa ayak uydurarak kendilerini de güncel tutmuşlardır. Bu durum da mesleki gelişim tanımı ile örtüşmektedir.

OTMG faaliyetlerinin öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin mesleki gelişimlerine katkısı ile ilgili yapılan diğer çalışmaları incelediğimizde benzer sonuçlara rastlamaktayız. Kaya ve Kartallıoğlu (2010) tarafından yapılan çalışmada OTMG modeline yönelik koordinatör görüşlerine yer verilmiştir. Bu çalışmanın araştırmamızı ilgilendiren tarafı, çalışmada OTMG faaliyetlerinin güçlü yönlerine değiniliyor olmasıdır. Çalışmada OTMG faaliyetlerinin öğretmenlerin mesleki gelişimine büyük oranda katkı sağladığı belirtilmiştir. Frekans dağılımında en yüksek payı da OTMG faaliyetlerinin güçlü yönünün bireysel ve mesleki gelişimi sağladığı ifadesi oluşturmuştur.

OTMG faaliyetlerinin mesleki gelişime katkısı olmadığını ifade eden katılımcılar da bunun sebebi olarak eğitimi veren kişinin verilen eğitim konusunda yeterli donanıma sahip olmadığını düşünmektedir.. Öğretmen ve okul yöneticileri eğiticinin bilgisi konusunda şüpheye düşmüşlerdir. Bu durum aynı zamanda eğitimlerin yeterince ciddiye alınmamasına neden olmuştur. Eğitimin içeriğinin de öğretmenleri tatmin etmemesi durumu OTMG etkinliklerinin mesleki gelişime katkı sağlamadığını düşündürmüştür. Okul yöneticisi ve öğretmenler alanında uzman kişiler tarafından verilen eğitimleri mesleki gelişimlerinde daha yararlı bulmaktadır. Bir öğretmen

veya okul yöneticisinin merkezi veya mahalli eğitimler vasıtası ile almış olduğu eğitici eğitimlerinin öğretmenlerin mesleki gelişimlerine katkı sağlaması hususunda yetersiz olduğu düşünülmektedir.

5.1.4. Okul Yöneticisi ve Öğretmenlerin OTMG Faaliyetlerinden Beklentileri İle İlgili Sonuçlar

Araştırmaya katılım sağlayan okul yöneticisi ve öğretmenlerin, OTMG faaliyetlerinden beklentilerine dair görüşleri incelendiğinde, öğretmen ve okul yöneticilerinin OTMG faaliyetlerinden farklı türde beklentileri olduğu görülmektedir. OTMG faaliyetlerinin maddi bir karşılığı olmadığını düşünenler bu konuda bir çalışma yapılması gerektiğini ifade etmektedir. Okul yöneticileri yönetici yer değiştirme dönemlerinde OTMG çalışmalarının kendilerine ek puan sağlamasını talep etmektedir. Yönetici değerlendirme formu dikkate alındığında 01/03/2024 tarihine kadar OTMG faaliyetlerinin yönetici görevlendirmeye böyle bir katkı sunmadığı görülmektedir. 01/03/2024 tarihinde yayınlanan Yönetici Görevlendirme Yönetmeliğinde (MEB, 2024) hizmet içi eğitim çalışmalarından kurs faaliyetlerine katılanlara 1 puan, seminer faaliyetlerine katılanlara da 0,5 puan verilmektedir. OTMG etkinlikleri de mahalli hizmet içi eğitimler kapsamında düzenlendiğinden bu etkinliklere katılım sağlayan veya etkinliklerde eğitim görevlisi, eğitim yöneticisi konumunda olan okul yöneticileri de yer değiştirmelerinde ek puan almaktadır. MEB'in bu soruna çözüm getirdiğini görmekteyiz. Okul yöneticisi ve öğretmenler OTMG etkinlikleri sonucunda ödüllendirilmeyi ve ek ders ücreti almayı talep etmektedir. Öğretmen ve yöneticilere görev yaptıkları il ve ilçelerde farklı proje ve etkinliklere katılım sağladıklarında başarı belgeleri verilebilmektedir. MEB Personeline Başarı, Üstün Başarı ve Ödül Verilmesine Dair Yönergede (MEB, 2013) başarı belgesinin verilme koşullarından birinin de sunulan hizmetlerin etkinlik ve

kalitesinin yükseltilmesine katkı sağlamak olduğu gör÷lmektedir. Öğretmen ve okul yöneticileri aldıkları OTMG eğitimleri ile mesleki açıdan kendilerini geliştirmekte, öğrencilerine verdikleri eğitimin niteliğini artırmaktadırlar. Bu nedenle OTMG faaliyetlerine katılım sağlayan okul yöneticisi ve öğretmenlere başarı belgesinin verilebileceği düşünülmektedir. Okul yöneticisi ve öğretmenler OTMG eğitimleri sonunda mutlaka bir sertifika almayı talep etmektedir. Verilen bu sertifikaların da kullanılabilir ve geçerliliği olan bir sertifika olması gerektiğini düşünmektedirler. Eğitimler sonunda verilen bazı sertifikalar ile öğretmenler öğrencilerine okullarda kurs açamamakta, bu sertifikaları kullanamamaktadır. OTMG sonunda verilen sertifikaların işlevselliğinin artırılması gerekmektedir.

Okul yöneticisi ve öğretmenlerin OTMG faaliyetlerinden bir diğer beklentisi de bu faaliyetlerin yüz yüze yapılması gerektiği olmuştur. Etkili iletişim becerileri ve stres yönetimi gibi eğitimlerin yalnızca uzaktan sunuş yolu ile aktarılmasını yararlı bulmayan öğretmen ve yöneticiler bu ve diğer OTMG eğitimlerinin yüz yüze verilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Yüz yüze eğitimde eğitimi verenler ve öğrenciler eğitim kurumunda belirli bir sürede aynı fiziki ortamı paylaşmakta ve bire bir paylaşım halinde olmaktadırlar (Avcı, 2020). Bu eğitimlerde öğrenci ve öğretmen etkileşimleri yüksektir ve öğrenci anında dönüt alabilmektedir. İş birliğine dayalı öğrenme ortamı oluşturan yüz yüze eğitimlerde öğrenilen bilgiler daha kalıcı olmaktadır (Eroğlu ve Kalaycı, 2020). Bu konuda yapılan bir araştırmada öğretmenlerin mesleki çalışmalarının yüz yüze ve uzaktan eğitimler şeklinde yapılmasının mesleki gelişime etkisi incelenmiştir. Irmak (2022) tarafından yapılan çalışmada yüz yüze yapılan mesleki eğitimlerde öğretmenlerin daha sosyal oldukları, anında dönüt alabildikleri, etkileşimli bir öğrenme ortamı elde ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmamızda öğretmenlerin OTMG eğitimlerinin yüz yüze yapılmasını

istemeleri ve bu yönde beklenti oluşturmaları Irmak (2022) tarafından yapılan çalışma bulguları ile örtüşmektedir.

Katılımcıların OTMG faaliyetlerinden başka bir beklentisi de OTMG eğitimlerinin alan uzmanı tarafından verilmesi gerektiğidir. Öğretmen arkadaşları veya okul yöneticileri tarafından alınan eğitici eğitimleri sertifikaları ile verilen OTMG eğitimlerinin faydalı olmadığını düşünen öğretmen ve yöneticiler bu eğitimleri akademisyenler veya alanında uzman diğer kişiler tarafından verilmesini talep etmektedirler. Akademisyenler tarafından verilen eğitimleri daha ciddiye aldıklarını belirten öğretmen ve yöneticiler bu kişiler tarafından eğitimleri faydalı bulmaktadırlar. Alan uzmanı sayısının artırılması bu hususta önemli görülmektedir. Eğitim verilen alanda yüksek lisans veya doktora yapmış öğretmen ve yöneticilerin bulunması ve OTMG eğitimlerinin kendilerinden talep edilmesi gerektiği düşünülmektedir. Öğretmen ve yöneticilerin talep ettikleri alanlarda yüksek lisans veya doktora yaparak uzmanlaşmasının sağlanması OTMG çalışmalarına katkı sağlayacaktır.

Araştırmanın katılımcıları OTMG etkinliklerinde kendilerinin aktif olmasını talep etmektedir. Materyal geliştirme, okullarda teknoloji ve laboratuvar kullanımı, proje hazırlama teknikleri, ölçme değerlendirme eğitimlerinin OTMG etkinlikleri arasında mutlaka yer alması gerektiği katılımcılar tarafından belirtilmiştir. Bu etkinliklerin okullarda en çok kullanılan ve yarar sağlayan etkinlikler olduğu düşünüldüğünden öğretmen ve yöneticilerin bu talepleri haklı görülmektedir.

Öğretmen ve okul yöneticilerin OTMG faaliyetlerinden beklentileri ile ilgili yapılan diğer çalışmalara bakıldığında benzer ve farklı beklentiler olduğu görülmektedir. Yücel Toy ve Çetintürk (2021) tarafından yapılan çalışmada çalışmamızın bu bölümdeki sonucuna benzer olarak öğretmen ve yöneticilerin aktif olduğu OTMG

etkinliklerinin yapılması ve bu etkinliklerin uygulanabilir, işe yarayan etkinlikler olması gerektiği araştırmanın katılımcıları tarafından ifade edilmiştir. Çalışmamızdan farklı görülen veya çalışmamızın katılımcıları tarafından ifade edilmemesi nedeni ile farklı sonuç doğuran kısmı da öğretmen ve yöneticilerin OTMG faaliyetleri yapılmadan önce mutlaka ihtiyaç analizi yapılması gerektiğini ifade etmeleridir. Aynı zamanda etkinliklerden beklenen amaçların da gerçekçi ve şartlara uygun olması gerektiği Yücel Toy ve Çetintürk (2021) tarafından yapılan çalışmanın katılımcıları tarafından ifade edilmiştir.

5.1.5. Okul Yöneticisi ve Öğretmenlerin OTMG Sürecinde Karşılaştıkları Zorluklar ve Çözüm Yolları İle İlgili Sonuçlar

Araştırmaya katılım sağlayan okul yöneticisi ve öğretmenlerin, OTMG sürecinde karşılaştıkları zorluklar ve çözüm yollarına dair görüşleri incelendiğinde, öğretmen ve okul yöneticilerinin bu süreçte benzer sorunlar yaşadıkları görülmektedir. Okul yöneticilerinden bazıları bu süreci iş yükü olarak görmektedir. Okullarda OTMG faaliyetlerinin gerçekleştirilebilmesi için çeşitli prosedürler bulunmaktadır. İl ve ilçe milli eğitim müdürlükleri tarafından okullara gönderilen taslak planlar ve eğitici ücreti hesaplama formları gibi evraklar okul yöneticilerine iş yükü oluşturmaktadır. Yalnızca bu evrak işlerinden dolayı bile okul yöneticileri OTMG etkinliklerine olumsuz bakış açısı geliştirebilmektedir. OTMG evrakları ile uğraşan yöneticiler diğer işlere bazen zaman ayıramamaktadır.

OTMG sürecini iş yükü olarak gören öğretmenler de bunun nedeni olarak faaliyetlerin enerji kaybı ve yorgunluk yarattığını belirtmiştir. Mesleki gelişim faaliyetleri genel olarak okul saatleri dışında planlanmaktadır. Gün içinde derse girip yorulan öğretmenler ders çıkışlarında OTMG faaliyetlerine katılım sağlarken ekstra yorgunluk ve enerji kaybı yaşamaktadır. Benzer araştırmalar incelendiğinde Yücel

Toy ve Çetintürk (2021) tarafından yapılan çalışma karşımıza çıkmaktadır. Bu çalışmanın bulgularından biri olan OTMG modelinin zorlukları çalışmamızın bu bölümünü ilgilendirmektedir. Benzer araştırmanın çalışmamızın bu bölümü ile ilgili benzer sonucu da OTMG çalışmaları sonucunda öğretmen ve yöneticilerin yorulmasıdır. Araştırmamızla benzerlik taşıyan bu çalışmada da öğretmen ve yöneticiler OTMG faaliyetlerinin enerji kaybı ve yorgunluk yarattığını ifade etmişlerdir. Bir diğer benzer sonuç doğuran çalışma da Kaya ve Kartallıoğlu (2010) tarafından yapılan araştırmadır. Bu araştırmanın bulgularında OTMG'nin zayıf yönlerine değinilmiştir ve bunlar arasında da OTMG'nin okul yöneticilerine evrak yükü oluşturduğu ve etkinliklerin zaman aldığı katılımcılar tarafından ifade edilmiştir.

Katılımcıların OTMG sürecinde karşılaştığı sorunlardan biri de zamanlama problemidir. Ders saatleri dışında planlanan eğitimlerde öğretmenler sorun yaşamaktadır. Evde bakmak zorunda olduğu çocuğu bulunanlar bu eğitimlere ya katılamadığını ya da çocuğunu zor durumda bıraktığını ifade etmişlerdir. Bu soruna bir çözüm üretilemediği de öğretmenler tarafından aktarılmıştır. OTMG eğitimlerinin ne zaman gerçekleştirileceğinin de çok önceden öğretmenlere duyurulmaması öğretmenler için sorun oluşturmuştur. Farklı planları olan öğretmenler bunları iptal etmek zorunda kalmıştır. Sabahçı ve öğlenci uygulaması olan okullarda OTMG etkinlikleri yapılırken okul yöneticileri sorun yaşadığını ifade etmiştir. Ders saatlerinde önce ve sonra planlanan eğitimlerde bir kısım öğrenciler okulda bulunduğundan okul ortamında gürültü oluşmuş bu durum da eğitime katılanların konuya adapte olmasını zorlaştırmıştır. Okul yöneticileri de öğrenci işleri ile ilgilenmek zorunda kaldığından OTMG etkinliklerine katılımı onlar için de sorun olmuştur. Faaliyetlerin mesleki çalışma dönemlerinde öğretmenlerin tabiri ile

seminer dönemlerinde yapılmaması durumu öğretmenler için sorun oluşturmıştır. Mesleki çalışma dönemlerine bakanlığın farklı etkinlikler koyması ya da bu dönemlerin uzaktan gerçekleşmesi OTMG faaliyetlerinin bu dönemde yapılmasını engellemektedir. OTMG sürecinde yaşanan bir diğer sorun da planlama sorunu olmuştur. Eğitimlerin uzun süreli planlanması ve planlama aşamasında bilgi eksikliğinin olması yöneticiler ve öğretmenler için güçlük oluşturmıştır.

OTMG faaliyetlerinin etkililiğinin incelenmeye çalışıldığı bu araştırmada öğretmen ve okul yöneticilerinin genel olarak OTMG'nin ne olduğunu bildiği görülmüştür. OTMG çalışmaları okullarda genel olarak eğlenceli geçmekte ve güncel, öğretmenlerin işine yarayan etkinlikler yapılmaktadır. OTMG faaliyetlerinin mesleki gelişimi sağladığı konusunda genel bir algı oluşmuştur ancak bunun da gerekli ortam ve şartlar sağlanması koşulu ile gerçekleştiği katılımcılar tarafından belirtilmiştir. Öğretmen ve yöneticilerin OTMG faaliyetleri sonucunda birçok beklentisi bulunmaktadır. Genel olarak aktif oldukları, maddi karşılığı olan ve yüz yüze gerçekleştirilen etkinlikler olması gerektiği düşünülmektedir. OTMG sürecinde karşılan sorunlar da zamanlama, planlama ve iş yükü başlıkları altında ele alınmıştır. Sürecin iyi planlanması ve etkinlik saatlerinin uygulanabilir şekilde düzenlenmesi, gereksiz prosedürlerden vazgeçilmesinin OTMG sürecine katılımı artıracığı düşünülmektedir.

5.2. Öneriler

Çalışmanın bu bölümünde araştırmanın bulguları kapsamında araştırmacılara ve uygulayıcılara yönelik öneriler aktarılmaya çalışılmıştır.

5.2.1. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

1. Araştırmada öğretmenlerin bazılarının OTMG ile ilgili ön bilgisinin olmadığı görülmüştür. OTMG faaliyetleri bir okulda uygulamaya geçirilmeden önce OTMG

kılavuzuna uygun hareket edilerek öğretmenler bu konuda bilgilendirilebilir.

2. Hizmet içi eğitim faaliyetleri ile ilgili olarak öğretmen ve okul yöneticileri bilgilendirilmelidir. Merkezi eğitimler, OTMG eğitimleri ile karıştırıldığından bakanlığın merkezde düzenlediği eğitimler ve yerelde düzenlenen eğitimler ile ilgili bilgilendirme çalışmaları yapılabilir.

3. OTMG kapsamında verilen eğitimlerde sunuş yoluyla öğretim tekniğinden ziyade öğretmenlerin süreçte aktif olduğu tekniklere yer verilebilir.

4. OTMG eğitimleri, hizmet içi eğitici eğitimleri alan öğretmen ve yöneticiler yerine akademisyenler, yüksek lisans, doktora eğitimlerini tamamlamış öğretmen ve okul yöneticileri tarafından verilebilir.

5. Eğitimler planlanırken eğitim içerikleri zenginleştirilebilir ve verilen eğitimlerin uygulanabilir eğitimler olmasına dikkat edilebilir.

6. OTMG eğitimlerinden sonra verilen sertifikaların işlevselliği sağlanabilir.

7. OTMG eğitimlerini veren eğitim görevlileri ek ders ücreti almaktadır ancak eğitimlere katılan öğretmen ve yöneticiler ek ders ücreti almamaktadır. OTMG eğitimleri ders saatleri içinde planlanamadığından bu eğitimlere öğretmenler ekstra zaman harcamaktadır. Bu nedenle eğitim alan öğretmen ve yöneticilere de ek ders verilmesi sağlanabilir.

8. Okul yöneticilerine okullarında gerçekleşen OTMG eğitimleri kapsamında yönetici görevlendirmede verilen ek puanlar diğer hizmet içi eğitim faaliyetlerinden aldıkları puana göre artırılabilir.

9. Okul yöneticisi ve öğretmenlere aldıkları OTMG eğitimleri için çeşitli kriterler belirlenerek başarı belgesi verilmesi sağlanabilir.

10. OTMG eğitimleri öğretmenlerin seminer dönemlerinde gerçekleştirilebilir.

5.2.2 Araştırmacılara Yönelik Öneriler

1. OTMG faaliyetleri uygulanan okullarla uygulanmayan okullarda görev yapan öğretmenlerin öğrenci başarısına etkisi araştırılabilir.
2. OTMG sürecinde okullarda karşılaşılan sorunlar üzerine araştırmalar yapılabilir.
3. Avrupa ülkelerinde uygulanan mesleki gelişim modelleri ile OTMG modelinin öğretmenlerin mesleki gelişimine etkisi karşılaştırılabilir.
4. Temel eğitim ve ortaöğretim öğretmenlerinin OTMG faaliyetlerine yönelik algıları araştırılabilir.
5. Özel okullarda görev yapan öğretmenlerin OTMG modeline yönelik görüşleri araştırılabilir.
6. Bu araştırma nitel bir çalışma olduğundan sınırlı öğretmen ve okul yöneticisi ile çalışılmıştır. OTMG modelinin etkililiğı nicel bir çalışma olarak daha fazla katılımcı ile yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Abazaoğlu, İ., Yıldırım, O. ve Yıldızhan, Y. (2016). Geçmişten Günümüze Türk Eğitim Sisteminde Öğretmen Yetiştirme. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(6), 143-160.
- Aday Öğretmenlik ve Öğretmenlik Kariyer Basamakları Yönetmeliği. (2022, 12 Mayıs). *Resmi Gazete (Sayı: 31833)*.
<https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2022/05/20220512.pdf>
- Adem, M. (2008). *Eğitim Planlaması*. Ankara. Ekinoks Yayınevi.
- Aitken, L., Currey, J., Marshall, A., ve Elliott, D. (2008). Discrimination of Educational Outcomes Between Differing Levels of Critical Care Programmes by Selected Stakeholders in Australia: A mixedmethod Approach. *Intensive and Critical Care Nursing*, 24 (2), 68-77. <https://doi.org/10.1016/j.iccn.2007.09.001>
- Akçay, H. ve Özdemir, S. M. (2012). Öğretmenlerin Mesleki Gelişim Etkinliklerine Katılım Durumlarının, Mesleki Gelişime Yönelik Tutumları ve Mesleki Doyumları ile İlişkisi. *II. Ulusal Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi*, 27-29.
- Akdağ, C.(2023). *Öğretmen Bilişim Ağı (ÖBA) Platformuna Yönelik Yönetici ve Öğretmen Algıları*. [Tezsiz Yüksek Lisans Projesi]. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Aksoy, A. N. (2018). *Developing a School Based Professional Development Program for Improving Technological Skills and Andragogical Knowledge of Teachers in Private Night High Schools [Yayımlanmamış Doktora tezi]*. Ortadoğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Akyüz, Y. (2006). Türkiye’de Öğretmen Yetiştirmenin 160. Yılında

- Darülmuallemîn'in İlk Yıllarına Toplu ve Yeni Bir Bakış. *Ankara Üniversitesi Osmanlı Tarihi Araştırma ve Uygulama Merkezi Dergisi*, 20, 17-58.
- Akyüz, Y. (2012). *Türk Eğitim Tarihi* (21. baskı). Pegem Akademi Yayınları.
- Alabaş, R., Kamer, S., ve Polat, Ü. (2012). Öğretmenlerin Kariyer Gelişimlerinde Lisansüstü Eğitim: Tercih Sebepleri ve Süreçte Karşılaştıkları Sorunlar. *Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 3 (4), 89-107.
- Allensworth, E., Ponisciak S. ve Mazzeo, C. (2009). The Schools' Teachers Leave: Teacher Mobility in Chicago Public Schools, *Consortium on Chicago School Research*, University of Chicago.
- Aslan, C. (2010). Türkçe Eğitimi Programlarında Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Akademik Özyeterliklerine İlişkin Görüşleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10 (19), 87-115.
- Avcı, E. (2020). Uzaktan Eğitim ve Geleneksel Eğitimin Karşılaştırılması. Asst. Prof. Dr. Mehmet Necati CIZRELIOGULLARI, Ph. D., 243.
- Aydemir, S. ve Çam, Ş. S. (2015). Lisansüstü öğrencilerinin lisansüstü eğitimi almaya ilişkin görüşleri. *Turkish Journal of Education*, 4 (4), 4-16.
- Aydın, İ. (2011). *Kamu ve Özel Sektörde Hizmet İçi Eğitim El Kitabı*. Pegem Akademi Yayınları.
- Aydın, İ. (2023). *Öğretimde Denetim Durum Saptama Değerlendirme ve Geliştirme*. (10.Baskı) Pegem Akademi Yayıncılık.
- Bağcı, N., Şimşek, S. (2000). Milli Eğitim Personeline Yönelik Hizmet İçi Eğitim Faaliyetlerine Genel Bir Bakış. *Milli Eğitim Dergisi*, 146, 9-12.
- Balcı, A. (2000). *Örgütsel Sosyalleşme: Kuram, Strateji ve Taktikler*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık

- Balıkçı, A., Cansoy, R. ve Parlar, H. (2018). An Evaluation of The Transition Process from Teaching to The Academia. *International Journal of Contemporary Educational Research*, 5 (2), 113-123.
- Balkar, B., ve Karadağ, N. (2015). Öğretmenlerin Okul Temelli Değişim Politikalarının Sürdürülebilirliğine İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi. *International Journal of Human Sciences*, 12 (2), 703-728.
- Baltacı, A. (2019). Nitel Araştırma Süreci: Nitel Bir Araştırma Nasıl Yapılır? *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*.5 (2), 368-388.
- Baş, G. (2013). Öğretmenlerin Lisansüstü Eğitimden Beklentileri: Nitel Bir Araştırma (Niğde İli Örneği). *Yükseköğretim Dergisi*, 3 (2), 67-68.
- Baştürk, S. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Vize Yayınları.
- Bay, E., Vural, Ö.F., Kahramanoğlu, R. ve Aşk, Z.A. (2016). Teacher Views on Schoolbased Curriculum Development Approach (An Analysis of Applicability in Turkey). *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13 (34), 180-201.
- Bell, A. ve Mladenovic, R. (2008). The Benefits of Peer Observation of Teaching for Tutor Development. *Higher Education*, 55 (6), 735–752.
- Bell, M. (2005). *Peer Observation Partnerships in Higher Education*. Milperra, NSW: HERDSA Inc.
- Berman, P. ve McLaughlin, M. W. (1978). *Federal Programs Supporting Educational Change*, Vol. VIII: Implementing and sustaining innovations. Santa Monica. CA: Rand.
- Bilen, K. (2014). Mikroöğretim Tekniği İle Öğretmen Adaylarının Öğretim Davranışlarına İlişkin Algılarının Belirlenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16 (1), 181-203.

- Blandford, S. (2000). *Managing Professional Development in Schools*. London: Routledge Taylor and Francis Group.
- Buluş, M., Atan, A. ve Erten Sarıkaya, H. (2017). Etkili İletişim Becerileri: Bir Kavramsal Çerçeve Önerisi ve Ölçek Geliştirme Çalışması. *International Online Journal of Educational Sciences*, 9 (2), 575 – 590
- Bümen, N. T., Ateş, A., Çakar, E., Ural, G. ve Acar, V. (2012). Türkiye Bağlamında Öğretmenlerin Mesleki Gelişimi: Sorunlar ve Öneriler. *Milli Eğitim Dergisi* (194), 31-49.
- Büyükdüvenci, S. (1987). *Eğitim Sosyolojisine Giriş “Yazılar”*. Yargıçoğlu Matbaası.
- Büyüköztürk, Ş. (2020). *Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Ceylan, M. (2015). *Öğretmenlere Yönelik Sürekli Kişisel Gelişim Etkinliklerinin Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin Görüşlerine Göre İncelenmesi: Türkiye ve İngiltere Örneği*. [Yüksek Lisans Tezi]. Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Collinson, V. (2000). Staff Development by Any Other Name: Changing Words or Changing Practices [Elektronik sürümü] . *The Educational Forum*, 64(2), 124-132.
- Creswell, J.W. (2013). *Eğitimde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Siyasal Kitapevi.
- Çelenk, M., ve Bayar, A. (2019). Sınıf Öğretmenlerinin Lisansüstü Eğitimine İlişkin Görüşleri. *Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi*, 6(2), 225-237.
- Çetintürk, N. ve Yücel Toy, B. (2021). İlk ve Ortaokul Öğretmenleri ve Yöneticilerinin Okul Temelli Mesleki Gelişime Yönelik Görüşleri. *Kesit Akademi Dergisi*, 7(26), 161-181.
- Çınkır, Ş. ve Çetin, S. K. (2010). Öğretmenlerin Okullarda Mesleki Çalışma İlişkileri

- Hakkındaki Görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 16(3), 353-371.
- Çoban, A. (2015). Öğretmen Eğitiminde Mikro-öğretim ve Farklı Yaklaşımlar. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(53), 219-231.
- Day, C. (1997). In-Service Teacher Education in Europe: Conditions and Themes for Development in The 21st Century. *British Journal of In-service Education*, 39- 54.
- Demir, E ve Demir, M. (2021). Türkiye’de Öğretmenlerin Mesleki Gelişimi ve Eğitim Sistemine Etkileri. *Eğitim Bilim ve Araştırma Dergisi*, 2(1).
- Demirel, Ö. (2004). *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme*. (7. Baskı). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Demirkol, M. (2010). İlköğretim Okullarında Öğretmenlere Yönelik Okul-Temelli Hizmetiçi Eğitim Etkinliklerinin Değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 39(188), 158 - 173.
- Dewey, J. (1996). *Demokrasi ve Eğitim*. (Çev. T. Yılmaz). İzmir: Ege Üniv. Edebiyat Fak. Yayını.
- Earley, P. (2010). Continuing Professional Development of Teachers. *International Encyclopedia of Education*, 207- 213
- Elçiçek, Z. (2016). *Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine İlişkin Bir Model Geliştirme Çalışması*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Er, H. ve Ünal, F.(2017). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Lisansüstü Öğretime İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2), 687-707.
- Erciyeş G. (2007). *Öğretim Yöntem ve Teknikleri*. Ş. Tan (Editör). (Birinci Baskı)

- Öğretim İlke ve Yöntemleri. s.167-253. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Eroğlu, F. ve Kalaycı, N. (2020). Üniversitelerdeki Zorunlu Ortak Derslerden Türk Dili Dersinin Uzaktan ve Yüz Yüze Eğitim Uygulamalarının Karşılaştırılarak Değerlendirilmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8(3), 1001-1027.
- Ersoy, N. (2015). Araştırma Etiği. *Kocaeli Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 1 (1), 2-8.
- Eurydice (2020). Turkey: *Teachers and Education Staff*.
<https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice>
- Garet, M. S., Porter, A.C., Desimone L., Birman B.F., Yoon K.S. (2001). What Makes Professional Development Effective? Results From a National Sample of Teachers. *American Educational Research Journal*, 38(4), 915-945.
- Gedikoğlu, T. (2015). *Liderlik ve Okul Yönetimi*. Anı Yayıncılık.
- Gemeda, F. T. ve Tynjälä, P. (2015). Exploring Teachers Motivation for Teaching and Professional Development in Ethiopia : Voices from The Field. *Journal of Studies in Education*, 5(2), 169–186.
<https://doi.org/10.5296/jse.v5i2.7459>
- Glatthorn, A. (1995).Teacher development. In L.W. Anderson (Ed.).International encyclopedia of teaching and teacher education. London: Pergamon Press.
- Güngör, Ş. (2016). Eğitimin Coğrafi Temelleri. A.Uzunöz (Editör). *Eğitim Bilimine Giriş*. s.152-156. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Gündüz, M.(2019). *Kronolojik ve Tematik Türk Eğitim Tarihi*. İdeal Kültür Yayıncılık.
- Gündüz, M. (2020). *Maariften Eğitime. Tanzimattan Cumhuriyet'e Eğitim*

Düşüncesinde Dönüşüm. Doğu Batı Yayınları.

Guskey, T.R. (2000). *Evaluating professional development.* Cowling Press. California.

Hamarat, F. (2002). “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Aday Öğretmenleri İşbaşında Yetiştirmedeki Roller ve Yetiştirme Uygulamaları.” [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Hanna, H. J. (1988). *A Case Study of Instructional Improvement Through Peer Observation in a Suburban High School.* [Doctoral Dissertation]. Portland State University.

Huberman, M. (1995). *Professional Development in Education: New Perspectives and Practices.* New York: Teachers College Press

Irmak, M. (2022). *Mesleki Çalışma Programlarının Uzaktan ve Yüz Yüze Eğitim İle Yapılmasının Öğretmenlerin Kişisel ve Mesleki Gelişimine Etkisi.* [Yüksek Lisans Tezi] Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Işık, A., Çiltaş, A. ve Baş, F. (2010). Öğretmen Yetiştirme ve Öğretmenlik Mesleği. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(1), 53-62.

İlğan, A. (2012). *Öğretmenlerin Mesleki Gelişimi ve Denetimi.* Anı Yayıncılık

Jaworski, B. (2006). "Theory and Practice in Mathematics Teaching Development: Critical Inquiry as a Mode of Learning in Teaching". *Journal of Mathematics Teacher Education* 9(2), 187-211
<http://link.springer.com/article/10.1007%2Fs10857-005-1223-z> adresinden 17 Ocak 2024 tarihinde alınmıştır.

Jerich, K. (1989). Using a Clinical Supervision Model for Micro-Teaching Experiences. *Action in Teacher Education*, 11 (3), 24-31.

Kabakçı Yurdakul, I. (2008). Öğretmenlikte Mesleki Gelişim Modelleri. I. Kabakçı

- Yurdakul (Ed.), *Öğretmenlikte Mesleki Gelişim*, 1-28. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını.
- Kalkandelen, A. H. (1979). *Hizmet İçi Eğitim El Kitabı*. Ankara.
- Kaplan, İ. (2019). *Türkiyede Milli Eğitim İdeolijisi*. İletişim Yayınları.
- Karakütük, K. (1989). Türkiye’de Lisansüstü Öğretim: Sorunları ve Çözüm Önerileri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 22 (1)
- Karahan, T. F., Sardoğan, M. E., Güven, M. Ç., Özkamalı, E. ve Dicle, A. N. (2006). İnsan İlişkileri ve İletişim Dersi'nin Öğretmen Adaylarının Çatışma Çözme ve Empatik Beceri Düzeylerine Etkisi. *Eurasian Journal of Educational Research (EJER)*, (23).
- Karaman, S. ve Bakırcı, F. (2010). Türkiye’de Lisansüstü Eğitim: Sorunlar ve Çözüm Önerileri. *Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 5 (2), 94-114.
- Karşı, M. D. (2012). *Eğitim Bilimine Giriş*. Pegem Akademi Yayınları.
- Kaya, S. ve Kartallıoğlu, S.(2016). Okul Temelli Mesleki Gelişim Modeline Yönelik Koordinatör Görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(2), 115-130.
- Kösterelioğlu, İ. ve Kösterelioğlu, M. A. (2008). Okul Temelli Mesleki Gelişim Çalışmalarının, Okullarda Öğrenen Örgüt Kültürü Oluşturmaya Katkısı. *Sakarya Üniversitesi Fen Edebiyat Dergisi*, 10(2), 243-255.
- Köy Enstitüleri Kanunu. (1940, 22 Nisan). *Resmi Gazete* (Sayı: 4491). <https://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/4491.pdf>
- Kurul, N. (2012). *Eğitim Finansmanı*. Siyasal Kitabevi.
- Lay, C. D., Pinnegar, S., Reed, M., Wheeler, E. Y. ve Wilkes, C. (2005), “The Positioning of Preservice Teacher Candidates Entering Teacher Education.

Learning From Research On Teaching: Perspective, Methodology, and Representation”. *Advances In Research On Teaching*, (11), 235–252.

Lim C.P., Cock K., Lock G. ve Brock G. (2009). *Innovative practices in pre-service teacher education: An Asia-pasific perspective*. The Netherlands: Sense Publishers.

Macfarlane, E. (2016). *Who Cares About Education?* New Generation Publishing

MEB. (2007). *Okul Temelli Mesleki Gelişim Kılavuzu; Okul Yöneticisi ve Öğretmenler İçin Mesleki Gelişim Kılavuzu*. Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü. Ankara: Milli Eğitim Basımevi

MEB. (2008, Şubat). *Öğretmen Eğitimine Yeni Bir Yaklaşım Okul Temelli Mesleki Gelişim Süreç Raporu*. Ankara: Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü.

MEB. (2008, Ağustos). *İlköğretim Okullarında Okul Temelli Mesleki Gelişim ve Bireysel Gelişim Programının Verimliliğinin Belirlenmesi Pilot Uygulamalar Raporu*. Milli Eğitim Yayınevi.

MEB. (2010, Mart). *OTMG Kılavuzu*. Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü. Ankara.

MEB. (2013, Nisan). *MEB Personeline Başarı, Üstün Başarı ve Ödül Verilmesine Dair Yönerge*. Milli Eğitim Bakanlığı Pesonel Genel Müdürlüğü. Ankara.

MEB. (2014, Aralık). 19. Milli Eğitim Şurası Kararları. Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. Ankara.

MEB. (2016). *İlkokul/Ortaokul Rehberlik ve Denetim Rehberi*. Rehberlik ve Denetim Başkanlığı. Ankara.

MEB. (2018, Haziran). *Uygulama Öğrencilerinin Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Öğretim Kurumlarında Yapacakları Öğretmenlik Uygulamasına*

- İlişkin Yönerge*. Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü. Ankara.
- MEB. (2022, Nisan). *Hizmet İçi Eğitim Faaliyetleri Kılavuzu*. Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü. Ankara.
- MEB,(2022, Ağustos). *Hizmet içi eğitim faaliyetleri kılavuzu*. Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü. Ankara: Milli Eğitim Basımevi
- MEB (2022, Eylül). Milli Eğitim Bakanlığı Aday Öğretmen Yetiştirme Sürecine İlişkin Kılavuz. Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü. Ankara.
- MEB (2024). Yönetici Görevlendirme Yönetmeliği.
- Memduhoğlu, H.B. ve Yılmaz, K.(2012). *Eğitim Bilimine Giriş*. Pegem Akademi Yayınları.
- Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumlarına Yönetici Seçme Ve Görevlendirme Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik. (2024, 1 Mart). *Resmi Gazete* (Sayı: 32476).
<https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2024/03/20240301-8.htm>
- Milli Eğitim Temel Kanunu. (1973, 24 Haziran). *Resmi Gazete* (Sayı: 14574).
<https://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/14574.pdf>
- Myrberg, E., Johansson, S. ve Rosen, M. (2019) The Relation Between Teacher Specialization and Student Reading Achievement. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 63(5), 744-758.
- Nayır, F. (2011). Eğitim Bilimleri Alanında Lisansüstü Öğrenim Görmekte Olan Müfettiş, Okul Yöneticisi ve Öğretmenlerin Sorunları. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences*, 44(2), 199- 222.
- OECD. (2016). *Supporting Teacher Professionalism: Insights from TALIS 2013*.

Paris: OECD. doi:10.1787/9789264248601-en

Owen, S. (2003). School Based Professional Development Building Morale, Professionalism and Productive Teacher Learning Practices. *Journal of Educational Enquiry*, 4,102-128.

Özdemir, S. M. (2013). Exploring the Turkish Teachers' Professional Development Experiences and Their Needs for Professional Development. *Mevlana International Journal of Education*, 3(4), 250-264.

Özyar, A. (2003). Milli Eğitim Bakanlığı'nın Öğretmen Yetiştirme Politikaları. http://oyegm.meb.gov.tr/ortasayfa/gn_md_sunu.htm], Erişim tarihi: 14 Ocak 2024

Özyürek, L. (1981).*Öğretmenlere Yönelik Hizmet İçi Eğitim Programlarının Etkinliği*. Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, Ankara.

Paker, T. (2008). Öğretmenlik Uygulamasında Öğretmen Adaylarının Uygulama Öğretmeni ve Uygulama Öğretim Elemanının Yönlendirmesiyle İlgili Karşılaştıkları Sorunlar. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(23), 132-139.

Patton, M. Q. (1990). *Qualitative Evaluation and Research Methods*: Sage.

Rauth, M. ve Bowers, G. R. (1986). Reactions to Induction Articles. *Journal of Teacher Education*, 37(1), 38-41.

Rosenholtz, S. J. (1985). Political Myth About Education Reform: Lessons from Research on Teaching. *Phi Delta Kappan*, 66(5), s. 349-355.

Rust, F. (2009). Teacher Research and The Problem of Practice. *Teachers College Record*, 111 (8), 1882-1893.

Saban, A. (2000). Hizmet İçi Eğitimde Yeni Yaklaşımlar. *Millî Eğitim Dergisi*, 145, 25-27.

- Seale, C. (1999). Quality in Qualitative Research. *Qualitative Inquiry*, 5(4), 465-478.
- Seferoğlu, S. S. (2001). Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Gelişimle İlgili Algıları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 117-125.
- Seferoğlu, S. S. (2003). Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitiminde Yeni Yaklaşımlar. *Çağdaş Eğitim Sistemlerinde Öğretmen Yetiştirme Ulusal Sempozyumu*, Eğitimde Yansımalar: VII, s. 149-167.
- Serin, H. ve Kocatürk, H. (2019). Eğitim Yönetimi Yüksek Lisans Öğrencilerinin Eğitim Sürecine Dair Deneyimleri. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 7 (2), 495-513.
- Sevim, S. (2013). Mikro-öğretim Uygulamasının Öğretmen Adayları Gözüyle Değerlendirilmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi* (21), 303-313.
- Shelley, M. ve Sahin, I. (2022). *Studies on Education, Science, and Technology 2021*. Istes Organization.
- Smith, T. M. and Ingersoll, R. M. (2004). What Are The Effects of Induction and Mentoring on Beginning Teacher Turnover? *American Educational Research Journal*, 41(3), 681-714.
- Sparks, D. & Loucks-Horsley. (1989). Five Models of Staff Development. *Journal of Staff Development*, 10(4), 40-47.
- Şahin, M. (1999). Milli Eğitim Bakanlığı Hizmet İçi Eğitim Faaliyetlerinin Geliştirilmesine Yönelik Öneriler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 18, 221-228
- Şahin, Ç. ve Sezgin, F. (2021). Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi İçin Mezun İstihdam Edilebilirlik Göstergeleri: Eğitim Yönetimi Akademisyenlerinin Bakış Açısı. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*,

22(2), 776-815. <https://doi.org/10.29299/kefad.784632>

Şahin, K. ve Yanpar Yelken, T. (2023). Milli Eğitim Bakanlığı Tarafından Düzenlenen Merkezi Hizmet İçi Eğitim Faaliyetlerine Katılan Öğretmenlerin Bu Kurslara Yönelik Görüşleri. *The Journal of Academic Social Science*, 135(135), 446-467.

Taymaz, H. (1992). *Hizmet İçi Eğitim, Kavramlar İlkeler, Yöntemler*. Pegem Yayınları.

Tezcan, M. (1981), Eğitim Sosyolojisine Giriş. *Ankara Üni. Eğit. Fak. Yayınları*.

Topsakal, C. (2015). Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme ve Öğretmenlik Mesleği Politikaları. *TYB Akademi/Dil Edebiyat ve Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(13), 97- 108.

Tuğlu, B. (2023). *Sınıf Öğretmenlerinin Teknopedagojik Becerilerinin Geliştirilmesine Yönelik Okul Temelli Mesleki Gelişim Eğitim Programının Hazırlanması, Uygulanması ve Değerlendirilmesi*. [Doktora Tezi]. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Turhan, M. ve Yaraş, Z. (2013). Lisansüstü Programların Öğretmen, Yönetici ve Denetmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(43), 200-218.

Türer, A. (2006). Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme ve Sorunlar -I-. http://w3.balikesir.edu.tr/~aturer/ogretmenyetistirme#_ftnref1

Üstünel, G. (2011). *Etkili İletişim Becerileri ve Beden Dili*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Tekirdağ Namık Kemal Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.

Van Manen, M. (2007). Phenomenology of Practice. *Phenomenology ve Practice*. 1(1), 11-30.

Villegas-Reimers, E.(2003). *Teacher Professionel Development: An International*

Review of The Literature. Paris: UNESCO Uluslararası Eğitim Planlama Enstitüsü.

Wayne, K.H. ve Cecil, G.M. (2015). *Eğitim Yönetimi: Teori, Araştırma ve Uygulama*. Nobel Akademik Yayıncılık.

Wong, H. K. (2004). Induction Programs That Keep New Teachers Teaching and Improving. *Nassp Bulletin*, 88(638), 41-58

Yalın, İ. H. (1997). Hizmet İçi Eğitim Var Olan ya da İleride Çözülmesi Gerekecek Bir Problemi Çözmek İçin Yapılır. *Milli Eğitim Dergisi*. Sayı:133.

www.canaktan.org/egitim/universite-reform/toplam-kalite.htm.

Yates, S.M. (2007). Teachers' Perceptions of Their Professional Learning Activities. *International Education Journal*, 8(2), 213-221.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.

Yıldırım, A.(1999). Nitel Araştırma Yöntemlerinin Temel Özellikleri ve Eğitim Araştırmalarındaki Yeri ve Önemi. *Eğitim ve Bilim ve Dergisi*, 23(112).

Yılmaz, A. B., Tonga, E. S. ve Çakır, H. (2017). Lisansüstü Eğitim Öğrencilerinin Aldıkları Eğitim Hakkındaki Görüşlerinin Değerlendirilmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 37 (1), 1- 45.

YÖK.(2007, Temmuz). *Öğretmen yetiştirme ve Eğitim Fakülteleri (1982-2007)*. Yüksek Öğretim Kurulu Yayını.

YÖK.(2018, Mayıs). *Öğretmen Yetiştirme Lisans Programları*. Ankara Üniversitesi Basımevi Müdürlüğü.

Yükseköğretim Kurumları Teşkilatı Hakkında Kanun Hükmünde Kararname. (1982, 20 Temmuz). *Resmi Gazete* (Sayı: 17760).

<https://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/17760.pdf>

Yüksel, İ. ve Adıgüzel, A.(2012). Öğretmenlerin Okul Temelli Mesleki Gelişim Modeline İlişkin Görüşlerinin Çeşitli Değişkenlere Göre Değerlendirilmesi. *Mukaddime Dergisi*, (6), 117-134.

EKLER

Ek 1. Veri Toplama Aracı

Sayın Katılımcı,

Bu araştırma İstanbul Medeniyet Üniversitesi Eğitim Kurumları İşletmeciliği yüksek lisans öğrencisi tarafından yapılmaktadır.

Bu çalışmada amaçlanan; okul yöneticisi ve öğretmenlerin okul temelli mesleki gelişim modeli ile ilgili ne bildiklerini öğrenmek, okul temelli mesleki gelişim modelinin okul yöneticisi ve öğretmen görüşleri alınarak okullarda nasıl geçtiği ve ne tür etkinlikler yapıldığını tespit etmek, öğretmen ve okul yöneticilerinin okul temelli mesleki gelişim modelinden beklentilerini, okul temelli mesleki gelişim sürecinde yaşadıkları zorlukları ve bunlara nasıl çözümler bulduklarını ortaya koymaktır.

Araştırmanın mülakat sürecine katılım gönüllülük esasına dayanmaktadır. Kimlik bilgileriniz istenmemekle birlikte görüşme sırasında verdiğiniz cevaplar da gizli tutulacaktır. Verdiğiniz cevaplar araştırma verisi olacak kullanılacak üçüncü kişilerle paylaşılmayacaktır.

Görüşme sırasında sorulan sorulara cevap vermek zorunda değilsiniz, kendinizi rahatsız hissettiğiniz bir durumda görüşmeyi bırakabilirsiniz. Görüşmeyi onaylamadan önce istediğinizi sorabilirsiniz, çalışma sonucunda da sonuçlar hakkında bilgi alabilirsiniz.

Saygılarımla,

Araştırmacı: Bahattin KÖSEOĞLU

İletişim Bilgileri :

Görüşme Soruları

1. Okul Temelli Mesleki Gelişim modeli ile ilgili ne biliyorsunuz, bu model okullarda neden uygulamaya geçirilmiş olabilir?
2. Okul Temelli Mesleki Gelişim faaliyetleri görev yaptığınız okulda nasıl geçmekte ve ne tür mesleki gelişim faaliyetleri yapılmaktadır?
3. Okul Temelli Mesleki Gelişim modelinin mesleki gelişiminize katkısı ile ilgili düşünceleriniz nelerdir?
4. Okul Temelli Mesleki Gelişim faaliyetlerinden beklentileriniz nelerdir?
5. Görev yaptığınız okullarda OTMG faaliyetlerinin planlanması ve uygulanması sürecinde karşılaştığınız zorluklar nelerdir ve bu durumda çözüm yolları ne olmuştur?

Ek 2. Etik Kurul Onayı

 İSTANBUL MEDENİYET ÜNİVERSİTESİ	T.C. İSTANBUL MEDENİYET ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ETİK KURULU KARARI
---	---

Tarihi 13/02/2023	Sayısı 2023/02-09
-----------------------------	-----------------------------

ARAŞTIRMA BAŞLIĞI	Okul Temelli Mesleki Gelişim Modelinin Etkililiğinin İncelenmesi: Fenomenolojik Bir Çalışma
ARAŞTIRMANIN TÜRÜ	Nitel
ARAŞTIRMACI(LAR)	Bahattin KÖSEOĞLU
KARAR	Etik açıdan uygundur.

Görevi	Kurul Üyeleri	İmza
Başkan	Prof. Dr. Halil İbrahim SAĞLAM	
Üye	Prof. Dr. Ahmet AKIN	
Üye	Prof. Dr. Özlem FEDAI	
Üye	Prof. Dr. Selami AYDIN	
Üye	Prof. Dr. Yeşim GÜLEÇ ASLAN	
Üye	Doç. Dr. Özge CENGİZ	
Üye	Doç. Dr. Özcan Erkan AKGÜN	
Üye	Av. Fevziye DOĞRUER	

Ek 3. Katılımcı Onam Formu

Bu formun amacı katılmanız rica edilen araştırma ile ilgili olarak sizi bilgilendirmek ve katılmanız ile ilgili izin almaktır.

Bu kapsamda “Okul Temelli Mesleki Gelişimin Etkililiğinin İncelenmesi: Fenomenolojik Bir Çalışma” başlıklı araştırma “Bahattin KÖSEOĞLU” tarafından gönüllü katılımcılarla yürütülmektedir. Araştırma sırasında sizden alınacak bilgiler gizli tutulacak ve sadece araştırma amaçlı kullanılacaktır. Araştırma sürecinde konu ile ilgili her türlü soru ve görüşleriniz için aşağıda iletişim bilgisi bulunan araştırmacıyla görüşebilirsiniz. Bu araştırmaya katılmama hakkınız bulunmaktadır. Aynı zamanda çalışmaya katıldıktan sonra çalışmadan çıkabilirsiniz. Bu formu onaylamanız, araştırmaya katılım için onam verdiğiniz anlamına gelecektir.

Araştırmayla İlgili Bilgiler:

Araştırmanın Amacı: Yüksek lisans tez çalışması kapsamında yürütülecek bu çalışmada okul yöneticileri ve öğretmenlerin Okul Temelli Mesleki Gelişim (OTMG) modeli ve olası etkileri hakkındaki görüşlerini ortaya koymak amaçlanmıştır. Ayrıca bu çalışma ile okul yöneticilerinin OTMG modeli kavramını nasıl algıladıkları ve bu modeli görev yaptıkları okullarda nasıl uygulamaya geçirdikleri sorusuna da yanıt aranmaya çalışılmıştır. Araştırmanın Nedeni: Çalışmanın OTMG modeline ışık tutacağı ve Milli Eğitim Bakanlığı’nın mesleki çalışma uygulamaları ile okullarda gerçekleştirilen OTMG çalışmalarına rehberlik edeceği, okul yöneticilerine OTMG modelini görev yaptıkları okullarda uygulamalarında kolaylık sağlayacağı düşünülmektedir. Araştırmanın Katılımcısı: Kocaeli ili Gebze ilçesinde görev yapan öğretmen araştırmanın katılımcısıdır. Katılımcılara önceden hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme soruları yöneltilecektir.

Çalışmaya Katılım Onayı:

Tarih:

Aydınlatılmış Onam Formu’ndaki tüm açıklamaları okudum. Bana, konusu ve amacı belirtilen araştırma ile ilgili yazılı ve sözlü açıklamalar, araştırmacı tarafından yapıldı. Araştırmaya gönüllü olarak katıldığımı, ses kayıt cihazı ile görüşmelerin kaydedileceğini, istediğim zaman gerekçeli veya gerekçesiz olarak araştırmadan ayrılabileceğimi ve kendi isteğime bakılmaksızın araştırmacı tarafından araştırma dışı bırakılabileceğimi biliyorum.

Söz konusu araştırmaya, hiçbir baskı ve zorlama olmaksızın kendi rızamla katılmayı kabul ediyorum.

Katılımcının

Adı-Soyadı:

İmzası:

Araştırmacının

Adı-Soyadı: Bahattin KÖSEOĞLU