

T.C.
AYDIN ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ PROGRAMI
2020-DR-071

**SÜRDÜRÜLEBİLİR ÖĞRETMEN GELİŞİMİ:
MESLEKİ ÖĞRENME TOPLULUKLARI**

HAZIRLAYAN
Burcu ALTUN

TEZ DANIŞMANI
Doç. Dr. Pınar YENGİN SARP KAYA

AYDIN – 2020

T.C.
AYDIN ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE
AYDIN

Bu tezde görsel ve yazılı biçimde sunulan tüm bilgi ve sonuçların, bilimsel yöntemlerle, akademik ve etik kurallara uyularak tarafımdan elde edildiğini, tez içinde yer alan ancak bu çalışmaya özgü olmayan tüm veri, düşünce, sonuç ve bilgileri tezde kaynak göstererek belirttiğimi beyan ederim.

25/06/2020

Burcu ALTUN

ÖZET
SÜRDÜRÜLEBİLİR ÖĞRETMEN GELİŞİMİ:
MESLEKİ ÖĞRENME TOPLULUKLARI

BURCU ALTUN

Doktora Tezi, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Tez Danışmanı: Doç. Dr. Pınar YENGİN SARP KAYA
2020, vii + 375 sayfa +17 Ek

"Mesleki Öğrenme Toplulukları (MÖT)", öğretmeni eleştirel, yansıtıcı, yaratıcı, işbirlikli ve düzenli bir topluluk çalışması yoluyla geliştirmeyi amaçlar. Uluslararası eğilimler yetişkin eğitimi ilkelerine, iş birliğine, kolektif başarıya vurgu yapmaktadır. Türk eğitim sisteminde öğretmen gelişimi için yeni çabalar olmasına karşın, geleneksel hizmet içi eğitimin dışında sistematik bir biçimde uygulanan başka bir yaklaşım yoktur. Türk eğitim sisteminin özellikleri, öğretmen gelişim sorunları ve zümrelerin durumu ve başarımlarını göz önünde bulundurulduğunda, mesleki öğrenme topluluklarının zümreler temelinde öğretmenlerin mesleki gelişimini sağlayabileceği düşünülmektedir. Bu noktadan hareketle bu araştırmanın amacı, Aydın ili Efeler ilçesinde iki resmi ortaokulda zümre temelli olarak iki ayrı mesleki öğrenme topluluğunun kurulması, bu toplulukların çalışmalarının başlatılması ve sürdürülmesi, uygulama sürecinde ve sonunda etkililiğinin topluluk üyelerinin ve okul yöneticilerinin görüşleri ile araştırmacının gözlemlerine göre değerlendirilmesidir.

Topluluklardan biri uygulama için gönüllü olan dört fen ve teknoloji öğretmeninden, diğeri ise üç fen ve teknoloji öğretmeni ile aynı branştan bir müdür yardımcısından oluşmaktadır. Araştırma eylem araştırması desenine göre tasarlanmıştır ve 2017-2018 Eğitim Öğretim Yılı Bahar Yarıyılında Ocak ve Haziran ayları arasında yürütülmüştür. Uygulama kapsamında araştırmacı ve danışmanı tarafından sentezlenen yedi mesleki gelişim etkinliği, topluluk üyelerinin isteği ile yürütülmüş ve on topluluk toplantısı yapılmıştır. Veriler odak grup görüşmeleri, bireysel görüşmeler, gözlemler ve belgeler aracılığıyla elde edilmiştir. Verilerin analizinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır.

Sonuçlar, mesleki öğrenme topluluğu uygulamasının yenilikçi, ekonomik, sürdürülebilir, etkili ve verimli bir uygulama olduğunu ve çalışma kapsamında öğretmenleri

zaman içinde gelişime güdülediğini ortaya koymaktadır. Mesleki gelişim eylem planı dahilinde kullanılan etkinlikler sürecinde eğitim sisteminin çeşitli sorunları tartışılmış ve bu sorunlara çözümler üretilmiştir. Sonuç olarak, MÖT uygulamasının öğretmenlerde bireysel sorumluluğu, öz farkındalığı, MÖT ile gelişime güdülenmeyi, liderliği, eğitsel konulara ilişkin eleştirel düşünmeyi, etkinlikleri içselleştirmeyi ve işbirliği yapabilmeyi geliştirdiği belirlenmiştir. Topluluklarda ise kolektif sorumluluğu, kolektif farkındalığı, topluluk içi iletişimi, grup normlarını, doğal iş birliği ve paylaşımları ve süreci bütünleştirmeyi geliştirmiştir. Sürecin bütünü öğretmenlerde bir dönüşüm sağlamıştır. Araştırma bulguları ışığında, okullarda zümreleri mesleki öğrenme topluluğuna dönüştürmek için bir model önerisi getirilmiştir.

Bu modelin temel özellikleri, uygulamanın ihtiyaç ve gönüllülük temelli oluşudur. Uygulamanın yaygınlaştırılması için MÖT konusunda müdürlere ve lider öğretmenlere eğitim verilmeli, MÖT paydaşlara güçlü bir biçimde tanıtılmalı, uygulamaya katılacak öğretmenler maddi ödülle (ek ders) teşvik edilmeli, öğretmenin ders yükü azaltılıp resmi planlama ve hazırlık zamanı ayarlanmalıdır. Okul müdürleri destekleyici bir tutum sergilemeli, MÖT'ü kurmadan önce zümrelere ortak boş saat ve toplantı mekânı ayarlamalı, lider öğretmenden destek almalı ve öğretmenleri maddi olmayan ödülle teşvik etmelidir. Topluluğu kurduktan sonra ise müdahale etmemeli, öğretmenlerle MÖT'ün devamı için iş birliği yapmalıdır.

MÖT'e gönüllü olan öğretmenler, ihtiyaçlar ve beklentiler doğrultusunda kendilerini ve öğretimlerini geliştirecek iş birlikli etkinlikler belirlemeli, bu etkinlikleri bir eylem planı dahilinde uygulamalı, sürekli geribildirim sağlamalı, deneyimlerini yansıtmalı ve süreci değerlendirerek yeni yollara yönelmelidir. MÖT üyeleri mesleki gelişimleri için çeşitli etkinlikler yapabilir. "Bakın ne paylaşacağım" etkinliği üyeler arası etkileşimi başlatmada, "mikroöğretim zamanı" etkinliği öz farkındalık kazandırmada, "film nasıldı" etkinliği eleştirel düşünme, sorgulama ve tartışma becerisini geliştirmede, "zümre toplantı tutanaklarımız ne söylüyor" etkinliği zümrenin kolektif farkındalık kazanmasında, "ortak ders planı hazırlıyoruz" etkinliği doğrudan sınıf içi etkinlikleri geliştirmede kullanılabilir. "Meslektaşımın dersini izliyorum" etkinliği geribildirim gücüyle gelişim için, "kitap nasıldı" etkinliği hem eleştirel düşünme, sorgulama ve tartışma becerisi geliştirme hem de entelektüel gelişim için kullanılabilir.

Anahtar kelimeler: Mesleki öğrenme topluluğu, mesleki gelişim, işbirliği.

ABSTRACT

SUSTAINABLE TEACHER DEVELOPMENT: PROFESSIONAL LEARNING COMMUNITIES

BURCU ALTUN

PhD Thesis at Educational Science Department

Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Pınar YENGİN SARP KAYA

2020, ix + 375 pages + 17 Appendix

"Professional Learning Communities (PLC)" attempts to develop the teacher through a critical, reflective, creative, collaborative and systematic community work. International trends emphasize adult education principles, cooperation and collective success. Although there are new efforts for teacher development in the Turkish education system, there is no systematic approach other than traditional in-service education. Considering the characteristics of the Turkish national education system, teacher development problems, the status of the branch boards and their performance potentials, professional learning communities are thought to be able to ensure professional development for teachers on the basis of branch boards. From this point of view, the aim of this research is to establish two different professional learning communities based on branch boards in two public secondary schools within the boundaries of Efeler district in Aydın, to initiate and maintain the work of these communities, to evaluate the effectiveness of these communities in the process and at the end of the implementation according to the opinions of the community members and school administrators along with the the researcher's observations.

One of the communities consists of four science and technology teachers, and the other consists of three science and technology teachers and a vice-principal from the same branch volunteering for research. The study was designed according to the action research model and was conducted in the spring semester of the 2017-2018 academic year between January and June. As part of the practice, seven professional development activities synthesized by the researcher and her supervisor were conducted at the willingness of the community members and ten community meetings were held. The data were obtained through focus group interviews, individual interviews, observations and documents. Content analysis method was used in the analysis of the data.

The results reveal that professional learning community practice is an innovative,

economical, sustainable, effective and efficient practice and motivates teachers to improve in the course of time. During the activities used in the action plan, a range of problems of the education system discussed and solutions were suggested for those problems. It is determined that the PLC practice improved teachers' individual responsibility, self-awareness, motivation to develop with PLC, leadership, critical thinking about educational issues, internalizing activities and collaborating. At a level of communities, it developed collective responsibility, collective awareness, intergroup communication, group norms, natural cooperation and sharing, and integrating the process. The whole process led to a transformation in teachers. In the light of the research findings, a model proposed to transform the branch boards into the professional learning community in schools.

The main features of this model are that the application is based on needs and volunteering. In order to disseminate the practice, training should be given primarily to school principals and leading teachers on PLC, the PLC should be introduced to stakeholders strongly, teachers who will participate in the application should be encouraged with a financial reward (additional course fee), and the teacher's lesson load should be reduced and formal planning and preparation time should be arranged. School principals should take a supportive attitude, set up a common free time and meeting space for the groups, get support from the leading teacher and encourage teachers with a natural intangible reward before establishing PLC. After establishing the community, they should not intervene in but cooperate with teachers for the continuity of PLC.

Teachers volunteer for PLC, should identify collaborative activities that will improve themselves and their teaching in line with the needs and expectations, implement these activities within an action plan, provide continuous feedback, reflect their experience, and evaluate the process and take new paths. PLC members can hold various activities for their professional development. "See what I will share" activity could be used in initiating the interaction between the members, "Microteaching time" activity in gaining self-awareness, "How was the film" activity in developing critical thinking, questioning and discussion skills, "what our branch meeting minutes say" activity in gaining the collective awareness of the group, "We are preparing a common lesson plan" activity directly in developing in class activities. "Observing my colleague's lesson" activity for development with the power of feedback, and "How was the book" activity both for developing critical thinking, questioning and discussion skills, and for intellectual development.

Key words: Professional learning community, professional development, collaboration.

İTHAF

Tezimi insanlık tarihinin ilk gününden bugüne, insanlığın daha iyi bir noktaya gelmesi için emek sarf eden, iyilikten, güzellikten, barıştan, haktan, adaletten, sevgiden, emekten yana tavır alan, öğrencilerine değer veren ve onların yaşamlarına dokunmaya çalışan tüm öğretmenlere ithaf ediyorum...



TEŞEKKÜR

Doktora tezimi yazarken akademik ve sosyal o kadar çok destek gördüm ki bu süreçte ne kadar şanslı olduğumu bir kez daha anladım. Öncelikli olarak değerli danışmanım, benim için çok güçlü bir rol model olan Doç. Dr. Pınar YENGİN SARP KAYA'ya mesleğe başladığım günden bu yana verdiği emek, destek ve güven için teşekkürlerimi sunuyorum. Doktoranın çok özel bir aşama olduğunu, stres yapmadan heyecanla, keyifle bu süreci yürütmenin değerini ondan öğrendim. Emeklerinin karşılığı olamaz ama dilerim tezimiz kelebek etkisiyle çok büyük değişimlerin öncüsü olur ve bize alana önemli katkılar yapmanın gururunu yaşatır.

Tez jürimde bulunan kıymetli hocalarıma ayrı ayrı teşekkürü bir borç bilirim. Hocam Prof. Dr. Ali Rıza ERDEM'e her zaman hedefi yüksek tutmam gerektiği konusunda verdiği cesaret, tezime sunduğu destek ve katkılar için teşekkür ederim. Prof. Dr. Ali ÜNAL'a denetim alanındaki uzmanlığı ile tezime yaptığı eşsiz katkılar, yapıcı eleştirileri ve desteği için teşekkür ederim. Hocam Prof. Dr. Cumali ÖKSÜZ'e öğretmenlerin mesleki gelişiminin modellenmesi konusunda verdiği katkılar, yönetsel görevi nedeniyle çok yoğun olduğu halde esirgemediği kıymetli emeği ve bana verdiği destek için teşekkürlerimi sunarım. Hocam Doç. Dr. Funda NAYIR'a kıymetli katkılarını samimi bir şekilde paylaştığı, uzmanlığı ile birçok ayrıntıyı yakaladığı ve yapıcı eleştirilerini sunarken bile oldukça alçakgönüllü davrandığı için teşekkür ederim.

Hocam Prof. Dr. Ruhi SARP KAYA'ya tezime, akademik yaşamıma ve bana verdiği destek ve emekleri için teşekkür ederim. Hocam Doç. Dr. Bertan AKYOL'a tezimi yazma sürecinde beni güdülediği ve desteği için, alandaki değeri eşsiz olan hocam Öğr. Gör. Sadi YILMAZ'a tezime farklı açılardan bakmamı sağlayan temellendirmeleri, başka hiçbir yerde bulamayacağım zenginlikte birikimini açtığı ve katkıları için, hocam Doç. Dr. Bilgen KIRAL'a uzman görüşüyle ve sosyal desteğiyle verdiği katkılar için, hocam Doç. Dr. Erkan KIRAL'a başarabileceğime olan inancı ve desteği için, hocam Dr. Öğr. Üyesi Mehmet ULUTAŞ'a uzman görüşü ve katkıları için teşekkür ederim.

Kendisinden çok şey öğrendiğim, desteğini her daim hissettiğim Araş. Gör. Dr. Tahir YILMAZ'a tezime ve yaşamıma kattıkları için çok teşekkür ederim. Desteklerini her zaman hissettiğim değerli arkadaşlarım Dr. Öğr. Üyesi Hanife Can ŞEN'e, Dr. Öğr. Üyesi Nisa

BAŞARA BAYDİLEK'e, Araş. Gör. Dr. Betül ALTAY'a ve Araş. Gör. Dr. Nurtaç ÜSTÜNDAĞ KOCAKUŞAK'a teşekkürlerimi sunarım.

Tezimin baş kahramanları olan, tezimi ve beni benimseyen, eğitim sistemine katkı yapmak için emek veren öğretmenlerim Barış, Doğukan, Nergis, Sevgi, Ata, Cansu, Mert, Rüzgâr ve Zafer'e ayrı ayrı teşekkürü bir borç bilirim. Okul müdürü Aziz ve Sami'ye bu çalışma için okullarının kapılarını açtıkları ve destekleri için teşekkür ederim.

Doktora eğitimim boyunca 2211-E Doğrudan Yurt İçi Doktora Burs Programı kapsamında verdiği destekten dolayı TÜBİTAK Bilim İnsanı Destek Programları Başkanlığı'na teşekkür ederim. Ayrıca bu tez ÖYP-14041 ve ADÜ EĞF-18029 nolu Bilimsel Araştırma Projesi kapsamında desteklenmiştir, ilgililere teşekkür ederim.

Kıymetli dostlarım Ayşe Hümeysra'ya ve Alime'ye hayatı bölüştüğümüz ve her zaman yanımda oldukları için, kendisinden çok şey öğrendiğim değerli dostum Büşra'ya hem çok kıymetli bir fen bilgisi öğretmeni olduğu hem de bana bir yoldaş olduğu için teşekkür ederim. Olay ve olgulara başka bir pencereden bakabilmemi sağlayan kıymetli dostum İco'ya desteği için teşekkür ederim. Mühendis olduğu halde eğitim konularına bir eleştirel pedagoğ gibi yaklaşan sevgili dostum Tuğba'ya desteği için teşekkür ederim. Adını sayamadığım kıymetli dostlarıma, Burcu hocam teziniz bitti mi diyerek takipte olan değerli öğrenci arkadaşlarıma destekleri için teşekkür ederim.

Emektar anneme, koca yürekli babama, beni sevgiyle büyüttükleri, emeklerini esirgemedikleri için minnettaram, destekleri için teşekkür ederim. Kardeşim Batuhan'a, özgün fikirleriyle, yaratıcı çözüm önerileriyle verdiği destek ve arkadaşlığı için, kardeşim Senanur'a, sistematikliği ve çalışkanlığıyla tez verilerimin transkripsiyonlarında, son okumasında yaptığı katkılar ve arkadaşlığı için teşekkür ederim. Kardeşlerim Burak, Gamze ve dünyalar tatlısı meyvemiz Buğra'ya tezimin son günlerinde verdikleri paha biçilemez destek için teşekkür ederim. Özellikle sevgili Buğra'ya, sabah erkenden çalışmak için kalktığımda herkesten önce uyanıp yanıma gelerek beni kucaklayıp yaşama sevinciyle doldurduğu için çok teşekkür ederim. Değerli yol arkadaşım Mehmet'e bana kattıkları ve desteği için minnettaram. Daha nice başarılı günleri beraberce görmek dileğimle.

Burcu ALTUN

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY SAYFASI	vii
BİLİMSEL ETİK BİLDİRİM SAYFASI	vii
ÖZET	vii
ABSTRACT	ix
İTHAF	xi
TEŞEKKÜR	xiii
İÇİNDEKİLER	xv
TABLolar DİZİNİ	xviii
ŞEKİLLER DİZİNİ	xxi
ÇİZELGELER DİZİNİ	xxiii
EKLER DİZİNİ	xxv
BİRİNCİ BÖLÜM	1
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	2
1.2. Araştırmanın Amacı	15
1.3. Araştırmanın Önemi	17
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları	18
1.5. Araştırmanın Sayıltıları	19
1.6. Tanımlar	19
1.7. Kısaltmalar	20
İKİNCİ BÖLÜM	21
2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ALANYAZIN	21
2.1. EĞİTİMDE ÖĞRETMEN FAKTÖRÜ	21
2.1.1. Öğretmenin Rolü ve Etki Alanı	21
2.1.2. Öğretmen Gelişimi: İhtiyaçlar ve Yaşantılar	25
2.1.3. Türkiye'de ve Dünyada Öğretmen Gelişimi Uygulamaları	28
2.2. MESLEKİ ÖĞRENME TOPLULUKLARI	37
2.2.1. Mesleki Öğrenme Topluluklarının Ortaya Çıkışı	38
2.2.2. Mesleki Öğrenme Topluluklarının Özellikleri ve Boyutları	41
2.2.3. Araştırmalarla Mesleki Öğrenme Topluluklarının Etkileri	43
2.2.4. Mesleki Öğrenme Topluluklarında Öğretmen ve Yönetici Rolü	48
2.2.5. Türk Eğitim Sisteminde Mesleki Öğrenme Toplulukları İhtiyacı ve Uygulanabilirliği	54

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	59
3. YÖNTEM	59
3.1. Araştırma Deseni	59
3.1.1. Uygulamalı-İşbirlikli Eylem Araştırması Süreci	62
3.2. Çalışma Grubu ve Diğer Katılımcılar	69
3.2.1. Mesleki Öğrenme Topluluğu Üyeleri	69
3.2.2. Sümer ve Hitit Mesleki Öğrenme Topluluğu Üyelerinin Mesleki Özellikleri	71
3.2.2. Okul Müdürleri	92
3.2.3. Araştırmacı	95
3.2.4. Danışman	97
3.2.5. Tez İzleme Komitesi Üyeleri	98
3.3. Ortam	98
3.3.1. Sümer Ortaokulunda İlk Toplantıya Kadar Yaşananlar	98
3.3.2. Sümer Ortaokulunda Toplantı Yapılan Yerin Özellikleri	100
3.3.3. Hitit Ortaokulunda İlk Toplantıya Kadar Yaşananlar	101
3.3.4. Hitit Ortaokulunda Toplantı Yapılan Yerin Özellikleri	103
3.4. Veri Toplama Teknikleri ve Araçları	104
3.5. Mesleki Öğrenme Topluluklarının Mesleki Gelişim Etkinlikleri	108
3.5.1. Ortak Ders Planı Hazırlıyoruz	110
3.5.2. Meslektaşımın Dersini İzliyorum	111
3.5.3. Mikroöğretim Zamanı	112
3.5.4. Zümre Toplantı Tutanaklarımız Ne Söylüyor?	113
3.5.5. Bakın Ne Paylaşacağım?	114
3.5.6. Film Nasıldı?	115
3.5.7. Kitap Nasıldı?	116
3.6. Verilerin Analizi	117
3.7. İnanırcılık, Tutarlılık, Aktarılabirlik ve Etik	119
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	123
4. BULGULAR, YORUMLAR VE TARTIŞMA	123
4.1. BİRİNCİ ALT AMACA İLİŞKİN BULGULAR, YORUMLAR VE TARTIŞMA	123
4.2. İKİNCİ ALT AMACA İLİŞKİN BULGULAR, YORUMLAR VE TARTIŞMA	134
4.2.1. Ortak Ders Planı Hazırlıyoruz Etkinliğinin Mesleki Gelişim Bağlamında Etkililiğine İlişkin Bulgular, Yorumlar ve Tartışma	135

4.2.2. Meslektaşımın Dersini İzliyorum Etkinliğinin Mesleki Gelişim Bağlamında Etkililiğine İlişkin Bulgular, Yorumlar ve Tartışma	148
4.2.3. Mikroöğretim Zamanı Etkinliğinin Mesleki Gelişim Bağlamında Etkililiğine İlişkin Bulgular, Yorumlar ve Tartışma	160
4.2.4. Zümre Toplantı Tutanaklarımız Ne Söylüyor? Etkinliğinin Mesleki Gelişim Bağlamında Etkililiğine İlişkin Bulgular, Yorumlar ve Tartışma	176
4.2.5. Bakın Ne Paylaşacağım? Etkinliğinin Mesleki Gelişim Bağlamında Etkililiğine İlişkin Bulgular Yorumlar ve Tartışma	195
4.2.6. Film Nasıldı? Etkinliğinin Mesleki Gelişim Bağlamında Etkililiğine İlişkin Bulgular, Yorumlar ve Tartışma	200
4.2.7. Kitap Nasıldı? Etkinliğinin Mesleki Gelişim Bağlamında Etkililiğine İlişkin Bulgular, Yorumlar ve Tartışma	211
4.2.8. Mesleki Gelişim Eylem Planının Etkinlik Sürecinin Değerlendirilmesi.....	220
4.3. ÜÇÜNCÜ ALT AMACA İLİŞKİN BULGULAR, YORUMLAR VE TARTIŞMA	224
4.3.1. MÖT Üyelerinin Mesleki Öğrenme Topluluğu Deneyimlerine İlişkin Bulgular, Yorumlar ve Tartışma	224
4.3.2. MÖT Üyelerinin Bireysel ve Topluluk Gelişim Modellerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	235
4.3.3. MÖT Üyelerinin Görüşlerine Göre Mesleki Öğrenme Topluluğunda Müdürün Rolüne İlişkin Bulgular, Yorumlar ve Tartışma.....	242
4.3.4. MÖT Üyelerinin Mesleki Öğrenme Topluluğu İçin Önerilerine İlişkin Bulgular, Yorumlar ve Tartışma	247
4.3.5. Mesleki Öğrenme Topluluğu Uygulamasının Etkililiğinin Tartışıldığı Topluluk Toplantısının Genel Değerlendirmesi	258
4.4. DÖRDÜNCÜ ALT AMACA İLİŞKİN BULGULAR, YORUMLAR VE TARTIŞMA	262
BEŞİNCİ BÖLÜM	271
5. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	271
5.1. Sonuç.....	271
5.2. Öneriler	280
5.2.1. Karar Alıcılar ve Uygulayıcılar için Öneriler.....	280
5.2.2. Araştırmacılar için Öneriler.....	281
KAYNAKLAR	283
EKLER	308
ÖZGEÇMİŞ	338

TABLULAR DİZİNİ

Tablo 2.1. Mesleki Öğrenme Topluluklarının Ortaya Çıkışı.....	39
Tablo 2.2. İlköğretim ve ortaöğretimde 15 yıl deneyimli öğretmenin ABD Doları cinsinden yıllık maaşları (2018 ve sonrası).....	57
Tablo 3.1. Sümer Ortaokulunda Mesleki Öğrenme Topluluğu Üyeleri ve Baskın Özellikleri.....	70
Tablo 3.2. Hitit Ortaokulunda Mesleki Öğrenme Topluluğu Üyeleri ve Baskın Özellikleri.....	71
Tablo 3.3. MÖT Üyelerinin Meslek Yaşamlarının İlk Dönemleri-Zorluklar.....	72
Tablo 3.4. MÖT Üyelerinin Meslek Yaşamlarının İlk Dönemleri-Güçlü ve Zayıf Yönler.....	73
Tablo 3.5. MÖT Üyelerinin Meslek Yaşamlarının İlk Dönemleri-Temel İhtiyaçlar ve Fırsatlar.....	75
Tablo 3.6. MÖT Üyelerinin Mesleki Gelişime Yükledikleri Anlam.....	76
Tablo 3.7. MÖT Üyelerinin Mesleki Gelişim Yaşantıları.....	77
Tablo 3.8. MÖT Üyelerinin Mesleki Gelişimini Etkileyen Etmenler.....	79
Tablo 3.9. MÖT Üyelerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine İlişkin Önerileri.....	82
Tablo 3.10. MÖT Üyelerinin Mesleki İşbirliğine İlişkin Görüşleri.....	87
Tablo 3.11. Okul Müdürleri ve Baskın Özellikleri.....	92
Tablo 3.12. Okul Müdürlerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine İlişkin Görüşleri...	92
Tablo 4.1. MÖT Üyelerinin Belirlenen Mesleki Gelişim Etkinliklerine İlişkin Uygulama Öncesi Değerlendirmeleri.....	124
Tablo 4.2. Ortak Ders Planı Hazırlıyoruz Etkinliğine Hazırlık Sürecine İlişkin Bulgular.....	135
Tablo 4.3. Ortak Ders Planı Hazırlıyoruz Etkinliğinin Uygulama Sürecine İlişkin Bulgular.....	140
Tablo 4.4. Ortak Ders Planı Hazırlıyoruz Etkinliğinin Değerlendirilmesine İlişkin Bulgular.....	143
Tablo 4.5. Meslektaşımın Dersini İzliyorum Etkinliğine Hazırlık Sürecine İlişkin Bulgular.....	149
Tablo 4.6. Meslektaşımın Dersini İzliyorum Etkinliğinin Uygulama Sürecine İlişkin Bulgular.....	151
Tablo 4.7. Meslektaşımın Dersini İzliyorum Etkinliğinin Değerlendirilmesine İlişkin Bulgular.....	156
Tablo 4.8. Mikroöğretim Zamanı Etkinliğine Hazırlık Sürecine İlişkin Bulgular.....	161
Tablo 4.9. Mikroöğretim Zamanı Etkinliğinin Uygulama Sürecine İlişkin Bulgular....	165
Tablo 4.10. Mikroöğretim Zamanı Etkinliğinin Değerlendirilmesine İlişkin Bulgular..	171
Tablo 4.11. Zümre Toplantı Tutanaklarımız Ne Söylüyor? Etkinliğine Hazırlık Sürecine İlişkin Bulgular.....	177
Tablo 4.12. Zümre Toplantı Tutanaklarımız Ne Söylüyor? Etkinliğinin Uygulama Sürecine İlişkin Bulgular.....	180
Tablo 4.13. Zümre Toplantı Tutanaklarımız Ne Söylüyor? Etkinliğinin	191

Değerlendirilmesine İlişkin Bulgular.....	
Tablo 4.14. Bakın Ne Paylaşacağım? Etkinliğine Hazırlık Sürecine İlişkin Bulgular	196
Tablo 4.15. Bakın Ne Paylaşacağım? Etkinliğinin Uygulama Sürecine İlişkin Bulgular.....	196
Tablo 4.16. Bakın Ne Paylaşacağım? Etkinliğinin Değerlendirilmesine İlişkin Bulgular.....	197
Tablo 4.17. Film Nasıldı? Etkinliğine Hazırlık Sürecine İlişkin Bulgular.....	201
Tablo 4.18. Film Nasıldı? Etkinliğinin Uygulama Sürecine İlişkin Bulgular.....	202
Tablo 4.19. Film Nasıldı? Etkinliğinin Değerlendirilmesine İlişkin Bulgular.....	206
Tablo 4.20. Kitap Nasıldı? Etkinliğine Hazırlık Sürecine İlişkin Bulgular.....	211
Tablo 4.21. Kitap Nasıldı? Etkinliğinin Uygulama Sürecine İlişkin Bulgular.....	212
Tablo 4.22. Kitap Nasıldı? Etkinliğinin Değerlendirilmesine İlişkin Bulgular.....	216
Tablo 4.23. MÖT Üyelerinin Mesleki Öğrenme Topluluğu Deneyimlerine İlişkin Bulgular.....	225
Tablo 4.24. Mesleki Öğrenme Topluluğunda Müdürün Rolüne İlişkin Bulgular.....	242
Tablo 4.25. MÖT Üyelerinin Mesleki Öğrenme Topluluğu İçin Önerileri.....	247
Tablo 4.26. Okul Müdürlerinin MÖT Uygulamasının Etkililiğine İlişkin Görüşleri.....	262

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 2.1. Mesleki Gelişim Etkisinin Durumsal Kavramsallaştırması.....	26
Şekil 2.2. Son 18 ayda (2007-2008) mesleki gelişim desteği alan öğretmenlerin yüzdesi.....	30
Şekil 2.3. Meslek gelişim etkinliklerine katılan öğretmen ve okul müdürü oranları (%).....	55
Şekil 2.4. Eğitim kurumlarınca hizmet türüne göre öğrenci başına yapılan yıllık harcama.....	56
Şekil 2.5. Eğitim düzeyine göre kamu kurumlarında öğrenci başına düşen yıllık öğretmen maaşı.....	57
Şekil 3.1. Eylem Araştırması Süreci.....	61
Şekil 3.2. Uygulamalı İşbirlikli Eylem Araştırması Süreci.....	63
Şekil 3.3. MÖT Üyelerinin Mesleki Özellikleri.....	90
Şekil 3.4. Bireysel Görüşme Formlarının Hazırlık Süreci.....	107
Şekil 3.5. Odak Grup Görüşme Formlarının Hazırlık Süreci.....	108
Şekil 3.6. MÖT Etkinliklerinin Geliştirilme Süreci.....	109
Şekil 3.7. Etkinlik süreci üst kategorisi, ortak plan yapmanın öğretmene katkısı kategorisi örnek kodlama-Programa ilişkin eksikler.....	118
Şekil 3.8. Mesleki ihtiyaçlar ve karşılanması üst kategorisi, ihtiyaçlar kategorisi örnek kodlama-Güdülenme-Moral.....	119
Şekil 4.1. Eylem sürecinde Nergis'in gelişimine ilişkin model.....	236
Şekil 4.2. Eylem sürecinde Sevgi'nin gelişimine ilişkin model.....	236
Şekil 4.3. Eylem sürecinde Doğukan'ın gelişimine ilişkin model.....	237
Şekil 4.4. Eylem sürecinde Barış'ın gelişimine ilişkin model.....	237
Şekil 4.5. Eylem sürecinde Hitit Ortaokulu MÖT'ün kolektif gelişimine ilişkin model..	237
Şekil 4.6. Eylem sürecinde Ata'nın gelişimine ilişkin model.....	239
Şekil 4.7. Eylem sürecinde Rüzgar'ın gelişimine ilişkin model.....	239
Şekil 4.8. Eylem sürecinde Mert'in gelişimine ilişkin model.....	239
Şekil 4.9. Eylem sürecinde Zafer'in gelişimine ilişkin model.....	240
Şekil 4.10. Eylem sürecinde Sümer Ortaokulu MÖT'ün kolektif mesleki gelişimine ilişkin model.....	240
Şekil 5.1. MÖT Eylem Süreci-1.....	273
Şekil 5.2. MÖT Eylem Süreci-2.....	274
Şekil 5.3. Zümreler için MÖT Mesleki Gelişim Modeli.....	279

ÇİZELGELER DİZİNİ

Çizelge 1.1. Yıllara göre MEB ortaokullar mesleki çalışma programlarında paylaşımaya dayalı uygulamalar.....	11
Çizelge 2.1. TALIS araştırmasına göre OECD ortalamasını yansıtan gruptaki ortaokul öğretmenlerinin mesleki iş birliği deyimleri.....	36
Çizelge 3.1. MÖT Mesleki Gelişim Eylem Planının Uygulanmasından Önceki Aşamalar.....	64
Çizelge 3.2. MÖT Mesleki Gelişim Eylem Planının Uygulanması Süreci.....	65



EKLER DİZİNİ

Ek1	1. MÖT Toplantısı Odak Grup Görüşmesi Soruları.....	308
Ek2	2. MÖT Toplantısı Odak Grup Görüşmesi Soruları.....	309
Ek3	3. MÖT Toplantısı Odak Grup Görüşmesi Soruları.....	310
Ek4	4. MÖT Toplantısı Odak Grup Görüşmesi Soruları.....	311
Ek5	5. MÖT Toplantısı Odak Grup Görüşmesi Soruları.....	312
Ek6	6. MÖT Toplantısı Odak Grup Görüşmesi Soruları.....	313
Ek7	7. MÖT Toplantısı Odak Grup Görüşmesi Soruları.....	314
Ek8	8. MÖT Toplantısı Odak Grup Görüşmesi Soruları.....	315
Ek9	9. MÖT Toplantısı Odak Grup Görüşmesi Soruları.....	316
Ek10	10. MÖT Toplantısı Odak Grup Görüşmesi Soruları.....	317
Ek11	MÖT Üyesi Öğretmenlerle Mesleki Gelişimlerine İlişkin Bireysel Görüşme Soruları.....	319
Ek12	MÖT Uygulamasının Yürütüldüğü Okulların Müdürleri ile Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine ve MÖT Uygulamasının Etkililiğine İlişkin Bireysel Görüşme Soruları.....	321
Ek13	Araştırma İzni.....	323
Ek14	Hitit ve Sümer Ortaokulu MÖT El Kitabı.....	324
Ek15	Hitit Ortaokulu Ortak Ders Planı Hazırlıyoruz Etkinliği Ders Planı Şablonu.....	332
Ek16	Hitit Ortaokulu Meslektaşımın Dersini İzliyorum Etkinliği Ders Gözlem Formu.....	334
Ek17	Hitit Ortaokulu Mikroöğretim Zamanı Etkinliği Öz Değerlendirme Formu.....	336

BİRİNCİ BÖLÜM

“Problemlerimizi, onları yaratırken kullandığımız düşünme biçimimizin dışına çıkmadan çözemeyiz”.

Albert Einstein

(Connolly ve Rianoshek, 2002: 175).

Bu bölümde bu araştırmanın çıkış noktası olan ve araştırmacıyı bu konuyu çalışmaya yönelten problem durumu tartışılmış, araştırmanın amacı, önemi, sınırlıkları ve sayıltıları üzerinde durulmuş, araştırmaya özgü kavramların tanımları yapılmıştır.

1. GİRİŞ

Eğitimde başarıya ulaşmanın en önemli değişkenlerinden biri öğretmen niteliğidir. Öğretmen niteliği ise, öğretmenin mesleki gelişim sürecinin devingen bir ürünüdür. Öğretmenler, geliştirdikleri ölçüde öğrenciye katkı sağlayabilirler ve bu ölçüde öğrencileri hedeflenen kazanımlara ulaştırabilirler. Bu ise nitelikli mesleki gelişim yaşantıları ile, öğretmenin alan bilgisi, genel kültür ve pedagojik açıdan gelişebilmesi ile mümkündür.

“Öğretmen mesleki gelişiminde” çeşitli yaklaşımlar bulunmaktadır. Bu yaklaşımlar içinde en etkili olanlardan biri, mesleğe gömülü ya da okul temelli yaklaşımlar olarak ele alınabilecek öğretmen gelişimi yaklaşımlarıdır. Bu yaklaşımlarda öğretmenin kendi sosyal bağlamında, okul, öğrenci, kültür gibi değişkenleri göz önünde bulundurarak diğer meslektaşları ile iş birliği içinde gelişmesi hedeflenir. "Mesleki Öğrenme Toplulukları" da bu yaklaşımın bir yansıması olarak öğretmeni eleştirel, yansıtıcı, yaratıcı, işbirlikli ve düzenli bir topluluk çalışması yoluyla geliştirmeyi amaçlar. Öğretmenler, gönüllü olarak oluşturdukları toplulukla belli periyotlarla toplanır, öğretimsel durumlar, kendi uygulamaları ve öğrenci öğrenmesini etkileyebilecek daha pek çok konuyu tartışır, değerlendirir ve birbirlerinin öğrenmesinin ve gelişmesinin sorumluluğunu yüklenirler.

Türk eğitim sisteminin var olan öğretmen gelişimi uygulamaları göz önünde bulundurulduğunda, sistemin sürdürülebilir bir öğretmen gelişimi yaklaşımının olmadığı açıkça görülmektedir. Uluslararası eğilimler yetişkin eğitimi ilkelerine, iş birliğine, kolektif başarıya vurgu yaparken, Türk eğitim sisteminde öğretmen gelişimi için yeni çabalar olmasına karşın günümüzde geleneksel hizmet içi eğitimin dışında sistematik bir biçimde

uygulanan başka bir yaklaşım yoktur. Bu ihtiyaçtan hareketle bu araştırma, öğretmenlerin mesleki gelişimi için "Mesleki Öğrenme Toplulukları" uygulamasını konu edinmiştir. Araştırmanın bu bölümünde öğretmen rolü, niteliği ve etkisi, çağdaş denetim anlayışında mesleki gelişim, Türk eğitim sisteminde mesleki gelişim uygulamalarının durumu ve sistemin ihtiyacı olan mesleki gelişim uygulamaları konularına kısaca değinilmiş, sistemin ihtiyacını karşılamak için uygulanabilir, ekonomik ve sürdürülebilir olduğu savunulan bir yaklaşım olarak *Mesleki Öğrenme Topluluğu* uygulaması önerilmiş ve bu öneri, sistemin ihtiyacı, amaçlar, önem, sınırlılıklar ve sayılılar kapsamında tartışılmıştır.

1.1. Problem Durumu

Eğitim sistemi bir bütün olarak birçok alt sistemden ve bileşenden oluşmaktadır (Hoy ve Miskel, 2012). Bu bileşenlerin en önemlilerinden biri de öğretmen bileşenidir. Bir öğrencinin eğitim öğretim yaşantısında, okulda geçirdiği zamanın çok büyük bir bölümü bir sınıf içinde, bir öğretmenin yönetiminde geçirdiği zamandır. Öğretmen de aynı şekilde okulda geçirdiği zamanın büyük bir bölümünü bir sınıfta, öğrencileri ile birlikte, rol ve sorumlulukları dahilinde onları hedeflenen kazanımlara ulaştırmak için çaba sarf ederek geçirir. Dolayısıyla eğitim amaçları kapsamında düşünüldüğünde, öğretmen, öğrenciler üzerindeki etkisi yadsınamayacak olan kilit bir bileşendir (Darling-Hamond, 2000; Wenglinsky, 2000; Barnett, 2003; Day, Sammons ve Stobart, 2007, Aluede, 2009).

Öğretmenin öğrenciye ve dolayısı ile eğitim öğretimin niteliğine etkisi öğretmen niteliği ile doğrudan ilişkilidir. Paydaşlar eğitim çıktılarına ulaşmak için sürekli olarak sınıf mevcudu, fiziki olanaklar gibi dışsal değişkenlere odaklanırken, araştırma kanıtları öğretmen niteliğinin öğrencilerin eğitimsel gelişimleri üzerindeki en büyük etki olduğunu ortaya koymaktadır (Bassett, Haldenby, Tanner ve Trewhitt, 2010). Sınıfta geçirilen zamanın etkili ve verimli bir şekilde değerlendirilmesi öğretmenin kontrolündedir ve öğretmenin bu süreci iyi bir şekilde yönetmesi mesleki birikiminin sınırları, yani niteliği ile doğru orantılıdır. Öğretmen niteliği ise, öğretmenin lisans eğitimi, adaylık eğitimi, hizmet içi eğitimi, mesleki gelişim yaşantıları (Avrupa Komisyonu, 2010), çalışma koşulları (Rosenholtz, 1989; Hanushek ve Rivkin, 2007), okul yönetimi ve liderlik, örgütsel etmenler (Thoonen, Slegers, Oort, Peetsma ve Geijsel, 2011) gibi bir dizi değişkene bağlı olduğu söylenebilir. Bu değişkenler içinde öğretmenin mesleğe adım attıktan sonra deneyimlediği mesleki gelişim yaşantıları kritik bir öneme sahiptir.

Tüm dünyada öğretmenlik mesleğine giriş için birtakım koşullar belirlenmiştir. Ülkeden ülkeye farklılık gösterebilecek olan bu koşullar kimi zaman teknik standartlar, kimi zaman bir sınav puanı, kimi zaman gelişimsel uygulamalar olarak karşımıza çıkabilir; diğer yandan ne tür koşullar gerekirse gereksin seçilen aday artık bir öğretmendir ve artık öğrencilere doğrudan etkisi olan bir bileşendir. Bu ögenin öneminden hareketle araştırmalar tekrar tekrar öğretmen etkisine yoğunlaşırken (Quinlan, Vella-Brodrick ve Swain, 2018), sistemde nitelikli öğretmen ve niteliksiz öğretmen gibi bir ayrımın da var olduğu görülmektedir (Hanushek, 2011).

Öğretmen niteliği, öğretmenin mesleki gelişim yaşantılarından bağımsız olarak düşünülemez. Araştırmalar öğretmen niteliği ile başarı arasındaki ilişkiyi ortaya koyarken (Barnett, 2003; Levin, 2003), uygulamada öğretmen niteliğini geliştirici girişimlere duyulan ihtiyaç artmaktadır. Bu bağlamda hizmet öncesinde ve sonrasında öğretmenleri belli yeterliliklerle donatmak, diğer bir ifade ile öğretmen gelişimini sağlamak eğitsel hedeflere ulaşmanın güçlü bir yoludur. Bu sorunsal kapsamında eğitim yöneticileri, araştırmacıları ve uygulayıcıları öğretmen niteliğine ve öğretmen niteliğini artırmanın yollarına odaklanırken; eğitim yönetimi bilim alanı da "öğretmen denetimi" alt alanında doğrudan öğretmenin hizmet içinde mesleki gelişimi ve rehberliğine odaklanmaktadır; çünkü denetim, yönetimin bir yansımasıdır (Wiles ve Bondi, 2005). Öğretmen denetiminde hedef, öğretmene nitelikli mesleki gelişim yaşantıları sunarak onu geliştirmek ve dolayısı ile sonul hedef olan öğrenci öğrenmelerini artırmaktır (Taymaz, 2011; Sullivan ve Glanz, 2015). Denetim alanında mesleki gelişim yaşantıları ise oldukça çeşitlidir. Denetimde klinik denetim, gelişimsel denetim, mentorluk, koçluk, meslektaş denetimi, işbirlikli denetim, özdenetim, takım çalışmaları, eylem araştırmaları, mesleki öğrenme toplulukları (Hord, 1997; Glickman, Gordon ve Ross-Gordon, 2009; Sullivan ve Glanz, 2015; DuFour, 2004; İlğan, 2012) gibi uygulamalar öğretmen gelişimini hedef alırken; çağdaş denetim anlayışı, yetişkin eğitimi kapsamında bu uygulamaların özellikle iş birliği ve kolektif çalışma temelli olanlarına yönelmektedir.

Öğretmen bir yetişkindir ve öğrenmesi çocuk ya da ergen öğrenmesinden farklıdır. Mesleki ihtiyaçları, özerklik ve gelişiminde inisiyatif alma ihtiyacı, iş birliği ve kolektif çalışmaların ciddi katkısı göz önünde bulundurulduğunda (Brookfield, 2018) günümüzde öğretmen gelişimini hedef alacak uygulamaların bu unsurları barındırıyor olması gerekmektedir. Artık öğretmen gelişimi, etkin ve problem temelli, sosyal bağlama gömülü

ve öğretmenlerin yaşamları içinde yer alan bir süreç olarak görülmektedir. Bunun sonucu olarak da araştırmalar sürekli, yaşam boyu, doğal olarak okul bağlamına gömülü öğretmen gelişimine odaklanmaktadır (Avrupa Komisyonu, 2010: 32). Aynı zamanda ekonomik ve uygulanabilir model önerilerine ihtiyaç vardır. Bu bağlamda alanyazın, mesleki öğrenme topluluklarının öğretmen ve öğrenciler açısından olumlu çıktılarının olduğunu ortaya koymaktadır (Hord, 1997); çünkü öğretmenlerin mesleki gelişimi bir uzman anlatıcılığı dinlemenin dışında aktif öğrenme odaklı olduğunda, uzun süreye yayıldığında, zümresinden ya da okulundan bir grup meslektaşla, işbirlikli öğrenme etkinlikleri çerçevesinde yürütüldüğünde ve araştırma temelli olduğunda yüksek nitelikli olarak değerlendirilebilir (OECD, 2017a) ve mesleki öğrenme toplulukları bu varsayımları karşılamaktadır.

Mesleki öğrenme toplulukları, eğitsel amaçlarla bir araya gelmiş, çeşitli konumlardaki paydaşlardan oluşan, çok fazla katılımcısı olmayan, düzenli olarak toplanıp çalışmalar yürüten gruplardır. Okul yönetim ekipleri, zümre öğretmenler kurulu, belirli bir sınıf düzeyinde öğretmen topluluğu, şube öğretmenler kurulu, okul kurulu gibi topluluklar mesleki öğrenme topluluğuna aday olabilir. Etkili bir mesleki öğrenme topluluğu, okul örgütündeki tüm meslektaşların, öğrenci öğrenmelerini geliştirme ortak amacıyla kolektif bir biçimde öğrenmesini ve gelişmesini sağlama ve sürdürme kapasitesine sahiptir (Stoll, Bolam, McMahon, Thomas, Wallace, Greenwood ve Hawkey, 2006) ve topluluğun en önemli özelliklerinden biri iş birliği kültürü geliştirmektir (DuFour, 2004). Bu özellikler etrafında oluşan ve özellikle öğretmeni geliştirme gizilgücü yüksek olan mesleki öğrenme toplulukları, çağdaş denetim uygulamalarının bir yansıması olarak eğitimin nihai hedefi olan öğrenci öğrenmesini artırmada etkin bir biçimde kullanılabilir. Kolektif çalışma kültürünün, işbirlikli topluluklara dahil olmanın, meslektaş desteğiyle gelişmenin mesleki gelişimin üst düzey ve sürdürülebilir yolları olduğu ortaya konmuşken (OECD, 2019), mesleki öğrenme topluluklarının yapısı ve işleyişi ile bu yolları en iyi şekilde kullandığı bilinmektedir. Alanyazında birçok katkısı vurgulanan bu uygulama ile bir mesleki öğrenme topluluğunun parçası olan öğretmenin yalıtılmışlığının azalacağı, okulun misyon ve amaçlarına bağlılığının artacağı, öğrencilerin gelişimi için ortak sorumluluk duygusu gelişeceği öne sürülmektedir. Bu sayede nitelikli öğretimi ve sınıf uygulamalarını betimleyen güçlü öğrenmelerin doğacağı, öğrenciler açısından da ders içeriğine ve öğretmen rollerine ilişkin anlayışın gelişeceği, yüksek moral ve doyum yaşanacağı, devamsızlığın azalacağı belirtilmektedir (Hord, 1997). Mesleki öğrenme topluluğunda yer

alan bir öğretmenin çalışmaları daha öğrenci merkezli hale gelir ve bu uygulamanın okul kültürüne, özellikle de iş birliği kültürüne ciddi katkıları bulunur (Vescio, Ross ve Adams, 2008). Mesleki öğrenme topluluklarının bu gibi yararları bir eğitim sisteminin ihtiyaçlarını giderme ve sistemin daha nitelikli hale getirilmesi açısından oldukça önemlidir.

Mesleki öğrenme toplulukları uygulamasının Türk eğitim sisteminin ihtiyaçlarına yanıt verecek bir uygulama olduğu düşünülmektedir. Bu bağlamda öncelikli olarak sistemde var olan öğretmen gelişimi uygulamaları ve bu uygulamaların gelişime açık yönleri tartışılacak, daha sonra ise mesleki öğrenme toplulukları uygulamasının var olan uygulamalara göre ne şekilde avantajlı olabileceği ele alınacaktır.

Millî Eğitim Bakanlığı öğretmen gelişimi uygulamalarının en temel ve yaygın olanı standart hizmet içi eğitimlerdir. Bunlara ek olarak Okul Temelli Mesleki Gelişim Modeli (OTMG), Eğitim Bölgeleri Yönergesi ve bağlı uygulamalar, Eğitim Kurulları ve Zümreleri Yönergesi ve bağlı uygulamalar, Öğretmen Strateji Belgesi'nde vurgulanan amaçlar ve eylemler, 2023 Eğitim Vizyonu Belgesi'ndeki hedefler ile MEB'in 2015 yılından itibaren yayımladığı mesleki gelişim programları sistemde var olan mesleki gelişim uygulamalarını yansıtmaktadır. Ayrıca aday öğretmen yetiştirme programı da göreve yeni başlayan öğretmenlerin mesleki gelişimini hedef almaktadır.

Bu uygulamaların analiz edilmesi ve sorun tespitinin sağlıklı bir şekilde yapılması, çözüme ulaşmanın önemli bir bölümünü oluşturmaktadır; çünkü sorunların çözümü için sorunlara ilişkin derin bir anlayışa ihtiyaç vardır. Eğitimde tekrar tekrar reformların yapılması ve sil baştan uygulamalar; daha önce söylenmiş şeylerin dinlenmemiş olması, doğru problemlere yanlış çözümler, yanlış problemlere doğru çözümler üretilmesi, enerjinin gereksiz alanlara harcanması ve bazı gelişimlerden umudun kesilmesi gibi risklerin ürünüdür (Cuban, 1990). Bu çözümsüzlüğü ortadan kaldırmak için var olan uygulamaların ihtiyaçlar temelinde incelenmesi gerekmektedir.

Standart hizmet içi eğitimler, öğretmenlerin yüz yüze ya da çevrimiçi olarak katıldığı, genellikle seminer ya da kurs biçiminde düzenlenen, kısa sürede çok fazla dinleyiciye ulaşmayı hedefleyen eğitimlerdir. Bu eğitimlerin ülkemizde yaygın olarak uygulandığı çeşitli uluslararası raporlarla da ortaya konmuştur. Örneğin Avrupa komisyonunun TALIS (*The OECD Teaching and Learning International Survey-OECD Uluslararası Eğitim Öğretim Araştırması*) verilerini derleyerek oluşturduğu 2010 raporuna göre araştırma

kapsamına alınan ülkeler arasında öğretmenlerin en az mesleki gelişim desteği gördüğü ülke Türkiye'dir. Raporda mesleki gelişim faaliyetleri çok çeşitli iken, Türkiye'deki öğretmenler, bu faaliyetlerden sadece “kurslar ve çalıştaylar” ile “konferanslar ve seminerlere” dikkate değer oranda katılma olanağı bulmaktadırlar.

Türkiye'de hem öğretmenler çağdaş ve iş birliği temelli mesleki gelişim yaşantılarına erişimde dezavantajlı konumdadır hem de var olan eğitimlere erişimde eşitsizlik söz konusudur. Ayrıca bu eğitimlerin nitelik bakımından bazı sorunlarının olduğuna ilişkin de çeşitli araştırma bulguları mevcuttur. Hizmet içi eğitimler bağlamında uygulanan kurs ve seminerler kuramsal ağırlıklı, bağlamdan koparılmış, izleme ve geribildirim sunmayan, didaktik bir tarzda yürütüldüğü düşünülen uygulamalar olduğundan etkisiz olarak görülmektedir (Bümen, Ateş, Çakar, Ural ve Acar, 2012). Öğretmenler, bu eğitimlerin ihtiyaçlarına göre planlanmadığını düşünmektedirler ve ek olarak kontenjan sınırının olması, belirli zaman aralıklarına sıkıştırılması, eğitim görevlilerinin yetersizliği, konuların işlenişinde araç – gereç eksikliği ve konuların somutlaştırılmaması, öğrenilenlerin nerede ve nasıl kullanılacağı anlatılmaması, iletişimin sağlanamaması gibi problemler öne sürmektedirler (Arık, 2017). Araştırma bulguları hizmet içi eğitimlerin varlık nedeni olan öğretmenlerin hizmet içi eğitim fırsatlarının adil dağılmadığını (Nemli, 2017), hizmet içi eğitim programları hazırlanırken görüşlerinin alınmadığını, yöneticilerin katıldığı hizmet içi eğitim faaliyetlerine kendilerinin de zorunlu olarak katıldıklarını, hizmet içi eğitim seminerlerine katılım kriterlerinin objektif olmadığını, hizmet içi eğitim görevlilerinin yeterli miktarda uygulama yapmadıklarını düşündüklerini (Aslan, 2015) ortaya koymuştur. Bu noktadan hareketle öğretmenlerin ihtiyaç temelli, karara katılabildikleri ve uygulamaya dönük gelişim etkinliklerine ihtiyaç duydukları çıkarımı yapılabilir. Ayrıca bakanlık ihtiyaç temelli ve uygulamaya dönük mesleki gelişim etkinliklerinin ağırlığını artırmadığında, bütçeden hizmet içi eğitimlere ayırdığı pay etkili bir biçimde kullanılmamış olacağından milli servetten ciddi bir kayıp yaşanabileceği söylenebilir. Mesleki öğrenme toplulukları uygulaması hem ihtiyaç temellidir hem etkin katılım sağlar hem de sürecin yönetiminde öğretmen etkin rol aldığı için karara katılım söz konusudur.

Okul temelli mesleki gelişim uygulaması (OTMG) da MEB'in bir diğer mesleki gelişim uygulamasıdır. 2010 yılında MEB tarafından öğretmen yeterliklerini belirleme girişiminden hareketle ortaya koyduğu model, içerik olarak çok başarılı bir kılavuzla tanıtılmıştır. Kılavuzun, yönetici ve öğretmenlere mesleki gelişim çalışmaları ile okul

gelişim çalışmalarının bütünleştirilmesinde, okul temelli mesleki gelişim anlayışının kazandırılmasında, öz değerlendirme ve performans değerlendirme sonucunda ortaya çıkan gelişim ihtiyacının karşılanmasında yol göstermesi hedeflenmiştir (MEB, 2010). Araştırmalar, modelin bireysel ve mesleki gelişime katkı sağladığı ve bilimsel temellerinin, kılavuzunun bulunması, ortak hedefe yönlendirmesi, planlı ve sistematik olması gibi güçlü özelliklerinin olduğu yönünde bulgular ortaya koymasına karşın (Kaya ve Kartallıoğlu, 2010) başlangıçta katılımcıların modele ilişkin olumlu görüşlerinin uygulama sonuna doğru azaldığı da kimi araştırma bulguları arasındadır (Yalçınkaya, Mete ve Albuz, 2013). Ayrıca kılavuzun uygulamalar, formlar, öğretmen ve yöneticiye getirdiği sorumluluklar açısından çok yoğun olması dikkat çekmektedir. Pilot uygulamadan sonra etkin bir biçimde hayata geçirilip geçirilmeyeceği kesin olarak bilinmeyen OTMG Modeli, Öğretmen Strateji Belgesi'nde yeniden gündeme gelmiş, belgenin "*Öğretmenlerin Kişisel ve Mesleki Gelişimini Sürekli Kılmak*" amacının altında ele alınmıştır. Belgede "*Öğretmenlerin Gelişim İhtiyacını Tespit için Periyodik Olarak Yapılacak Bir Performans Değerlendirme Sistemini Hayata Geçirmek*" hedefinin 19. eylemi olarak "Okul Temelli Mesleki Gelişim Modeli'nin (OTMG) güncellenerek uygulamaya geçirilmesi" ifadesine yer verildiği görülmektedir (MEB, 2017a). Oysa model güçlü yönlerine karşın uygulanabilirlik ve sürdürülebilirlik konusunda tartışmalı gözükmektedir. MEB okula gömülü, bağlamsal ve özdenetim odaklı bir mesleki gelişim modeli ihtiyacının farkındadır ve bu ihtiyaç mesleki öğrenme toplulukları uygulaması ile örtüşmektedir. Diğer yandan OTMG'nin getirebileceği zaman problemi, formlar ve yoğun uygulamalar gibi dezavantajlar da mesleki öğrenme toplulukları uygulaması ile aşılabılır.

OTMG'nin ciddi bir form ve uygulama yoğunluğunun oluşu, onu ihtiyaç temelli ve gönüllülük temelli olmaktan uzaklaştırma riski taşımaktadır. Öğretmeni geliştirmeye yönelik birçok girişimin istenilen düzeyde başarı yakalayamamasının nedenlerinden biri, bu tür girişimlerin öğretmenin ihtiyacından çok yasal otoritelerin kararı doğrultusunda dışarıdan müdahale ile yürütülmeye çalışılmasıdır (Altun ve Sarpkaya, 2014). Bunun en güzel kanıtlarından biri ABD'de yürütülmüş olan Memphis okulları uygulamasıdır. Uygulama kısaca ABD'nin "Memphis Yeniden Yapılandırma Girişimi" kapsamında yürüttüğü dezavantajlı bölgeleri kapsayan okul geliştirme uygulamasıdır. Bu uygulama okul geliştirme çalışmaları için dünya çapında örnek bir uygulama olarak büyük başarılar elde etmesine karşın bir süre sonra başarısızlıkla sonuçlanmıştır. Bunun temel nedenlerinden biri ise başlangıçta gönüllülükle başlayıp; başarıyı yakaladıktan sonra

zorunlu hale getirilmesi ve uygulamada gönüllülüğün kaybolması olarak ifade edilmiştir (Toprak ve Savaş, 2013). Gönüllülük mesleki gelişim çalışmaları açısından değerlidir ve özerkliği destekleyicidir. Bugün eğitim ortamlarında yaratıcılığın artması arzulanırken, daha özerk ortamlara duyulan gereksinim artmaktadır. Mesleki öğrenme toplulukları, öğretmenlere kendi gelişimlerinin sorumluluğunu vermede ve bireysel karar almada daha geniş bir hareket alanı sunmaktadır. Öğretmenlerin mesleki gelişimleri belli bir düzeyde öğretmenlerin kendileri tarafından planlanmalı ve uygulanmalıdır. Çünkü öğretmenlerin bu gelişimin sorumluluğunu almaya ihtiyaçları vardır (Ravhuhali, Mashau, Kutame ve Mutshaeni, 2015).

MEB öğretmen gelişimi çalışmalarından diğer ikisi de Eğitim Bölgeleri ve Kurulları Yönergesi (MEB, 2017d) ile Eğitim Kurulları ve Zümreleri Yönergesi (MEB, 2018a) ve bunlara bağlı olarak yapılan zümre uygulamalarıdır. Bu yönergelerin ve bağlı uygulamaların amacı, kurumların bir bütün oluşturmalarını, iş birliği yapmalarını, eğitimde niteliği yükseltmek için sürekli çalışmalarını sağlamaktır. Bu kurullar, yapı ve işleyiş bakımından nitelikli bir mesleki öğrenme topluluğu olabilme potansiyeli taşımaya karşın, alanyazında kurulların etkililiğine dair tartışmalar bulunmaktadır.

Yapılan araştırmalarda öğretmenlerin zümre öğretmenler kurulu toplantılarının bazen etkili olduğunu (Şahin, Maden ve Gedik, 2011), kağıt üzerinde etkin olup alınan kararların problem odaklı olduğu için etkililiğini gölgelediğini (Koç, 2015), toplantı kararlarının üst makamlarca değerlendirilmediğini; bu nedenle de birbirinin aynı olan kararların alındığı etkisiz toplantılara dönüştüğünü (Karal Eyüpoğlu, 2015), yani formaliteden ibaret olduğunu (Güler, Altun ve Türkdogan, 2015) düşündükleri bulgularına ulaşılmıştır. Hatta doğrudan zümre öğretmenler kurulu toplantılarının öğretmenlerin mesleki gelişimine katkısının düşük olduğunu ortaya koyan araştırma bulgusu mevcuttur (Eroğlu ve Özbek, 2018b). Zümre çalışmalarının etkinliğini artırmak gerektiğini, zümrelerin yeterince iş birliği içinde çalışmadığını (Doğanay, 2013), zümre öğretmenler kurulunun daha sık toplanması gerektiğini (Yetiş, 2011) ortaya koyan araştırmalara ek olarak zümreleri öğrenme potansiyeli yüksek kolektif topluluklar olarak ele alan ve öğrenen takım haline dönüşmesi için meslektaş yardımlaşmasını konu alan bir uygulama araştırması da mevcuttur. Araştırma sonucunda katılan öğretmenlerin istekliliğinin, çalışmanın verimliliğinin ve zümrelerde meslektaş yardımlaşması uygulamasının öğretmen niteliğine önemli katkılar yapacağı vurgulanmıştır (Bayrak ve Yengin Sarpkaya, 2016). Tartışılan araştırma bulguları

hem var olan haliyle zümrelerin yeterince etkili olmadığını ve amaca hizmet etmediğini, hem öğretmenlerin mesleki gelişimine beklenen katkıyı sağlamadığını ortaya koymaktadır. Diğer yandan zümrelerin meslektaş yardımlaşmasını sağlayarak etkin hale getirilebileceği ve öğretmen niteliğini artırabileceğine ilişkin sonuçlar zümrelerin etkili mesleki öğrenme topluluklarına dönüştürülebileceği fikrini güçlendirmektedir. Bu bağlamda mesleki öğrenme toplulukları uygulamasının milli eğitim sistemimizin öğretmen gelişimi ihtiyacına zümrelerin etkinleştirilmesi yoluyla da katkı yapacağı düşünülmektedir.

2017 yılında yayımlanan Öğretmen Strateji Belgesi ve belgede vurgulanan amaçlar ve eylemler de Türk eğitim sisteminin öğretmen gelişimine bakışını ve sistem arayışlarını ortaya koymaktadır. Belgede öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişimini sürekli kılmak amacı doğrultusunda ulusal ve uluslararası hizmet içi eğitim çalışmalarının tek yol olmadığı, eğitim alanyazınında öğretmenlerin mesleki gelişimleri için kısa süreli hizmet içi eğitim kurslarının tek başına yeterli olmadığı, öğretmenlerin başka yöntemlerle de kendilerini sürekli geliştirmek için çaba göstermeleri gerektiği yer almaktadır. Ayrıca öğretmenlerin başka okul, şehir ve ülkelerdeki meslektaşlarıyla ve öğrencilerle görüş, deneyim ve kaynak paylaşımlarının yaratacağı mesleki gelişim potansiyeline vurgu yapılmıştır (MEB, 2017a). Bakanlığın öğretmen strateji belgesindeki bu amaç ve beklentileri mesleki öğrenme toplulukları uygulaması ile karşılanabilir. Mesleki öğrenme topluluklarının okul temelli, iş birliği odaklı ve sürdürülebilir oluşu, bakanlığın sürekli gelişim hedefi ile örtüşmektedir. Öğretmen Strateji Belgesi'nde (2017a) vurgulanan bir diğer amaç da öğretmenlik mesleğine yönelik algıyı iyileştirmek ve mesleğin statüsünü güçlendirmektir. Mesleki öğrenme toplulukları, uzun vadede bu amaca hizmet edebilir. Etkin bir topluluğa dahil olan öğretmenler, kendilerini daha değerli hissedebilir ve yalnızlıktan kurtulabilir; böylelikle yeterlilik algısı yükselip ve özerklikle birlikte mesleğin statüsünü güçlendirme yolunda önemli bir adım atılmış olabilir. Ayrıca mesleki olarak gelişen öğretmenin iş doyumunu artabilir ve böylelikle kendine ve mesleğine bakışı olumlu olarak değişebilir, üretkenliği sayesinde velilerin ve dolayısı ile toplumun da öğretmenlik mesleğine bakış açısı uzun vadede değişebilir. Böylelikle öğretmenlik mesleğinin statüsünü güçlendirmek için önemli bir aşama kaydedilebilir; çünkü mesleki öğrenme topluluklarının önemli bir çıktısı da öğretmenin kendini işe yarar ve değerli hissetmesidir (Lashley, Cooper, McCall, Yeager ve Ricci, 2009).

Mesleki gelişim kapsamında incelenmesi gereken bir diğer belge de 2023 Eğitim

Vizyonu Belgesi'dir. MEB'in 2023 Eğitim Vizyonu (MEB, 2018c) insan kaynaklarının geliştirilmesi ve yönetimi kapsamında iki temel hedef sunmaktadır. Bunlardan ilki öğretmen ve okul yöneticilerinin mesleki gelişimlerinin yeniden yapılandırılması, ikincisi ise insan kaynağının verimli kullanılması ve hakkaniyetli bir şekilde ödüllendirilmesinin sağlanmasıdır. Bu iki alanda sorunlar olduğu araştırmaların bulguları dışında MEB'in öz değerlendirmesinin sonucunda da ortaya konmuştur. Bu bağlamda 2023 Eğitim Vizyonu belgesinde şu ifadeler yer almaktadır (MEB, 2018c: 41):

"Eğitim sisteminde, eğitim politikaları başta olmak üzere müfredat, materyal, teknoloji gibi alanlarda yapılan her türlü reform ve iyileştirme çabalarının başarısı, uygulamada büyük ölçüde öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin mesleki yeterliliklerine, algılarına ve adanmışlıklarına bağlıdır. Bu çerçevede odağında çocuğun refahı olan kapsayıcı ve nitelikli bir eğitim hizmetinin sağlanmasında, öğretmen ve okul yöneticilerinin mesleki becerilerinin geliştirilmesi öncelikli bir önem taşımaktadır. Bu önceliği temel alarak öğretmen ve okul yöneticilerimizin mesleki gelişim etkinliklerinin lisansüstü öğrenimle desteklenerek yeni bir mesleki gelişim anlayışı, sistem ve modeli oluşturulacaktır... Ayrıca mevcut insan kaynağının en verimli şekilde kıymetlenmesi için aidiyet duygusunu güçlendirecek adımlar atılacaktır. Aidiyetin güçlenmesi için öğretmen ve yöneticilerin hakları konusunda gerekli duyarlılık gösterilecektir."

MEB'in beklentileri yüksek olmasına karşın belgenin yayınlanmasından bu yana iki yıl geçmiş fakat beklentileri karşılayacak bir düzenleme henüz yapılmamıştır. Lisansüstü eğitime dayalı bir gelişim süreci elbette değerlidir, özellikle yöneticilerin gelişimi açısından, örgütsel destek, örgütsel aidiyet, kurum kültürü oluşturabilme, öğretmenleri gelişime güdüleyebilme becerilerini kazanma açısından oldukça önemlidir. Bu yeterliklerle okul temelli mesleki öğrenme topluluklarını destekleyecek altyapı da hazırlanmış olacaktır. Mesleki öğrenme topluluklarında müdürün rolü kurulumdan, sürdürülmesine ve değerlendirilmesine kadar bir dizi eylemi gerektirir bu nedenle müdürün uzmanlığı temel gerekliliklerden biridir. Diğer yandan öğretmenlerin bağımsız çalışma becerilerine ek olarak iş birlikli çalışma becerilerini geliştirmeye de gereksinim vardır. Lisansüstü öğrenim öğretmeni geliştirebilecek bir uygulamayken, kolektif çalışma becerilerini geliştirecek uygulamalar daha çok grup temelli çalışmalardır. Bu bağlamda örneğin Finlandiya öğretmen gelişiminde hem lisansüstü eğitimin (Kazu ve Aşkın, 2011) hem de mesleki öğrenme toplulukları uygulamasının (Papadakou, 2018) yürütüldüğü ülkelerdendir.

Dolayısıyla gelişimin alan uzmanlığı yönüne odaklanmak yetersiz kalabilir. Türk eğitim sisteminin daha ekonomik, daha sürdürülebilir ve hızlı sonuç verecek uygulamalara gereksinimi bulunmaktadır. Bu bağlamda mesleki öğrenme topluluğu araştırmalarının ileriki bölümlerde tartışılan olumlu etkileri umut vericidir.

MEB 2015 yılında eylül ayında, 2016, 2017 ve 2018 yıllarında haziran ve eylül aylarında, 2019 yılında ise haziran, eylül ve kasım aylarında mesleki çalışma programları yayınlamıştır (MEB, 2019a). Yıllar içinde gelişmeler gösteren bu programlar, içerik olarak incelendiğinde başlangıçta toplantı yönü daha ağır basan uygulamalarken, yıllar içinde daha etkinlik ağırlıklı bir hal almıştır. Ortaokulların mesleki çalışma programları kronolojik olarak sentezlendiğinde, yıllar içinde MEB'in öğretmenlerin mesleki gelişimine ilişkin paylaşıma dayalı beklentilerini yansıtan durum, MEB'in mesleki çalışma programlarından derlenerek Çizelge 1.1'de sunulmuştur. Mesleki gelişim programlarında bilgilendirme toplantıları ve seminerler dışındaki, etkinlik ya da paylaşım temelli uygulamalar çizelgeye dahil edilmiştir. Bu bağlamda öğretmenler kurulu toplantıları ve zümre öğretmenler kurulu toplantıları da çizelgeye alınmıştır.

Çizelge 1.1. Yıllara göre MEB ortaokullar mesleki çalışma programlarında paylaşım dayalı uygulamalar

1-11 Eylül 2015	Öğretmenler Kurulu Toplantısı. Sınıf yönetimi ve sınıf içi etkili iletişim tekniklerinin paylaşımı. Örnek olay ve uygulamalardan yola çıkılarak öğretmen deneyimlerinin paylaşım toplantısı. Eğitici film izleme ve mesleki açıdan yorumlama ve farkındalık oluşturma.
20-30 Haziran 2016	Öğretmenler Kurulu Toplantısı. Branş zümre toplantıları. Eğitimde mesleki gelişim ve bir eğitimcinin başucu kitapları (Örnek kitap listesi üzerinden tartışılacaktır.) Eğitici film izleme ve mesleki açıdan yorumlama ve farkındalık oluşturma (Örnek film listesinden seçilecek film.)
05-15 Eylül 2017	Öğretmenler Kurulu Toplantısı. Bir önceki yılın deneyimlerinin aktarılması, öğretmenlerin sınıflarıyla ilgili eksiklikleri düzenlemeleri ve tamamlamaları için örnek olay ve uygulamalardan yola çıkılarak öğretmen deneyimlerinin paylaşım toplantısı. Araştırmacı öğretmen etkinlikleri: Bakanlığımızca yayınlanan Milli Eğitim Dergisinin arşivinde yer alan farklı sayılarından her öğretmenin kendi alanıyla ilgili okuyacağı bir makaleyle ilişkin sunum yapması. 2017 Haziran ayı mesleki çalışmalar döneminde örnek kitap listesinden hareketle hazırlanan bireysel yaz okuma listesinden, okunan kitaplarla ilgili sunum ve tartışmalar yapılacaktır.
09-22 Haziran 2018	Öğretmenler Kurulu Toplantısı. Branş zümre toplantıları. Edebiyat, sanat, eğitim ve öğretmenlik: Daniel Moulin tarafından yazılan Eğitici Tolstoy kitabının eleştirel gözle okunarak tartışılması. Araştırmacı öğretmen etkinlikleri: Bakanlığımızca yayınlanan Milli Eğitim dergisinin farklı sayılarından her öğretmenin kendi alanıyla okuyacağı bir makaleyle ilgili sunum yapması

Çevre ve doğa eğitimi: Richard Louv tarafından yazılmış Doğadaki Son Çocuk başlıklı kitabın eleştirel gözle okunup tartışılması.

Öğretmenler Kurulu Toplantısı

“Etkinlik Zamanı” Okul müdürlükleri, ilçe/il millî eğitim müdürlüklerince imkânlar doğrultusunda aşağıda yer alan etkinliklerden en az biri planlanarak gerçekleştirilecektir. Etkinlikler tüm öğretmenlere yönelik düzenlenebileceği gibi branşlar bazında eş zamanlı farklı etkinlikler de düzenlenebilir. Eğitimde Drama Etkinliği, Müzede Drama Etkinliği, Doğada Drama Etkinliği, Masal Anlatıcılığı Etkinliği, Akıl ve Zekâ Oyunları Etkinliği, Oryantiring Etkinliği.

Zümre Öğretmenler Kurulu Toplantısı

“Sanatsal, Kültürel, Sportif, Etkinlikler” Okul müdürlükleri, ilçe/il millî eğitim müdürlüklerince imkânlar doğrultusunda aşağıda yer alan etkinliklerden en az biri planlanarak gerçekleştirilecektir. Etkinlikler tüm öğretmenlere yönelik düzenlenebileceği gibi branşlar bazında eş zamanlı farklı etkinlikler ve yarışmalar düzenlenebilir.

*Konser Etkinliği/Müzik Dinletileri: Türk Halk Müziği, Türk Sanat Müziği, Klasik Türk Müziği, Tasavvuf Müziği vb. solo ve koro konserler, İllerdeki tarihi ve kültürel mekânlarda temaya uygun güzel sanatlar liseleri katkılarıyla müzik etkinlikleri)

*Spor Etkinliği: Voleybol, Basketbol, Masa Tenisi, Futsal, Futbol vb. müsabakalar

*Geleneksel Türk Sanatları Etkinliği (Başlangıç düzeyi atölye çalışmaları)

*Halk Oyunları Etkinliği

*Söyleşi, Dinleti Etkinliği: Eğitime katkı sağlayan iş dünyasının başarılı yöneticileri ile eğitimde, tarımda vb. alanlarda inovasyon yaratan girişimcilerin başarı öyküleri, Yaşayan Gazilerle söyleşi, İllerde bulunan okullardan mezun olan devlet adamları, bilim insanları ve tanınmış iş dünyasının temsilcilerinin, hayırseverlerin öğrenim hikâyelerinin paylaşımı ve sunular

*Mevlâna, Yunus temalı şiir dinletileri (temaya uygun müzik eşliğinde)

* İllerde millî mücadele dönemine ait yaşanmış öykülerin paylaşımı, anlatımı.

*İlin coğrafi ve doğal güzelliklerinin tanıtımına yönelik sosyal bilimler alanı öğretmenlerinin anlatımı eşliğinde geziler.

*Öğretmenlerin alanlarındaki bireysel ve meslekî gelişimlerine yönelik üniversitelerin ilgili fakültelerinin iş birliğinde gerçekleştirilecek atölye çalışmaları.

02-06 Eylül 2019

Kaynak: MEB, 2015; MEB, 2016; MEB, 2017e; MEB, 2018b ve MEB, 2019c'den yararlanılarak oluşturulmuştur.

Çizelge 1.1 incelendiğinde MEB'in öğretmenler kurulu toplantıları ve zümre öğretmenleri toplantılarına ek olarak 2015 yılında paylaşım toplantıları ve eğitici film izleme ve yorumlama; 2016 yılında başucu kitaplarını tartışma ve eğitici film izleme ve yorumlama; 2017 yılında deneyim paylaşım toplantısı, araştırmacı öğretmen etkinliği kapsamında makale okuma ve sunma, okunan kitapla ilgili sunum ve tartışma; 2018 yılında kitap okuma ve tartışma, araştırmacı öğretmen etkinliği kapsamında makale okuma ve sunma etkinlikleri önerilmiştir. 2019 yılında ise öğretmenler kurulu toplantıları ve zümre öğretmenleri toplantılarına ek olarak etkinlik zamanı ve sanatsal, kültürel, sportif etkinlikler adı altında etkinlikler yürütülmesi önerilmiştir. Bu mesleki çalışma önerilerinin, öğretmenlerin mesleki gelişimine katkı sağlama potansiyeli olmasına karşın uygulamadaki etkisi beklenen düzeyin altında kalmıştır. Mesleki çalışmaların etkililiğini inceleyen çeşitli

araştırma bulguları, uygulamaların geleneksel hizmet içi eğitim havasında geçtiği için beklenen yararı sağlamadığını ortaya koymaktadır. Örneğin, haziran dönemi mesleki çalışmaların öğretmenlerin mesleki gelişimine katkısını ve etkililiğini konu alan bir araştırmanın bulgularına göre mesleki çalışmalar için yapılan ihtiyaç analizinde öğretmenlerin rolü yoktur. Çalışmaların öğretmenlerin mesleki gelişimine katkısı teorik kalmaktadır, kullanılan yöntem ve teknikler uygun değildir ve de değerlendirme süreci yetersizdir (Sıcak ve Parmaksız, 2016). Başka bir araştırma bulgularına göre de öğretmenler uygulamaları yararlı bulmamaktadır. Uygulamanın branşlara yönelik, uzmanlar eşliğinde ve uygulamalı şekilde yapılması gerektiği düşünülmektedir (Gültekin, Aktay ve Gültekin, 2018). Yine söz konusu mesleki çalışmalara ilişkin öğretmen görüşlerini metaforlar aracılığıyla belirlemeye çalışan bir araştırmanın bulgularına göre uygulanan mesleki çalışmalara ilişkin en çok sonuç doğurmayan eylemler olarak mesleki çalışmalar ve boşa geçen zaman olarak mesleki çalışmalar temalarında metafor üretilmiştir (Türker ve Tok, 2019). Bazı öğretmenlere göre mesleki çalışmalar mevcut şekliyle işlevsel değildir ve bu çalışmalar formalite, zaman kaybı, para israfı, angarya, boş bir süreç, toplantı, kurul, komisyon, dedikodu, evrakçılık gibi kavramlarla değerlendirilmektedir (Kahyaoğlu ve Karataş, 2019). Diğer yandan Gökçe Kaya'nın (2019) eylül ve haziran aylarında yürütülen mesleki çalışmaların etkililiği üzerine yürüttüğü çalışmasının bulgularına göre yapılan çalışmalar eğitimin niteliğini ve derslerin öğretimindeki verimliliği olumlu yönde etkilemektedir. Bu bulgulardan hareketle mesleki çalışmaların öğretmenlerin mesleki gelişimi bağlamında değerli olduğu; fakat var olan şekli ile uygulanarak hedeflenen gelişim düzeyine ulaşamayacağı çıkarımı yapılabilir. MEB mesleki çalışma programları hedefler bağlamında doyurucudur. Örneğin "Öğretmenlerin 2018 Haziran Dönemi Mesleki Çalışma Programı" incelendiğinde eğitimin niteliğini geliştirmek ve derslerin öğretimindeki verimliliği arttırmak, derslerin işlenişinde uygulanan yöntem ve teknikler, kullanılan öğretim gereçleri ile ölçme ve değerlendirme ölçütleri hakkında öğretmenlerin bilgi ve deneyim paylaşımında bulunmalarını sağlamak, öğretmenlerin iş birliği halinde derslerin öğretimi ile ilgili yeni öğretim gereçleri hazırlamalarına, geliştirmelerine destek olmak gibi amaçların yer aldığı görülmektedir (MEB, 2018b). Amaçlardaki iş birliği vurgusu, deneyim ve bilgi paylaşımı mesleki gelişim bağlamında çok önemlidir, diğer yandan var olan uygulamalarla bu beklentinin karşılanamadığı söylenebilir. Bu bağlamda mesleki çalışma programlarının hedeflediği gelişim anlayışı mesleki öğrenme topluluklarının işleyişi ve beklenen yararları ile örtüşmektedir.

Son olarak Öğretmen Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği'ne (MEB, 2015b) göre, göreve yeni başlayan öğretmenlerin danışman öğretmen gözetiminde yetiştirilmelerine ve daha sonra da bir sınava tabi tutulmalarına dayalı bir adaylık süreci söz konusudur. Bu bağlamda yönetmeliğin 18. Maddesinde “*Danışman öğretmen, aday öğretmeni eğitim kurumundaki çalışmalarında mesleki ölçütler bağlamında gözlemler. Bu doğrultuda tüm performans değerlendirme sürecinde rehberlik eder.*” ifadesi yer almaktadır (MEB, 2015b). Ayrıca 654 saatlik aday öğretmen yetiştirme programının ayrıntıları da yine MEB tarafından düzenlenmiştir (MEB, 2017f). Aday öğretmen yetiştirme programına ilişkin görüşleri ortaya koyan araştırma bulgularına göre adaylık süreci genel anlamda mesleki gelişime katkı sağlayıcıdır; fakat bazı adaylar bu süreçten yararlanmadığını belirtmiştir. Teoride işlevsel görünen aday öğretmen yetiştirme programının uygulamada bazı sorunları olduğu belirlenmiştir. Doldurulan formların yoğunluğu, bu formların branşlara göre uyarlanmamış oluşu, adayın ve diğer paydaşların bu sürece ilişkin yeterince bilgilendirilmemesi, farklı okul ve sınıflarda uygulama yapılmaması, adaylığın kadronun bulunduğu yerin dışında yapılmasının doğurduğu uyum sorunları, kırsalda görev yapacakların da şehir merkezinde adaylık yapması, özel alan dışından öğretmenlerin danışman olarak atanması, programın işlerliğinin denetlenmemesi gibi sorunlar programın etkililiğinin azaltmaktadır (Köse, 2016; Kozikoğlu ve Soyalp, 2018; Önder, 2018). MEB aday öğretmene mentör destekli bir gelişim süreci sunmaktadır. Sosyal öğrenmenin bir biçimi olan (Zpeda, 2007) ve öğretimi geliştirme amacıyla bir konuda deneyimli olan bir öğretmenin o konuda deneyimsiz olan öğretmenle iş birliği içinde çalışmasına dayanan mentorluk (Sullivan ve Glanz, 2015; Kocabaş ve Yirci, 2011), öğretmenleri değişime ve gelişime cesaretlendiren bir uygulamadır (Carr, Herman ve Harris, 2005). Diğer yandan bu uygulamanın da etkili hale gelmesi yoğun işbirliği ve bazı biçimsel düzenlemeleri gerektirmektedir. Mesleki öğrenme toplulukları kıdemi karma gruplarda oldukça başarılı sonuçlar doğurabilir ve aday öğretmenin yetiştirilmesi için de iyi bir alternatif olabilir.

Özetle öğretmen niteliği eğitim öğretimin niteliği açısından son derece önemlidir. Nitelikli öğretmenlik ise sürekli ve nitelikli mesleki gelişim yaşantıları ile mümkündür. Çağdaş öğretmen gelişimi sistemleri okul temelli, iş birliği ve paylaşım odaklı, kolektif yaklaşımlarken ve sürekli gelişim olgusu, öğretmenin ihtiyaç ve beklentisine uygun, uygulamalı, etkin katılım içeren, sistematik, öğretim sorunlarına odaklı, iş birliği ve okul temelli (Özdemir, 2016), öğretmenlerden, mesleki bilgi; alan bilgisi, alan eğitimi bilgisi ve mevzuat bilgisi, mesleki beceri; eğitim öğretimi planlama, öğrenme ortamları

oluşturma, öğretme ve öğrenme sürecini yönetme ve ölçme ve değerlendirme, tutum ve değerler; milli, manevi ve evrensel değerler, öğrenciye yaklaşım, iletişim ve iş birliği, kişisel ve mesleki gelişim gibi kapsamlı boyutlarda yeterli olmaları beklenirken (MEB, 2017g), Türk eğitim sisteminde bu yönde istek ve çabalar olmasına karşın var olan uygulamaların geliştirilmeye açık yönlerinin olduğu, alternatif bir yaklaşıma gereksinim olduğu açıkça görülmektedir.

Öğretmenlere nitelikli mesleki gelişim yaşantıları sağlanamadığında, sistemin çok ciddi sosyal ve ekonomik kayıplarının olacağı öngörülebilir. Nitelikli öğretmenler sistem ve öğrenciler için ciddi bir ekonomik kazanç yaratırlar. Yetersiz öğretmenler ise sistem açısından oldukça maliyetlidir ve başarıyı önemli ölçüde düşürmektedirler. Öğretmen niteliğini iyileştirecek politikaların topluma çok büyük sosyo-ekonomik getirileri vardır (Hanushek, 2011). Çok basit bir matematikle bir öğretmenin etkili olarak gerçekleştirmediği tek bir saatinin yaratacağı ekonomik kayıp hesaplanabilir. Bu bağlamda 2018-2019 eğitim öğretim yılı istatistiklerine göre MEB'de toplam 1.077.307 öğretmen görev yapmaktadır. Bunların 169.740'ı özel okullarda, 907.567'si devlet okullarında çalışmaktadır (MEB, 2019b). Bir öğretmenin ek ders ücreti ise gündüz vakti için 17,21 TL'dir. Bu ücret destekleme ve yetiştirme kursları için ise 34,80 TL'dir (MEB, 10 Ocak 2020). Bir yılda devlet okulunda çalışan her bir öğretmenin sadece tek bir ders saatinin etkili ve verimli geçmeme olasılığı düşünüldüğünde ($907.567 \times 17,21$ TL) bu durumun ekonomik olarak 15.619.228,07 TL kayıp şeklinde bir yansımalarının olacağı söylenebilir. Bu ise sadece tek bir dersin etkisiz olması durumunda olası bir maddi kaybın resmidir. Öğrencilere ve topluma yansımaları da düşünüldüğünde olası sosyal kayıplar da öğretmen etkililiğinin ne derece önemli olduğunu ortaya koymaktadır. Bu tür bir olası kaybın sorumlusu ise öğretmen değil, öğretmen gelişimini sağlamakla yükümlü yasal otoritelerdir; çünkü öğretmen gelişimi bir eğitim yönetimi sorunsalıdır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Türk eğitim sisteminin özellikleri, öğretmen gelişim sorunları ve var olan yapıda zümrelerin durumu ve başarı potansiyelleri göz önünde bulundurulduğunda, mesleki öğrenme topluluklarının zümreler temelinde öğretmeni geliştirme yoluyla öğrenciyi geliştirme hedefine ulaştırabilecek bir yol olduğu düşünülmektedir. Diğer bir ifade ile zümre öğretmenler kurulunun (ZÖK) etkili mesleki öğrenme topluluğu (MÖT) olabileceği düşünülmektedir. Çünkü okullar bağlamında ZÖK'leri oluşturmak ve ZÖK üyelerini bir

araya getirmek görece kolaydır. Var olan yapının kullanılması süreci maliyet fayda analizi bağlamında da olumlu yönde etkileyecektir. Diğer yandan ZÖK'ler MÖT'lere dönüştürülebilir mi? ZÖK üyesi öğretmenler MÖT'e dönüşüm sürecine nasıl hazırlanabilir? ZÖK'lerin MÖT'lere dönüşümünü kolaylaştıran ya da zorlaştıran etmenler varsa nelerdir? ZÖK'lerde okulun rutin işleyişi içinde ne tür mesleki gelişim etkinlikleri yürütülebilir? Yürütülen etkinlikler öğretmeni geliştirebilir mi? Okul yöneticileri bu süreçte nasıl bir yol izlemelidir? gibi önemli sorular yanıtlanması gereken sorulardır.

Mesleki öğrenme toplulukları uygulamasının okul temelli oluşu, okulun ve öğretmenin ihtiyaçları ile şekillenme potansiyeline sahip oluşu, okulda var olan kaynakları kullanmaya odaklı oluşu, hali hazırda var olan zümreleri etkinleştirmenin bir yolu oluşu, ülke, bölge, okul, öğretmenler ve öğrencilerin ihtiyaçlarına özgü oluşu gibi özellikler mesleki öğrenme topluluklarını oldukça sürdürülebilir, etkili ve ekonomik kılmaktadır. Zümreler, işlerlik kazanarak etkili öğrenme topluluklarına dönüştürülebilirse, sisteme çok büyük sosyo-ekonomik katkılar sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu noktadan hareketle bu araştırmanın amacı, Aydın ili Efeler ilçesi sınırları içinde iki resmi ortaokulda zümre temelli olarak iki ayrı mesleki öğrenme topluluğunun kurulması, bu toplulukların çalışmalarının başlatılması, sürdürülmesi ve uygulama sonunda etkililiğinin topluluk üyelerinin ve okul yöneticilerinin görüşleri ile araştırmacının gözlemlerine göre değerlendirilmesidir. Topluluklardan ilki, bir resmi ortaokulda görev yapan ve araştırma için gönüllü olan bir zümrenin öğretmenlerinden oluşan 4 kişilik bir topluluktur. Diğeri ise başka bir resmi ortaokulda görev yapan ve araştırma için gönüllü olan bir zümrenin öğretmenleri ile o okulun müdür yardımcısından oluşan 4 kişilik bir topluluktur. Bu amaçla ulaşılması hedeflenen alt amaçlar ise şu şekilde sıralanabilir:

1. Mesleki öğrenme topluluğu üyelerinin, mesleki gelişim eylem planı uygulamaya konmadan önce ortak olarak belirlenen mesleki gelişim etkinliklerine ilişkin görüşlerini belirlemek,
2. Mesleki gelişim eylem planı kapsamında mesleki öğrenme topluluğu üyelerinin mesleki gelişimleri için belirlenen;
 - a. Ortak Ders Planı Hazırlıyoruz
 - b. Meslektaşımın Dersini İzliyorum
 - c. Mikroöğretim Zamanı
 - d. Zümre Toplantı Tutanaklarımız Ne Söylüyor?

- e. Bakın Ne Paylaşacağım?
 - f. Film Nasıldı?
 - g. Kitap Nasıldı? etkinliklerinin mesleki gelişim bağlamında etkililiğini belirlemek,
3. Mesleki öğrenme topluluğu üyelerinin görüşlerine göre mesleki öğrenme topluluğu uygulamasının etkililiğini;
- a. Topluluk üyelerinin mesleki öğrenme topluluğu deneyimleri,
 - b. Bireysel ve topluluk gelişim modelleri,
 - c. Mesleki öğrenme topluluğunda müdürün rolü,
 - d. Mesleki öğrenme topluluğu için öneriler bağlamında belirlemek,
4. Mesleki öğrenme topluluklarının kurulduğu okulların müdürlerinin mesleki öğrenme topluluğu uygulamasının etkililiğine ilişkin görüşlerini belirlemektir.

1.3. Araştırmanın Önemi

Gelişmiş ülkelerde öğretmenin mesleki gelişimi, mesleğe gömülü, işle bütünleşik, okul temelli, doğal bağlamında yürütülen yaklaşımlara doğru evrilmektedir. Çünkü küresel koşullar eşitsizliği daha da artırırken, bu mücadele alanı içinde öğrencilerin başarısızlık nedenleri, eğitim öğretimi sekteye uğratan dinamikler kurumdan kuruma değişmektedir. Öğretmene standart hizmet içi eğitimler vermek yerine, kendi bağlamında meslektaşları ile iş birliği içinde öğrenme fırsatlarının sunulması ve sürdürülmesi çok daha anlamlıdır. Birçok araştırma iş başında, iş birlikli ve kolektif gelişimin olumlu sonuçlarını ortaya koymaktadır. Bu bağlamda kendine geniş bir uygulama alanı bulan mesleki öğrenme toplulukları yaklaşımı öğretmenlerin doğal çalışma ortamlarından uzaklaşmadan, topluluk üyelerinin ortak öğrenme çabası ve iş birliği ile gelişimine odaklanmaktadır. Bu uygulama ekonomik, sürdürülebilir ve etkili bir model olarak görülmekte, çağdaş denetim anlayışına uygun bir yaklaşımla bireyleri yetişkin öğrenenler olarak ele alıp ortaklaşa gelişmeyi hedeflemektedir. Okullarda hâlihazırda var olan zümrelerin, bu tür bir uygulama için uygun aday olduğu düşünülmektedir. Bu yaklaşım MEB'in, öğretmenlerin mesleki gelişimine ilişkin güncel amaçları ve yaklaşımları ile de uyumludur. Dolayısıyla bu uygulamanın MEB öğretmen gelişimi uygulamaları için iyi bir aday olduğu, uygulandığı okullarda öğretmen niteliğini artırma gizilgücü olduğu düşünülmektedir. Öğretmen etkililiğinin sağlanmasının 1 milyon 77 bin 307 öğretmenin görev yaptığı bir sistemde kelebek etkisi ile

büyük değişimler sağlayabileceğine inanılmaktadır. Kısa vadede uygulandığı okulda öğretmeni geliştireceği, orta vadede öğrenci başarısına yansıtacağı, uzun vadede ise ülkenin sosyo-ekonomik gelişiminde rol oynayacağına inanılmaktadır. Bu etkinin bilimsel yollarla sınanması alana anlamlı ve önemli katkılar sağlayacaktır. Eldeki araştırmada ZÖK'leri MÖT'lere dönüştürebilmek için öneriler geliştirilmesi hedeflenmektedir. Böylece tüm okullarda zaten var olan ZÖK'lerden öğretmen gelişiminde nasıl yararlanılabileceği belirlenecektir. Ayrıca MÖT'ün zümreler üzerinden hayata geçirildiği bu süreçte, öğretmenlerle hangi mesleki gelişim etkinliklerinin nasıl uygulanabileceğine ilişkin veri elde edilecektir. Elde edilen tüm bu veriler öncelikli olarak uygulayıcılara ışık tutması beklenmektedir. Çeşitli belgelerde öğretmen gelişimi hedefini vurgulayan MEB'de öğretmen gelişimi süreci için bir dönüşüm başlatılabilir. Diğer yandan bu araştırma ile elde edilecek sonuçlar araştırmacılar için de bir çalışma zemini oluşturacak, öğretmen gelişimi üzerine yapılacak çalışmalara da katkı sağlayacaktır.

Bu araştırma sadece eğitim sistemi açısından değil, mikro ölçekte araştırmacılar ve uygulamanın yürütüldüğü okulların topluluk üyesi öğretmenleri ve yöneticileri açısından da oldukça önemlidir. Bu araştırmanın yürütülmesinde rol alan tez danışmanı, tez izleme komitesi üyeleri ve tez öğrencisinin katkıları sistemde somut bir karşılık bulduğunda yaşanacak doyum anlamlıdır; çünkü bu akademisyenler ülkemiz eğitim sistemine dolayısı ile ülkemiz çocuklarına yapılabilecek her türlü katkı için çaba sarf eden özverili akademisyenlerdir. Bu katkı ile de evrensel insan refahına uzanan zorlu yola kendi etki alanları kapsamında taşlar döşeme arzusu duymaktadırlar. Ayrıca uygulamanın kahramanları olan topluluk üyeleri ve okullarında çalışma yürütülmesini destekleyen okul müdürleri de alana anlamlı ve önemli bir katkı yapmanın haklı gururunu yaşayabilirler.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma kapsamında, mesleki öğrenme topluluklarının çalışmaları ve gelişim sürecine ilişkin her topluluk toplantısı sonrasında uygulama okullarının müdürleri ile görüşülmek istenmiş, ancak okul müdürlerinin iş yükü ve zaman problemi nedeniyle arzulanandan daha az görüşme olanağı bulunmuştur. Ek olarak uygulama okullarından birinde başlangıçta 5 öğretmenin gönüllülüğü ile kurulan topluluk, öğretmenlerden birinin 3. uygulamadan sonra görev yeri değişikliği nedeniyle zorunlu olarak 4 öğretmenle yürütülmüştür. Bu durumlar okulların doğal döngüsü içinde oldukça olası durumlardır ve bu sınırlılıklar olası riskleri de aydınlatması açısından bilgi verici olacağı için araştırma

raporuna yansıtılarak etkisi en aza indirilmiştir.

Bu araştırma mesleki öğrenme topluluklarının kurulduğu Hitit ve Sümer Ortaokulları ile sınırlıdır. Araştırma verileri bu iki okulun fen ve teknoloji zümresinden gönüllü öğretmenleri ile okul yöneticilerinden elde edilmiştir.

1.5. Araştırmanın Sayıtları

Bu araştırmada öğretmen niteliği sorumluluğunun ortaklaşa bir biçimde eğitim yöneticilerine ve öğretmenlere ait olduğu varsayılmaktadır. Eğitim yöneticilerinin sorumluluklarından biri öğretmenlere mesleki gelişim olanakları sunmaktır (Duties of school administrators, 2020). Öğretmenlerin ise meslektaşını geliştirme, meslektaşına kaynak sağlama, meslektaşının etkili öğrenme stratejileri geliştirmesini sağlama, sınıf içi uygulamalarını destekleme, öğrenmeyi kolaylaştırma, mesleki öğrenme fırsatları yaratma, mentörlük yapma, değişim ajanı olma ve iyi bir öğrenci olma gibi rol ve sorumlulukları bulunmaktadır (Harrison ve Killion, 2007). Bu nedenle mesleki gelişim taraflardan sadece birinin sorumluluğu değil, her ikisinin ortak sorumluluğudur.

Eğitim öğretim niteliğini etkileyen sayısız değişken olmasına karşın, bu araştırmada bunlardan biri olan öğretmen niteliği mercek altına alınmış, sistem ihtiyaçları doğrultusunda bu alana yapılan gelişimsel bir müdahalenin kısa vadede büyük etkiler yaratabileceği varsayılmıştır. Bu araştırmada katılımcı öğretmenlerin ve okul müdürlerinin beyan ettikleri fikirlerinde nesnel ve samimi oldukları varsayılmıştır.

1.6. Tanımlar

Bakanlık: Millî Eğitim Bakanlığı.

Eğitim kurumu: Millî Eğitim Bakanlığına bağlı her derece ve türdeki resmî ve özel örgün ve yaygın eğitim veren okul ve kurum.

Mesleki öğrenme topluluğu: Eğitim paydaşlarının çeşitli bileşenlerinden, özellikle öğretmenlerden oluşan ve katılımcıları mesleki olarak geliştirmek için iş birliği içinde çalışan, periyodik olarak toplanan ve birbirlerinin öğrenmelerine katkıda bulunan gruptur.

Mesleki öğrenme topluluğu uygulaması: Mesleki öğrenme topluluğunun kurulması, mesleki gelişim için işbirlikli etkinlikler yürütmesi ve topluluğun sonlandırılması süreci.

Mesleki gelişim etkinlikleri: Mesleki öğrenme topluluğu üyelerinin mesleki gelişim için yürüttükleri, Ortak Ders Planı Hazırlıyoruz?, Meslektaşımın Dersini İzliyorum, Mikroöğretim Zamanı, Zümre Toplantı Tutanaklarımız Ne Söylüyor?, Bakın Ne Paylaşacağım?, Film Nasıldı? ve Kitap Nasıldı? etkinliklerinin tümü.

Zümre: Millî Eğitim Bakanlığının il genelinde eğitimi planlamak ve eşgüdümlemek, eğitim ve öğretimin kalitesini yükseltmek, eğitimle ilgili görüş ve öneriler geliştirmek, aynı alanlar arasında iletişim, uyum ve iş birliği sağlamak amacıyla oluşturduğu öğretmen gruplarıdır.

1.7. Kısaltmalar

MEB: Millî Eğitim Bakanlığı

OTMG: Okul Temelli Mesleki Gelişim

MÖT: Mesleki Öğrenme Topluluğu

OECD: Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü

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

İKİNCİ BÖLÜM

"Tüm öğretmenlerin sahip olduğu en değerli kaynak birbirleridir. İşbirliği olmadan her birimizin gelişimi, kendi bakış açımızın sınırlarına hapsolür".

Robert Jon Meehan, 2014.

2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ALANYAZIN

Bu bölümde araştırmaya kaynaklık eden alanyazın, öğretmen faktörü, öğretmenin mesleki gelişimi, mesleki öğrenme toplulukları, bu toplulukların etkileri ve Türk eğitim sistemine olası katkıları bağlamında ele alınmıştır.

2.1. EĞİTİMDE ÖĞRETMEN FAKTÖRÜ

Eğitimin hedeflerine ulaşmasında en önemli etkenlerden biri olarak kabul edilen öğretmen, sisteme, desteklendiği ve geliştiği ölçüde katkı sağlayabilir. Tüm kısıtlılıklara rağmen sistemde elbette kendini geliştiren idealist öğretmenler her zaman olacaktır; fakat yönetsel anlamda öğretmen gelişiminin temel hedeflerinden biri tüm öğretmenleri desteklemek ve geliştirmek olmalıdır. Bu bölümde eğitimde öğretmen faktörü, öğretmenin rolü ve etki alanı, gelişimsel ihtiyaçları ve yaşantıları, dünyada ve Türkiye'de öğretmen gelişimi konuları çerçevesinde incelenecektir. Daha sonra ise bir öğretmen gelişimi modeli olarak mesleki öğrenme toplulukları yaklaşımı ayrıntılı olarak ele alınacaktır.

2.1.1. Öğretmenin Rolü ve Etki Alanı

Okullaşmanın amaçları, bir girişim olarak öğretimin doğası, öğretimin etkililiğini ölçme yolları gibi eğitsel konularda farklı araştırmalar ve varsayımlar bulunmasına rağmen, öğretimin niteliğinin öğrenme ve okul etkililiğinde önemli bir fark yarattığı konusunda alanyazında ciddi bir fikir birliği bulunmaktadır (Cochran-Smith, 2003). Okullar varlığını koruduğu ve çağdaki değişimlerle okulsuz topluma doğru bir geçiş (Illich, 2013) tam olarak yaşanmadığı sürece, öğretimin niteliğinden bahsedilirken sınıf ve bu sınıfın içinde öğretmen faktörü varlığını sürdürmeye devam edecektir. Tüm dünyada öğretmenler eğitim sisteminin temel taşı olarak görülmekte ve kendilerine birçok rol atfedilmektedir. Bu roller aslında öğretmenin etki alanına dayanmaktadır. Öğretmenin değişim ajanı olma gizilgücü oldukça yüksektir, dolayısıyla öğretmenden beklentiler de bu doğrultuda şekillenmektedir.

Öğretmenler öğrencilerin yaşamında ciddi bir rol oynar. Kendine teslim edilmiş öğrencileri kazanımlara ulaştırmanın dışında öğretmenin rol model olma, sınıfta olumlu bir iklim oluşturma, mentorluk yapma, olumsuzlukları sezme ve çözme gibi birçok rolü vardır (Ministry of Education, Guyana, 2018). MEB 2017 yılında güncellediği "Millî Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği"nin 86. maddesinde öğretmenlerin görevleri ve sorumluluklarını açıklamaktadır. Maddenin 2. bendinde yer alan "Öğretmen çağın bilgi ve teknolojik gelişmelerine bağlı olarak, toplumun ihtiyaçları doğrultusunda bireyin yetiştirilmesi, geliştirilmesi, değerlerine bağlı nitelikli bir insan olarak topluma kazandırılmasına yönelik çalışmalar yaparak toplumsal kalkınmada belirleyici ve öncü bir rol üstlenir" (MEB, 2017b) ifadesini daha birçok rol ve sorumluluk izlemektedir. Yönetmelikte öğretmenden beklenenler oldukça ayrıntılı olarak ifade edilmiştir ve bu beklentilerin yoğunluğu, bu rollerin yerine getirilebilmesi için öğretmenin oldukça donanımlı olması şartını doğurmaktadır.

Eğitim araştırmalarında öğretmen niteliğine odaklanmanın en azından iki çok önemli nedeni vardır. Birincisi, birçok araştırma bulgusuna göre öğretmen niteliği öğrenci başarısını açıklamada anlamlı bir rol oynamaktadır, ikincisi ise, milli eğitim sistemleri göreve başlayan öğretmenlere ciddi bir şekilde bağımlıdır ve meslek yaşamları boyunca yatırım yapmaktadır (Goldhaber ve Emily, 2003). Dolayısıyla en basit haliyle sistemin ve öğrencinin başarısı açısından öğretmen niteliği önemlidir. Donanımlı, diğer bir ifade ile de nitelikli öğretmen fark yaratır (Day, Sammons ve Stobart, 2007). Alanyazında öğretmenin mesleki bilgisinin öğretim desteğinin önemli bir yordayıcısı olduğu (Baier, Decker, Voss, Kleickmann, Klusmann ve Kunter, 2018), öğretmen başarısının öğrencinin başarı, tutum, ilgi ve becerisine yansıdığı (Sünbül, 1996), okulun niteliğini artırmak için öğretimin niteliğini artırma gerekliliği konusu neredeyse tüm eğitim araştırmalarının merkezi bileşenidir (Hanushek ve Rivkin, 2006). Öğretmenlerin derste kullandığı olumlu söylem dahi öğrenci başarısına yansiyabilir (Genç, Erdem ve Öksüz, 2018). Bu bağlamda öğretmen etkisini konu alan araştırmalardan bazılarına yer vermek gerekir.

Darling-Hammond'un (2000) ABD'de 50 eyaleti kapsayan verileri kullanarak öğretmen niteliği ve diğer okul girdilerinin öğrenci başarısına etkileri üzerine yaptığı araştırmasının bulguları, öğretmen niteliğine yönelik politika yatırımlarının öğrenci performansındaki iyileşmelerle ilişkili olabileceğini göstermektedir. Öğrencilerin yoksulluk ve dil durumu değişkenleri kontrol değişkeni olarak ele alındığında ve alınmadığında

okuma ve matematikte öğrenci başarısının açık ara en güçlü korelasyon gösterdiği değişkenin öğretmen hazırlığı ve sertifikasyonu olduğu belirlenmiştir. Öğretmen niteliğini artırmaya yönelik politikaların öğrenci başarısını etkileyeceği öne sürülmüştür. Araştırma bulguları öğretmen eğitimi, lisanslama, işe alma ve mesleki gelişim ile ilgili devlet politikalarının iyileştirilmesinin, öğretmenlerin çalışmalarının niteliğinde önemli bir fark yaratabileceğini göstermektedir.

Su-Yun'un (2015) öğretmen niteliğinin öğrenci başarısını nasıl etkilediğini ortaya koymak için yürüttüğü doktora tez çalışmasının bulgularına göre, araştırma yapılan okullarda tam sertifikalı öğretmenlerin öğrencileri, sertifikalı olmayan ya da alternatif sertifikaları olan öğretmenlerin öğrencilerinden daha başarılıdır. Stronge, Ward, Tucker ve Hindman'ın (2007) öğrenci başarısı ile öğretmen niteliği arasındaki ilişkiyi çok boyutlu olarak analiz ettiği, 85 sınıfta 1936 öğrenci ile yürüttüğü araştırma bulgularına göre öğretmen niteliğini betimleyen 4 boyut ön plana çıkmıştır. Bunlar öğretim, öğrenciyi değerlendirme, sınıf yönetimi ve kişisel niteliklerdir. Bulgular, öğrencileri başarılı, etkili öğretmenlerin bu dört boyutta da yüksek puanlar aldığını ortaya koymaktadır.

Öğretmen niteliğinin önemli değişkenlerinden biri de geribildirim sunma becerisidir. Sınıf öğretmenlerinin, öğrencilerin ders dışı matematik etkinliklerine verdikleri geribildirimlerin belirlenmesi ve verilen geribildirimlerin öğrencilerin matematik başarı ve tutumlarına etkisinin incelenmesini amaçlayan bir araştırma bulgularına göre ders dışı matematik etkinliklerine sunulan geribildirim öğrencilerinin başarı ve tutum puanlarında anlamlı fark oluşturmuştur (Eraz ve Öksüz, 2015). Öğretmenin geribildirim konusunda donanımlı olması öğrenci öğrenmelerine yansımaktadır.

Canales ve Maldonado (2018) Şili'de öğretmen niteliği ile öğrenci başarısını ilişkilendirdiği araştırmasında, öğrencilerin matematik ve dil öğreniminde öğretmen katkısının oldukça anlamlı olduğunu ortaya koymuştur. Araştırmaya göre öğretmen niteliği öğrenci çıktılarını üzerinde anlamlı bir etkiye sahiptir. Aaronson, Barrow ve Sander (2007) Şikago'da resmi liselerin öğrenci ve öğretmenlere ilişkin idari verilerini kullanarak, diğer araştırmalardan farklı olarak da öğretmen ve sınıf eşleşmesi yaparak öğretmen faktörünün öğrencilerin matematik puanları üzerindeki etkisini belirlemeye çalışmıştır. Bu araştırma bulguları da öğretmen niteliğinin, öğrenci başarısını önemli ölçüde etkileyen bir etmen olduğunu ortaya koymuştur.

Öğretmen niteliği, uluslararası karşılaştırmalı araştırmalara da konu olmuştur. 46 ülkenin dahil edildiği bir araştırmanın bulgularına göre, sosyoekonomik düzeyi yüksek ve düşük olan öğrencilerin nitelikli öğretmene ulaşmalarındaki eşitsizlik en fazla ABD'dedir (Akiba, LeTendre ve Scribner, 2007). Yasal otoriteler tüm öğrencilerin, özellikle de dezavantajlı bölgelerin öğrencilerinin nitelikli öğretmen ihtiyacını sağlama çabasıdadır (Goe, 2007). Öğretmen niteliği yüksek olan ülkelerin öğrenci başarısı daha yüksektir. Uluslararası karşılaştırmaya dayalı araştırma bulguları ulusal başarıyı artırmak için öğretmen niteliğine yatırım yapmayı önermektedir (Darling-Hamond, 2000; Akiba, LeTendre ve Scribner, 2007).

Öğretmen niteliği sadece ulusal öğrenci başarısı açısından değil, ülkenin sosyo-ekonomik gelişimi açısından da son derece önemlidir. Nitelikli öğretmenler, öğrenciler için ciddi bir ekonomik kazanç yaratırlar. Yetersiz öğretmenler, sistem açısından oldukça maliyetlidir ve başarıyı önemli ölçüde düşürmektedirler. Öğretmen niteliğini iyileştirecek politikaların topluma çok büyük sosyo-ekonomik getirileri vardır.

Alanyazında var olan araştırmalar, öğretmen niteliğinin ekonomik değerini belirlemeye olanak sunmaktadır (Hanushek, 2011). Salt öğretmen maaşını iyileştirmek, kaliteyi artırmak ekonomik getiriler için yeterli değildir, sistemsel olarak reformların bütüncül bir anlayışla yapılması gerekir. Bu açıdan sistemin bütüncül olarak kalitesini artıracak çalışmalar bireylerin gelirlerine, uzun vadede de ülkenin ekonomik gelişmesine katkı sağlar (Hanushek ve Wößmann, 2007). Öğretmen niteliğinin öğrenci başarısı ve ekonomik getiriler konusunda olumlu etkiler yaptığı bilinmektedir fakat süreçlere ve değişkenlere ilişkin sınırlı araştırma bulunmaktadır (Hanushek, 2008). Diğer yandan Avusturalya'da yürütülen bir araştırmanın bulguları öğretmenlerin etkililiğindeki %10'luk bir artışın öğrenci performansını olumlu etkilediğini, bunun da uzun vadede işgücünün niteliğini artırdığını ve böylece ekonomik gelişmeye katkı sağladığını ortaya koymaktadır. Bu da geleceğe dönük olarak ülkenin ekonomik gelişimine ve dolayısıyla bireysel getirilere de yansımaktadır (Jensen, 2010). Eğitim değişim, istihdam, teknoloji üretimi, sosyal yaşamın gelişimi etkileri ile kalkınmanın kaynağıdır (Günkör, 2017) ve ekonomik getirileri bu değişkenler üzerinden şekillenmektedir.

Alanyazında ekonomik ve kültürel farklılıklar, bölge koşulları, kamusal eğitimin zayıflığı, eğitim yatırımlarının yetersizliği gibi unsurlardan kaynaklanan öğrenci başarısızlığını öğretmen niteliği ile ilişkilendiren araştırmalar da bulunmaktadır. Örneğin

Heck (2007), "Hiçbir Çocuk Geride Kalmasın" projesi ile zorunlu kılınan öğretmen niteliklerinin, okul başarılarında ve büyüme oranlarındaki farklılıklarda oynadığı rolü belirlemek için rastgele seçilen 197 ilkokulun 14.000'den fazla öğrencisini kapsayan boylamsal bir araştırma yürütmüştür. Okuldan okula değişen öğretmen niteliğinin öğrencilerin matematikteki ve okumadaki başarıları ile ve öğrencilerin sosyal sınıf ve ırka ya da etnik kökene bağlı öğrenme oranlarındaki uçurumun azalması ile pozitif ilişki içinde olduğunu ortaya koymuştur. Diğer yandan "Hiçbir Çocuk Geride Kalmasın" projesinin ekonomik ve kültürel farklılıklardan kaynaklanan başarısızlığı örtmeye dönük olduğunu ve aslında birçok çocuğu geride bıraktığını ortaya koyan araştırmalar bulunmaktadır (Meier ve Wood, 2004; Darling-Hammond, 2007). Bu nedenle öğretmen niteliği ile öğrenci başarısı ilişkilendirilirken bu ilişki doğrusal ve kısır bir ekseninde değil, diğer tüm değişkenlerle de bağlantılı olarak kurulmalıdır.

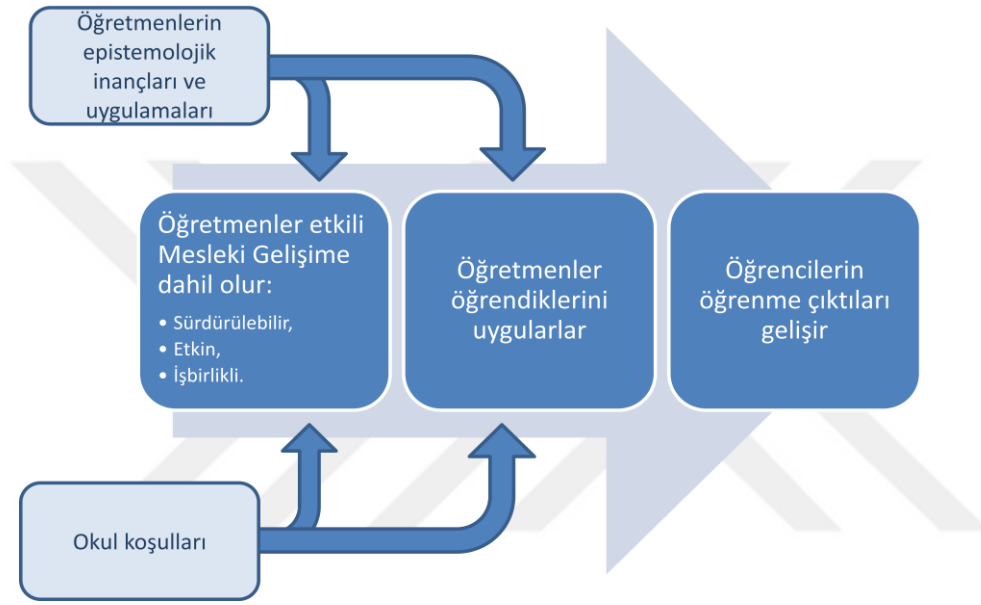
Özetle, görüldüğü gibi öğretmen, öğrenci başarısı ile ilişkili önemli bir faktördür. Var olan araştırmalar, öğrenci başarısının en büyük belirleyicisinin öğretmen olduğunu ortaya koymakla birlikte, etkili öğretmen özelliklerinin mesleki gelişimle değiştirilip değiştirilemeyeceği de araştırma konusudur (Heafner, 2019). Öğretmenin mezuniyet derecesi, sahip olduğu sertifikalar, kıdemi minimum yeterlik ölçütleri sunsa da nitelikli öğretimi garanti eder mi (Goe, 2007), yoksa asıl belirleyici olan mesleki gelişim midir, soruları öğretmenlerin mesleki gelişiminin de tartışılması gerekliliğini ortaya koymaktadır. Bir sonraki bölümde, bu bağlamda öğretmen gelişimi konusu ele alınmıştır.

2.1.2. Öğretmen Gelişimi: İhtiyaçlar ve Yaşantılar

Dünya genelinde, öğretmenlerin sınıf içinde etkili olmasını sağlamak için uygun yeterliklerle donatmak, öğrencilerin başarılarını artırmanın anahtarlarından biridir. Öğretmenlere yeterliliklerini geliştirecekleri ve yüksek nitelikli işgücü olabilecekleri gelişimsel fırsatlar sunabilmek eğitim sistemlerinin temel arayışlarından biridir (OECD, 2017a). Heafner'in (2019) ortaya koyduğu "Öğretmen Etki Modeli" öğretmenlerin çeşitli özelliklerinin ve bu özellikleri arasındaki etkileşimin öğrenci başarısı üzerindeki etkisini ölçmektedir. Öğretmen Etki Modelinin en önemli bileşenlerinden biri ise mesleki gelişimdir (Heafner, 2019). Mesleki gelişim, kuramları en iyi öğretim uygulamalarına dönüştüren katalizördür. Etkin mesleki gelişimi sağlamak için yöneticiler tarafından öğretmenlerin epistemolojik inançları ve kabulü, okul iklimi ve mevcut yerel okul desteği dahil olmak üzere dikkate alınması gereken birçok değişken vardır. Sonuç olarak,

yöneticiler, öğrenci başarısını sağlamak için etkili mesleki gelişim ile öğretmen niteliğini bağdaştırmaya odaklanmalıdır (Kent, 2004).

OECD TALIS 2016 öğretmen gelişimi raporunda öğretmenin mesleki gelişimi basit bir şekilde kavramsallaştırılmıştır. Öğretmenlerin epistemolojik inanç ve uygulamaları ile okul koşulları, onların etkili mesleki gelişim faaliyetlerine dahil olmasını ve öğrendiklerini uygulamasını etkiler (Opfer, 2016). Bu süreç ise öğrenci öğrenmelerinin belirleyicisidir. Bu kavramsallaştırma Şekil 2.1'de sunulmuştur.



Şekil 2.1. Mesleki Gelişim Etkisinin Durumsal Kavramsallaştırması

Kaynak: Opfer, D. (2016).

Görüldüğü gibi öğretmen gelişiminin, öğrencilerin hedeflenen kazanımlara ulaşması ve dolayısıyla başarılı olması için doğrudan bir etkisi söz konusudur. Gelişimsel ihtiyaçları doğrultusunda desteklenebilen öğretmen, öğrenci başarısı için anahtar faktördür. Nitekim öğretmenlerin mesleki gelişimlerine ilişkin ilerlemeler kaydeden okul bölgelerinde öğrenci başarısında artış gözlemlendiği (İlğan, 2012: 25) bilinen bir gerçektir.

Alanyazında öğretmen gelişimi, toplumsal ihtiyaçlara ve bilimsel gelişmelere bağlı olarak değişen bir süreç olarak ele alınmıştır. Öğretmenlerin mesleki gelişim serüveni yıllar içinde büyük değişiklikler göstermiştir. 1980'lerin sonu ve 1990'ların başı eğitimlerin büyük bir öğretmen topluluğuna bir seferde ekonomik olarak verildiği, "eğitim (yetiştirme)" paradigmasının hâkim olduğu yıllardır. Daha sonraki yıllarda yapılan araştırmalar, bu yaklaşımın başarısızlığını ortaya koymuştur. Bu bulgular ve yeni arayışlar

öğretmenlerin mesleki gelişiminin yeniden kavramsallaştırılmasına kaynaklık etmiştir. Öğretmen gelişimi; mesleki gelişim ve yetişkin öğrenmesi kuramları temel alınarak yeniden yapılandırılmıştır. Artık öğretmen gelişimi etkin ve problem temelli, sosyal bağlama gömülü ve öğretmenlerin yaşamları içinde yer alan bir süreç olarak görülmektedir. Bunun sonucu olarak da araştırmalar sürekli, hayat boyu, doğal olarak okul bağlamına gömülü öğretmen gelişimine odaklanmaktadır (Avrupa Komisyonu, 2010: 32).

Öğretmen gelişimini sağlamada ilk aşama öğretmenin ihtiyaçlarını sağlıklı bir şekilde belirlemektir. Öğretmeni geliştirmeye yönelik birçok girişimin beklenen düzeyde başarı yakalayamamasının nedenlerinden biri, bu tür girişimlerin öğretmenin ihtiyacından çok yasal otoritelerin kararıyla dışarıdan müdahale ile yürütülmeye çalışılmasıdır (Altun ve Yengin Sarpkaya, 2014). Öğretmen ihtiyacını belirlemede ise birçok çağdaş yaklaşım bulunmaktadır (Altun, 2014). Bu yaklaşımlar öğretmeni bir yetişkin olarak ele alır ve özerklik, etkin katılım, iş birliği gibi gereksinimlerini göz önünde bulundurur. Öğretmen gelişimini sağlamada ikinci aşama ise öğretmenin ihtiyaçları doğrultusunda mesleki gelişim yaşantıları sunmaktır. Öğretmeni değerlendirme üzerine değil, geliştirme üzerine odaklanan çağdaş denetim yaklaşımları öğretmene mesleki rehberlik yapmanın bir yoludur. Çağdaş yönetimin bir yansıması olan çağdaş denetim anlayışında esas olan, öğretmenlerin pedagojik becerilerini, öğrenci başarısını artırma odaklı geliştirmektir (Marzano, Frontier ve Livingston, 2011).

Avrupa Komisyonu 2010 yılında yayımladığı "Öğretmenlerin Mesleki Gelişimi: Avrupa Uluslararası Karşılaştırması" raporunda öğretmen gelişim sürecini en geniş haliyle 4 kategoride ele almıştır: Öğretmenlerin ilk eğitimleri (üniversite), adaylık sürecindeki giriş eğitimleri, hizmet içi eğitimler ve okul bağlamında sürekli mesleki gelişim. Bu kategorilerden sistem içindeki öğretmenlere destek olmanın yolu hizmet içi eğitimler ve okul bağlamında sürekli mesleki gelişimdir (Avrupa Komisyonu, 2010). Standartlaşmış öğretmen mesleki gelişimi, geniş öğretmen kitlelerine sunulan standart bilgi ve beceri aktarımını ifade eder. Okul temelli öğretmen mesleki gelişimi ise bir okulda ya da bölgede bir grup öğretmenin uzun vadede öğretimsel yaklaşımlarında değişim sağlayacak işbirlikli yoğun öğrenme sürecidir (Gaible ve Burns, 2005: 15).

Öğretmenlerin mesleki gelişimi, standart hizmet içi eğitimlerden çok daha fazlasıdır. Diğer bir ifade ile mesleki gelişim eğitim almaktan ya da yetiştirilmekten çok daha fazlasıdır. Eğitim mesleki gelişimin ancak bir parçası olabilir. Mesleki gelişim, sürekli

yürütülen çalışmaları, izleme faaliyetlerini, yansıtıcı oturumları, gözlem ve değerlendirmeleri ve bu gibi faaliyetleri içerir. Öğretmenleri, öğrenciler olarak ele alır, öğrenmenin uzun vadeli doğasını hesaba katar ve öğretmenleri mesleki uygulamalarını geliştirecek yönde destekleyici yaklaşımlar kullanır (Gaible vd., 2005). Nitekim OECD (2017a) "Öğretim Mercek Altında" raporunda öğretmenin işini en iyi şekilde yapması için onu destekleyen mesleki gelişim etkinliklerini 4 boyutta ele almıştır.

- Aktif öğrenme: Bir uzmandan düz anlatımla bir şeyler dinlemenin dışında sürece etkin katılmaya dayalı öğrenme yaşantıları.
- Zamanlama: Birkaç haftaya ya da aya yayılmış, farklı mesleki gelişim olanakları için genişletilmiş zaman dilimi.
- Kolektif katılım: Öğretmenin zümresinden ya da okulundan bir grup meslektaşını içeren gruba dâhil olması.
- İş birliği: Diğer meslektaşlarla işbirlikli öğrenme etkinlikleri ya da araştırma yapma.

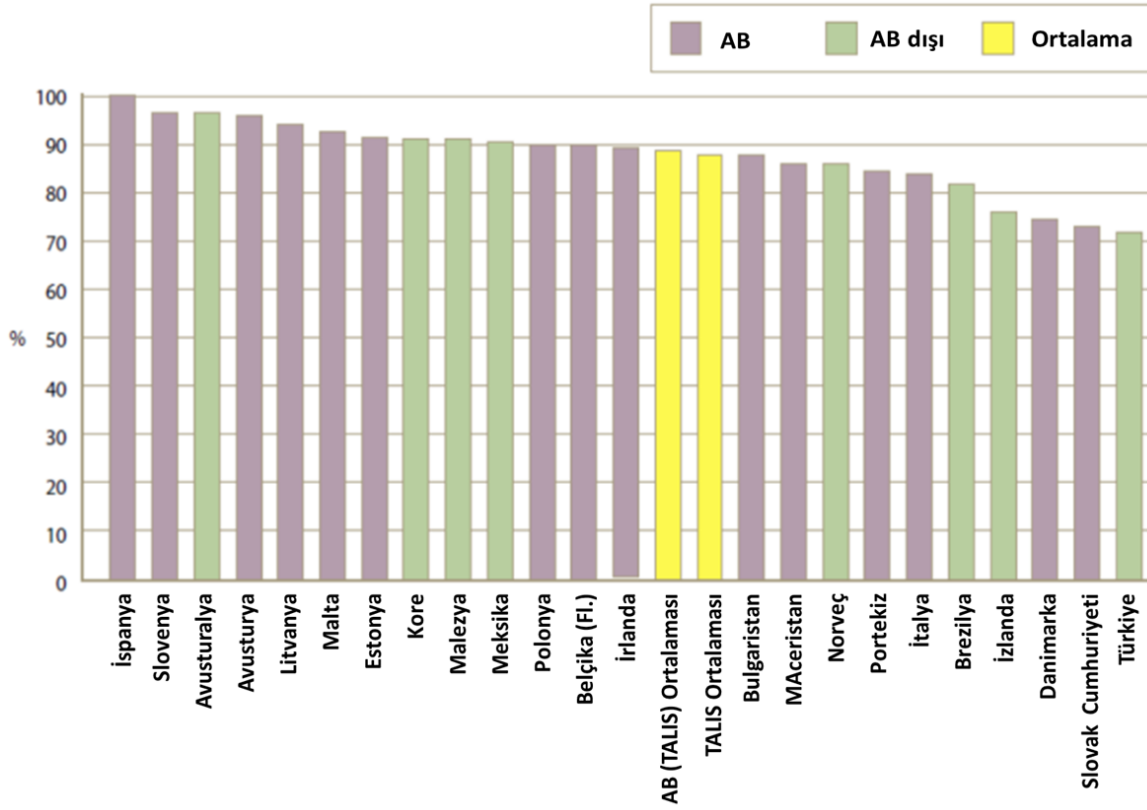
Bunlar genel olarak mesleki gelişimin, iyi sınıf içi uygulamaları ile pozitif ilişkisi olan özellikleridir. Bazı özel durumlarda öğretmen gelişimi boyutları ile sınıf içi iyi uygulamaların yoğunluğu arasında negatif yönlü ilişkiler belirlenmesine karşın, "işbirlikli öğrenme etkinlikleri ve meslektaşlarla araştırma yapma" boyutu mesleki gelişim programlarının sınıf içi iyi uygulamalarla sürekli olarak pozitif yönlü ilişki gösterdiği tek boyuttur (OECD, 2017a). Bu bağlamda Türkiye'de ve diğer ülkelerde yaygın olan mesleki gelişim uygulamalarını incelemek sistem ihtiyaçlarına yön vermek açısından gereklidir.

2.1.3. Türkiye'de ve Dünyada Öğretmen Gelişimi Uygulamaları

Ülkemizde OTMG, zümre çalışmaları, öğretmen strateji belgesinde vurgulanan okul temelli ve işbirlikli gelişim beklentisi bir yanda dururken, diğer yanda yaygın olarak uygulanan sistem, öğretmenlere hizmet içi eğitimler yoluyla destek sunulmasıdır. Oysa birçok araştırma geleneksel hizmet içi eğitimlerin yetersizliklerini ortaya koymakta, öğretmen ihtiyaçları ile örtüşmediğini göstermektedir (Bümen, Ateş, Çakar, Ural ve Acar, 2012; Aslan, 2015; Arık, 2017; Nemli, 2017). Bu konu eldeki araştırmanın problem durumu bölümünde ayrıntılı olarak tartışılmıştır. Hatta ülkemizde sistem sorunları dolayısıyla mesleki gelişime bakış da sağlıksız bir biçimde şekillenmektedir. Mesleki gelişim üzerinden İngiltere ve Türkiye karşılaştırması yapan bir araştırmanın bulguları bu sorunu ortaya koymaktadır. Türkiye'deki öğretmen ve okul yöneticileri sürekli mesleki

gelişim kavramını daha çok hizmet içi eğitim kavramı ile ilişkilendirerek açıklarken İngiltere'deki öğretmen ve okul yöneticileri, mesleki gelişim kavramına daha geniş bir perspektiften bakarak kavramı kişisel ve mesleki gelişimin yanı sıra, okulun gelişimi ve yaşam boyu öğrenme ile ilişkilendirmişlerdir. Türk öğretmenler, sürekli mesleki gelişim etkinliklerinde edindikleri bilgi ve becerilerinin etkililiğini değerlendirmeye yönelik hiçbir yöntem veya teknik belirtmezken İngiliz öğretmenler, gözlem, geri bildirim, anket, performans değerlendirme gibi yöntemleri kullandıklarını ifade etmişlerdir. Türk öğretmenler, mesleki gelişime yeterince önem verilmemesi ve etkinliklerin yetersizliği gibi etkenlerden şikâyet ederken, İngiliz öğretmenler ülkelerindeki mesleki gelişimin kaynak ve içerik olarak her geçen gün zenginleştiğini, farklı öğretmen ihtiyaçlarına göre farklı etkinlik seçeneklerinin mevcut olduğunu belirtmişlerdir. Türk yöneticiler okullarında görev yapan öğretmenlerin sürekli mesleki gelişim etkinliklerine katılım konusunda isteksiz olduklarını ve çoğunlukla zorunlu etkinliklere katıldıklarını belirtirken, İngiliz yöneticiler bu konuda öğretmenlerinin yeterince istekli olduklarını ifade etmişlerdir (Ceylan, 2015).

Uluslararası öğretmen geliştirme uygulamaları, mesleğe gömülü yaklaşımlara doğru evrilirken ülkemizde öğretmen gelişimi genellikle dışarıdan müdahaleci hizmet içi eğitim yaklaşımları ile sağlanmaktadır. Bu durum da her geçen gün daha ciddi mesleki gelişim sorunlarına yol açmaktadır. Avrupa komisyonunun TALIS verilerini derleyerek oluşturduğu 2010 raporuna göre katılımcı ülkeler arasında öğretmenlerin en az mesleki gelişim desteği gördüğü ülke Türkiye'dir. Ayrıca Türkiye'de kadınlar, erkeklerden daha az; kamu okulu çalışanları da özel okul çalışanlarından daha az mesleki gelişim faaliyetlerine katılmaktadır. Raporda mesleki gelişim faaliyetleri; kurslar ve çalıştaylar, konferanslar ve seminerler, diploma / sertifika programları, diğer okullara gözlem ziyaretleri, mesleki gelişim ağı, bireysel ve işbirlikli araştırma, mentorluk ve meslektaş gözlemi olarak sınıflanırken Türkiye'deki öğretmenler bu faaliyetlerden sadece ilk ikisine dikkate değer oranda katılma olanağı bulmaktadırlar.



Şekil 2.2. Son 18 ayda (2007-2008) mesleki gelişim desteği alan öğretmenlerin yüzdesi.

Kaynak: Avrupa Komisyonu (2010).

Veriler, Türkiye'deki öğretmenlerin mesleki gelişim noktasında diğer ülke öğretmenlerine göre daha az desteklendiğini ortaya koymaktadır. Öğretmenlerin mesleki gelişim konusunda yaşadıkları sorunlar, sadece daha az gelişim faaliyetine katılmaları ve hizmet içi eğitimlerin nitelik sorunu değildir. Ayrıca öğretmenler, denetim alt sisteminin yıllar içinde kendini yenileyememesi ve son değişikliklerle kaldırılması ile tamamen rehberlikten yoksun durumdadırlar. Oysa çağdaş denetim uygulamaları, öğretmen gelişiminin temel yapıtaşdır. Ülkemizde denetim paydaşları arasındaki görüş farklılıkları, denetimsel yetersizlikler, denetimleri yürütecek kişilere ilişkin rol karmaşaları gibi nedenler de öğretmen gelişiminin önündeki büyük engellerden biridir. Geçmişte okul müdürleri ya da denetmenler kendilerini öğretmen denetimi konusunda yetkin görürken; öğretmenler onları kendilerini denetleme konusunda tam olarak yetkin görmemişlerdir (Çelenk, 2016). Ayrıca denetimlerin yasal otoritelerce zorunlu olarak uygulanması rehberlik anlayışına zarar vermiş ve etkili denetim yaşantılarına engel olmuştur (Memduhoğlu, 2012). Bugün ise öğretmenlerin müdürün denetim görevi dışında herhangi bir denetim yaşantısı söz konusu değildir. Bakan Selçuk (MEB, 7 Kasım 2018) yaptığı bir basın açıklamasında "*Bakanlık olarak teftiş sisteminin okul geliştirme amaçlı rehberlik boyutunu öne çıkaracak*

düzenlemeleri hayata geçireceğiz" ifadesiyle denetim sisteminin gerekliliğine ve rehberlik yönünün aciliyetine vurgu yapmıştır. Diğer yandan geçen süre zarfında denetim sisteminin iyileştirilmesine dönük bir eyleme geçilmediği de görülmektedir.

Uluslararası çalışmalar, öğretmen iş birliğine, kolektif sorumluluğa, yansıtıcı düşünmeye ve mesleğe ya da işe gömülü gelişim faaliyetlerine odaklanırken, Türk eğitim sisteminin bu gelişmelerin oldukça dışında olduğu söylenebilir. Öğretmenin mesleki gelişimi çok çeşitli biçimlere bürünebilir. Öğretmenler birlikte etkinlikler planlarken, uzman ya da kıdemli bir öğretmen daha genç bir öğretmeni gözlemleyip geri bildirim sunarken ya da bir grup öğretmen bir ders videosu izleyip ona dair düşüncelerini yansıtıp tartışırken bir mesleki gelişim süreci deneyimlenir. Bu ve bunun gibi yöntemler, sıradan öğretmen eğitiminden çok daha etkili modellerdir (Gaible vd., 2005) fakat bunların çok azı sistematik bir biçimde ülkemizde uygulanmaktadır. Kâğıt üzerinde OTMG modeli, zümre çalışmaları, mesleki gelişim planları, öğretmen gelişimine ilişkin umut verici gözükse de araştırmalar etkililiğine ilişkin tartışmalı durumları yansıtmaktadır.

Türk eğitim sistemine uygun bir öğretmen gelişimi yaklaşımı öncelikli olarak yetişkin eğitimi ilkelerine dayanmalıdır; çünkü öğretmen öğrenmesi çocuk ya da ergen öğrenmesinden farklıdır. Bir diğer önemli değişken ise iş birliğidir. Bu kısımda yetişkin eğitimi ve mesleki gelişim ile iş birliği ve mesleki gelişim konuları kısaca tartışılmıştır.

2.1.3.1. Yetişkin Eğitimi ve Mesleki Gelişim

Yetişkin eğitimi bireysel, sosyal ve ekonomik temelleri olan ve yaşam boyu öğrenme çatısı altında yetişkinlerin özgür, yaratıcı, üretken ve sorumlu bireyler olarak geliştirmeyi hedefleyen bir disiplindir (Bergevin, 1967; Duman, 2007). Öğretmenlerin mesleki gelişimlerini konu alan yaklaşımlar ve uygulamalar yetişkin eğitiminden bağımsız olarak düşünülemez. Sistemin en önemli eksiklerinden biri mesleki gelişimi, yetişkin eğitimi kuram ve ilkelerinden uzak yapılandırma. Özellikle 21. yüzyılda yetişkin eğitime yön veren araştırmaların tartışılması önemlidir. İlk olarak yetişkinlerin çocuklardan farklı ilgi ve yeteneklere sahip olduklarının ortaya atılması ile başlayan ve 1970'lerde androgoji kavramının yaygın kullanımı ile şekillenen yetişkin eğitimi alanyazını (Knowles, 1980) bugün çeşitli kuramların sentezi ile ele alınmaktadır.

Knowles'in (1980) androgoji yaklaşımı ile ortaya koyduğu varsayımlar yetişkin öğrenmesini anlamada büyük katkı sağlamıştır. Yetişkin öğrenci 1) Bağımsız benlik algısına sahiptir, kendi öğrenmesini yönlendirebilir dolayısı ile daha özerk öğrenme yaşantıları sunulmalıdır, gruplar içinde yer alması, kendini ifade etmesi sağlanmalıdır. 2) Öğrenme sürecinde kendisine zengin bir kaynak olacak yaşam deneyimleri biriktirmiştir, dolayısıyla bu zenginliklerin öğrenme ortamına aktarımı sağlanmalıdır. 3) Problem odaklıdır ve bilgiyi uygulayarak somut çıktılarını bir an önce görmek ister, dolayısıyla uygulamaya dönük bilgiler daha ilgi çekici olabilir ve öğrenme sürecinin başında gereksinimlere odaklanılmalıdır. 4) Güdülenirken dışsal etmenler kadar içsel etmenlerden de etkilenir, dolayısıyla içsel güdüleyicilerin gizilgücünden de yararlanılmalıdır. 5) Öz-yönetim ve saygınlık ihtiyacını oldukça baskın hisseder, deneyimlerine saygı duyulmasını bekler, dolayısıyla paylaşım desteklenmelidir ve kendi gelişimlerinde etkin rol almaları sağlanmalıdır. Bu varsayımlar çeşitli tartışmalara konu olmakla beraber yetişkin eğitimini anlamlandırmada ilk pencere olma rolünü sürdürmektedir. Grace (1996) Knowles'i eleştirirken, yetişkin eğitiminde örgütsel ve sosyal engellerin de göz önünde bulundurulması gerektiğini vurgulamıştır. Bununla beraber bahsi geçen öz-yönetimli öğrenme bir dönem yetişkin eğitimi alanında üzerine en çok çalışılan konulardan biri olmuştur.

Öz-yönetimli öğrenme, bir öğrenme sürecinde kavramsallaştırma, tasarım, uygulama ve değerlendirmenin öğrenci tarafından yürütüldüğü öğrenmedir (UNESCO, 2009). Mesleki gelişimde öğrenme sürecinden bahsederken öz-yönetimin dikkate alınması gerekmektedir. Bu süreçte bireyin kendini tanıması da özerklik için bir önkoşuldur. Yetişkin eğitimi alanında kendini tanıma ve özgürleşme sürecinde de Freire (1970) ve Mezirow'un (1991) çalışmaları oldukça önemlidir. Mezirow'un (1991) Freire'nin (1970) "problem tanımlayıcı eğitim modeli"nden etkilenerek ortaya koyduğu Yetişkin Eğitimi Kuramı dönüştürücü öğrenme kuramı olarak ele alınmaktadır.

Freire (1970) öğretmen merkezli geleneksel öğretim modelini "bankacı eğitim modeli" olarak adlandırır ve bu klasik süreçte etkileşimsiz anlatım ön plandadır, öğrenciler bir yatırım ögesidir, ezenler bilgiyi sahiplenir, yönlendirir ve tüketir. Buna karşıt olarak önerdiği "problem tanımlayıcı eğitim modeli"nde pasif alıcılık değil, yüksek bilinç düzeyinde kavrama söz konusudur. Diyalog, etkileşim ve karşılıklı belirleyicilik sürecin en önemli öğeleridir. Mezirow'un (1991) Dönüştürücü Öğrenme Kuramı ise değişimi bir referans çerçevesinde yani bir bağlamda etkilemeye dönüktür. Kurama göre yetişkinler,

yaşamlarını tanımlayan çeşitli çağrışımlar, kavramlar, değerler, duygular, koşullandırılmış yanıtlardan oluşan bir deneyim yığını kazanmıştır. Referans çerçeveleri yani bağlamlar, deneyimlerimizi anlamlandırdığımız varsayım yapılarıdır. Beklentileri, algıları, bilişleri ve duyguları seçici olarak biçimlendirir ve sınırlarlar. Bireylerin “eylem çizgisini” belirlerler. Önyargılara uymayan fikirlerin reddedilme eğilimi oldukça güçlüdür, bu fikirler değersiz - saçma, alakasız, garip veya yanlış- olarak etiketlenir. Koşullar izin verdiğinde, dönüştürücü öğrenciler daha kapsayıcı, farkındalığı ve ayırt etme becerisi yüksek, kendini yansıtan ve deneyimin bütünleştirici olduğu bir referans çerçevesine geçer. Dönüştürücü öğrenme bir farkındalık değişimi (O’Sullivan, 2003) ve bireylerin kişisel ve entelektüel anlamda gelişmek ve olgunlaşmak için çaba sarf etmesi sürecidir. Güçlenme bu sürecin hem amacı hem koşuludur (Cranton, 1994).

Araştırmaya dayalı olarak yetişkin eğitiminde dönüştürücü kuramın uygulamada belli aşamalarından bahsedilmektedir. Bu aşamalar (Mezirow ve Taylor, 2009):

- İkileme düşme: Bu aşamada öğrencinin öğrenmesi için uyarın verilir, öğrenciler bu tetikleme ile içsel bir karmaşa yaşayarak ikileme, bilişsel bir dengesizliğe düşerler.
- Öz inceleme: İkilemi deneyimleyen öğrenci, yeni deneyimlediği farklı bakış açısı ile çeşitli karmaşık duyguları yaşar, bu duygular korku, utanç, suçluluk gibi duygular olabilir ve öğrenciyi eski bakış açısıyla yeni bakış açısını karşılaştırmaya iter.
- Eleştirel değerlendirme: Bu aşamada öğrenci fikirleri, inançları, duyguları ve varsayımlarına dair eleştirel bir değerlendirmeye girer.
- Farkına varma: Öğrenci yaşadığı huzursuzluğu ve bakış açısındaki dönüşümü fark eder, tanımlar ve çevresiyle paylaşabilir.
- Keşfetme: Bu aşamada öğrenci yeni bakış açısına göre kendine yeni roller, ilişkiler ve eylemler için alternatifler keşfeder.
- Eylem planı hazırlama: Öğrenci, “keşfetme aşaması”nda bulduğu alternatif yollara ilişkin sahip olduğu yeni bakış açısıyla eylem planları hazırlar.
- Bilgi ve beceri edinimi: Bu aşamada öğrenci, hazırladığı eylem planını uygulayabilmesi için gerekli olan bilgi ve becerileri öğrenir.
- Yeni rollerin denenmesi: Öğrenci edindiği bilgi ve beceriler ışığında eylem planında belirlediği yeni bir rolü geçici olarak dener. Bu deneme sırasında öğrencinin “nasıl olacak,” “neyi değiştirecek” gibi kaygıları yaşamaması beklenir.

- Yeterlilik ve özgüveni oluşturma: Öğrenci yeni rolüne ilişkin yeterliklerini ve özgüvenini bir durumda, iş üzerinde uygulayarak veya deneyerek geliştirir.
- Bütünleştirme: Öğrenci, yeni rolünü yaşamına entegre eder. Bu aşamaya gelindiğinde öğrencinin geliştirdiği yeni roller ve bakış açıları artık benimsenmiş ve rutin yaşamında uygulanır hale gelmiştir.

Öğretmenlerin mesleki gelişiminde özellikle gelişim gereksiniminin farkedilmesi ve giderilmesi için öğretmenin kendine eleştirel bir ayna tutmasını sağlamak önemlidir. Uzun soluklu bir süreç olan mesleki gelişimde yetişkinler için uygun öğrenmeler dönüşümsel öğrenme ile sağlanabilir. Dönüşümsel öğrenmede öğretici; yansıtmacı yorumlayıcı, dönüştürmeciy aydın, kolaylaştırıcı, diyalog başlatıcı, katalizör, empatik kışkırtıcı gibi rolleri üstlenebilir (Sayılan, 2013) ve bu rollerle öğretmenlerin mesleki gelişim sürecine adım atmaları sağlanabilir.

Yetişkin eğitimi alanında bir diğer önemli öge de eylem araştırmasıdır. Yetişkin eğitimi araştırmacıları, öğrenme ve araştırma arasındaki farkı eriten eylem araştırmasının geliştirilmesine öncülük etmişlerdir (Gaventa ve Horton, 1989). Mesleki gelişim için yürütülen bir eylem araştırmasında (1) bir eylem planı geliştirmeye aktif olarak katılma, (2) harekete geçme, (3) neler olduğunu gözlemleme (4) sonuçları eleştirel bir biçimde yansıtma ve gelecek aşamalara temel oluşturma (5) bu doğrultuda yeniden planlama, eylem ve yansıtma söz konusudur (Mezirow, 1991). Bu döngü ile yetişkinlerin mesleki gelişimi sağlanabilir. Sosyal öğrenme kuramları da yetişkin eğitimi alanının önemli kuramlarındandır. Özellikle Etienne Wenger'in (1998), uygulama toplulukları kavramı yetişkin öğrenmesinde iş birliği ve bir topluluğa dâhil olmanın önemini ortaya koymuş, bağlam ve toplumun yetişkin eğitiminde ön plana çıkmasına katkı sunmuştur. Öğretmenlerin mesleki gelişimleri yetişkin eğitiminin bu kavramlarından bağımsız olarak ele alınamaz. Bu bağlamda bir sonraki kısımda iş birliği ve mesleki gelişim konusu incelenmiştir.

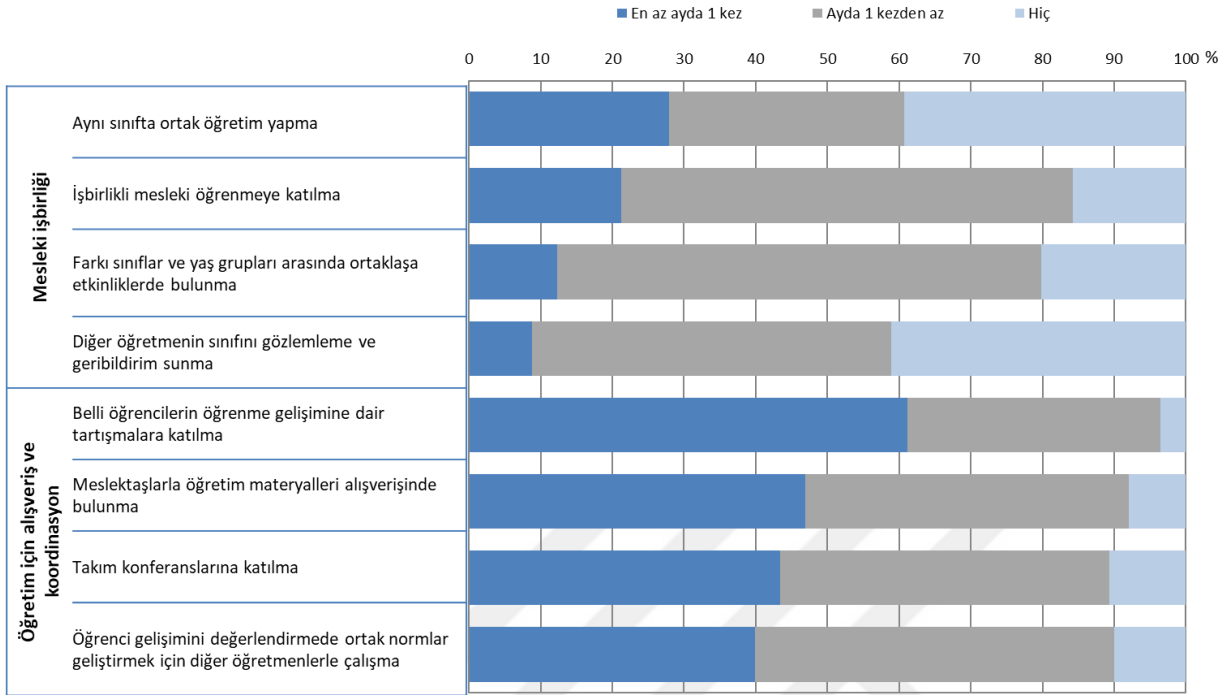
2.1.3.2. İş birliği ve Mesleki Gelişim

Araştırma ve uygulamalar, tekrar tekrar, öğretmenlerin iş birliği içinde çalıştıkları zamanlarda, yalıtılmış bir biçimde çalıştıkları zamanlara kıyasla çok daha üretken olduklarını kanıtlamaktadır (Henson, 2010). Bu bağlamda iş birliğini tanımlamak önemlidir. İş bölümü ile ortak iş yapma ve iş birliği yapma birbirinden farklı kavramlardır. İş birliği

ortak amaçlar doğrultusunda ortak çıktılar için çalışma sürecidir (TDK, 2019). İşbirliğinde sürecin tamamının birlikte yürütülmesi söz konusudur ve iş birliği paydaşların işi bölerek herkesin kendi parçasını tamamlayıp sonra ise çıktılar için bir araya getirmesi olan iş bölümünden tamamen farklıdır (Sawyer, 2006). Özetle iş birliği bir grup öğretmenin ortak bir amacı gerçekleştirmek için etkileşim içinde olmasıdır ve bir şemsiye kavramdır. Derinliği ve çeşitleri çok farklı biçimlerde ortaya çıkan ortak amaç için çalışmayı ifade eder (Vangrieken, Dochy, Raes ve Kyndt, 2015). Bir eylemin iş birliği olarak nitelenebilmesi için bazı özelliklerinin bulunması gerekir. Etkili iş birliğinin ölçütlerinden biri çaba, diğeri bilgi ve beceri ile katkı bir diğeri ise deneyimi okula dönük işlerde kullanmadır (Conley, Fauske ve Pounder, 2004) ve bu durum iş birliği paydaşlarının tümü için geçerli olmalıdır.

OECD (2020a) TALIS 2018 sonuçlarına göre mesleki iş birliği ve mesleki alış veriş birbiri ile karışabilmektedir. OECD ortalamasındaki öğretmenlerin iş birliği deneyimlerine ilişkin bulgular, mesleki iş birliği ve öğretim için alışveriş ve koordinasyon olarak ikiye ayrılmıştır ve aslında öğretmenlerin daha çok öğretim için alışveriş ve koordinasyon içinde bulunduğunu, iş birliğinin ise daha az sıklıkla yapıldığını ortaya koymaktadır. Öğretmenler en çok öğretim için alışveriş ve koordinasyon altında belli öğrencilerin öğrenme gelişimlerine dair tartışmalara katılmaktadır, bunu meslektaşlarla öğretim materyalleri alışverişinde bulunma izlemektedir, daha sonra takım konferansına katılma ve daha sonra ise öğrenci gelişimini değerlendirmede ortak normlar geliştirmek için diğeri öğretmenlerle çalışma gelmektedir. Diğeri yandan, yapılan mesleki iş birliği etkinliklerinin oranı alışveriş ve koordinasyon etkinliklerinden daha azdır. Bu etkinliklerden de en çok aynı sınıfta ortak öğretim yapma, daha sonra işbirlikli mesleki öğrenmeye katılma, daha sonra farklı yaş ve sınıf grupları arasında ortak etkinliklerde bulunma ve son olarak da diğeri öğretmenin sınıfını gözlemleme ve geribildirimde bulunma uygulanmaktadır. İlgili bulgular Çizelge 2.1’de sunulmuştur.

Çizelge 2.1. TALIS araştırmasına göre OECD ortalamasını yansıtan gruptaki ortaokul öğretmenlerinin mesleki iş birliği deyimleri



Kaynak: OECD (2020a).

Eğitimsel iş birliği dendiğinde çağdaş denetim yaklaşımları olan meslektaş denetimi, eylem araştırması projeleri, takımla öğrenme, öğrenme toplulukları gibi yaklaşımlar, öğretmenlerin bir araya gelerek iş birliği içinde birbirlerinin çalışmalarını geliştirmesinin yolu olarak önerilmektedir (Aseltine, Faryniarz ve RigazioDiGlilio, 2006). OECD'nin (2017a) öğretmen gelişimini konu aldığı raporda öğretmenlerin mesleki gelişiminin bir uzman anlatıcılığı dinlemenin dışında aktif öğrenme odaklı olduğunda, uzun süreye yayıldığında, zümresinden ya da okulundan bir grup meslektaşla yürütüldüğünde, işbirlikli öğrenme etkinlikleri etrafında örüldüğünde ve araştırma temelli olduğunda nitelikli olarak değerlendirilebilir olduğu belirtilmektedir. Ek olarak 35 ülkeden ve ekonomik sistemden elde edilen TALIS 2013 verilerine göre, öğretmenin nitelikli gelişim yaşantılarına katılımı arttıkça öğrenci öğrenmesini destekleyen grup çalışması yapma, yeni bir bilgiyi sunma, anında ya da yazılı geribildirim verme gibi gelişimsel uygulamaları kullanma sıklığı da artmaktadır. 35 ülkenin 14'ünde yüksek nitelikli mesleki gelişimle sınıf içi gelişimsel uygulamaları kullanma arasında pozitif düzeyli ilişki belirlenmiştir. Bu çıktılar yöneticiler için öğretmenlere etkili mesleki gelişim yaşantıları sağlama sorumluluğunun, özellikle işbirlikli yaklaşımlara doğru yönelmenin kaçınılmaz olduğunu ortaya koymaktadır.

Bugün gelişmiş ülkeler öğretmenleri için etkili mesleki gelişimi, okuldaki mesleki etkinlikler ve öğrenme topluluklarına dâhil olma yolu ile sağlamaktadır. Okul bağlamında çeşitli mesleki etkinliklere katılan öğretmen hem kendi gelişimini hem de okulunun gelişimini sağlamakta ve böylelikle eğitimsel uygulamaları geliştirmeye anlamlı katkılar sunmaktadır (Avrupa Komisyonu, 2010: 32). Mesleğe gömülü gelişim yaklaşımı olarak ele alınan bu yaklaşım sayesinde öğretmenler iş birliği içinde öğrenci öğrenmesini sağlamak amacıyla çalışırlar. Kennedy (2005) bu gelişim modelini uygulama toplulukları modeli olarak ele alır ve bu modelin koçluk / mentorluk modelinin ortaklaşa destekleyici ve kamçılıyıcı hali olduğunu ifade eder. Bu modelde bir hiyerarşi söz konusu değildir. İşbirliğine ve ortak çabaya dayanan bu yaklaşım birçok araştırmacıya göre oldukça değerlidir. Öğretmen gelişiminde uygulama toplulukları modelinin vücut bulmuş hali ise mesleki öğrenme topluluklarıdır.

Uluslararası alanyazın, Türk eğitim sisteminin özellikleri, öğretmen gelişim sorunları ve zümrelerin gelişim gizilgücü göz önünde bulundurulduğunda mesleki öğrenme topluluklarının öğretmeni geliştirme yoluyla öğrenciyi geliştirme hedefine ulaştırabilecek bir yol olduğu düşünülmektedir. Özellikle zümreler işlerlik kazanarak etkili öğrenme topluluklarına dönüştürülebilirse, sisteme çok büyük katkılar sağlayacağı düşünülmektedir. Alanyazında zümrelerle ilgili tartışmalara araştırmanın problem durumu bölümünde yer verilmiştir. Zümrelere ilişkin görüş ve beklentiler zümrelerin etkili mesleki öğrenme topluluklarına dönüştürülebileceği fikrini güçlendirmektedir. Bu noktadan hareketle bir sonraki bölümde mesleki öğrenme topluluğu kavramı, gelişimi ve özellikleri ele alınmıştır.

2.2. MESLEKİ ÖĞRENME TOPLULUKLARI

Mesleki öğrenme topluluğu kavramı, eğitimle ilgilenen insanların çeşitli bileşenlerinden oluşan grupları tanımlamak için kullanılmaktadır (DuFour, 2004). Diğer bir ifade ile eğitim öğretimde nitelik kaygısı ile bir araya gelmiş okul yönetim ekipleri, zümre öğretmenler kurulu, belirli bir sınıf düzeyinde öğretmen topluluğu, okul kurulu gibi topluluklar mesleki öğrenme topluluğu olabilir. Mesleki öğrenme topluluğu en genel anlamda iki amaca hizmet eder, birincisi iş birliği, deneyim alışverişi ve mesleki diyalogla eğitimcilerin bilgi ve becerilerini geliştirmek; ikincisi ise güçlü liderlik ve öğretimle eğitimsel ilhamı, başarıyı ve katılımı geliştirmektir (The Glossary of Educational Reform, 2014). Etkili bir mesleki öğrenme topluluğu, okuldaki tüm paydaşların, öğrenci öğrenmesini sağlamak için kolektif bir biçimde öğrenmesini ve gelişmesini sağlama ve

sürdürme kapasitesine sahiptir (Stoll, vd., 2006).

Öğretmeni geliştirme gizilgücü yüksek olan mesleki öğrenme toplulukları, çağdaş denetim uygulamalarının bir yansıması olarak eğitimin sonul hedefi olan öğrenci öğrenmesini artırmada etkin bir biçimde kullanılabilir.

2.2.1. Mesleki Öğrenme Topluluklarının Ortaya Çıkışı

Mesleki öğrenme topluluklarının ortaya çıkışını anlamak için öncelikli olarak mesleki gelişimin tarihine bir göz atmak gerekmektedir. Eğitim alanında ilk evre meslek öncesi evre olan 1900-1960 yılları arasındaki evredir. Bu evrede eğitim sınıf kontrolü üzerine kuruluydu ve adeta fabrika sistemi ile üretim birimi gibi yalıtılmış sınıflarda öğretmenler diğer paydaşlarla etkileşimleri olmadan çalışıyorlardı. Yetersizlik algısı yaratmamak için kimse birbirine mesleki deneyimlerini açmıyordu (Hargreaves, 2000).

Bir sonraki evre ise özerk meslek evresidir. 1950'ler ve 60'lar uzay çağına giriş olarak kendini gösterince, hükümetler de matematik ve fen gibi belli başlı derslerin öneminden hareketle öğretmenlere sınıf içinde geniş bir özerklik alanı tanımışlardı. Fakat bu sürecin sonunda sistem farklı sorunlar doğurdu. Öğretmenler uygun olmayan yaklaşımlar kullandılar ve git gide yalıtıldılar (Joyce, 2004). Bu evredeki bireysellik ve yalıtılmışlık 1970'lerin ve 80'lerin öğretim kültürünü şekillendirdi. 1980'lerle beraber küresel ekonominin etkileri hissedilmeye başladı ve birçok öğretmen bu sistemde hayatta kalmayı becerecek öğrenciler yetiştiremedikleri için suçlandılar ve standart testlerin ağırlığı altında ezildiler (Murphy ve Adams, 1998). 1980'ler ve 90'lar işbirlikli evre olarak anılmaktadır. Öğretmenler, öğrenci öğrenmelerini sağlamak için iş birliği yapmaları yönünde teşvik edilmiştir. Diğer yandan bu dönemki iş birliği zorlama bir iş birliğidir. Yasal otoritelerce dayatılmıştır, standart test puanlarını artırmaya yöneliktir ve gerçekten öğretimi geliştirme odaklı değildir. Dolayısıyla yıllar içinde bu iş birliği kültürü bozulmuş ve yıkılmıştır (Hargreaves, 2000).

Günümüz ise post modern evre olarak anılmaktadır. Artık ihtiyaçlar ve başarı tanımı güç ekseninde değişmiştir. Eğitimi olumsuz etkileyen çok fazla dinamik söz konusudur. Özellikle küreselleşme ve bununla gelen kültür emperyalizmi eğitimi çok yönlü olarak etkilemektedir. Bugünün okulları işbirlikli bir ortamda, öğretimi geliştirici fikirlerin üretildiği, gerçek uygulamaların yürütüldüğü ve sonuçların değerlendirilerek kullanıldığı

öğrenen örgütlere dönüşmek zorundadır. Sosyo-ekonomik düzeydeki eşitsizliklerle ve eğitimden yararlanmadaki engellerle mücadele edebilmek için artık okulun koşullarından ve öğrencilerinden bağımsız bir mesleki gelişim anlamlı değildir ve uygulamalar eşitsizlikleri gidermek için öğrenci ihtiyaçlarına odaklanmalıdır (Hord, 2009). Öğrenci ihtiyaçları ise çok yönlüdür. Bugünün küresel koşullarında öğrencilerin 21.yy becerilerini kazanacakları koşullara gereksinim duyulmaktadır. Bu becerilerden bazıları: 1. Eleştirel düşünme ve problem çözme 2. İşbirliği ve liderlik 3. Çeviklik ve uyum 4. Girişkenlik ve girişimcilik 5. Etkili sözlü ve yazılı iletişim 6. Bilgiyi analiz ve bilgiye erişim 7. Merak ve hayal gücü olarak sıralanabilir (Wagner, 2008). Bu beceriler, salt akademik başarıya değil, aynı zamanda öğrencilerin buldukları coğrafyada problemlerle baş etme başarısına da odaklanmaktadır ve bu başarının önünde çok çeşitli engeller bulunmaktadır.

Hord (2009) post modern evrede birçok öğretmenin öğrenci başarısını engelleyen problemleri çözmek için iş birliği ve kolektif merakı işe koşmaları gerektiğini öne sürmektedir. Başarı için iki anahtar ortaya koymaktadır: Birincisi, öğretmeni güçlendirmek ve okul yöneticilerinin öğretmenleri liderlik etmeleri için cesaretlendirmeleri; ikincisi ise, bir okuldaki eğitimciler arasında kolektif merakla gelen ortak bir vizyon ve hedefler belirlemektir. Bu kavramlar ise açıkça mesleki öğrenme topluluklarına işaret etmektedir.

Senge (2006) ve Bolman ve Deal (2003) mesleki öğrenme toplulukları fikrinin oluşmasında büyük öneme sahiptir (Niles ve Marcellino, 2004). Öğrenen örgütler kavramı öğrenme topluluklarının şekillenmesinde önemli rol oynamıştır. Hord'a (1997) göre Senge'nin öğrenen örgütlere dair fikirlerini inceleyen eğitim araştırmacıları, bu fikirleri eğitim camiasına uyarlayarak bunu mesleki öğrenme topluluğu olarak isimlendirmişlerdir. Tablo 2.1'de mesleki öğrenme topluluklarının temelini oluşturan araştırmalar ana özellikleri ile birlikte sunulmuştur.

Tablo 2.1. Mesleki Öğrenme Topluluklarının Ortaya Çıkışı

Araştırmacılar	Kavram	İçerik
Susan Rosenholtz (1989)	Öğrenmece zengin okullar	İşbirlikli ortamlarda öğrenci öğrenmesine kolektif bağlılık
Judith Warren Little ve Milbrey McLaughlin (1993)	Etkili okullarda mesleki topluluklar	1-Paylaşılmış normlar ve inançlar 2-İşbirlikli ilişkiler 3-İşbirlikli kültürler 4-Yansıtıcı uygulamalar 5-Etkili uygulama için sürekli merak 6-Mesleki büyüme

		7-Karşılıklı destek ve bağımlılık
Sharon Kruse, Karen Seashore Louis ve Anthony Bryk (1994-95)	Okul temelli öğrenme topluluğu	1- Öğretmenler arasında yansıtıcı diyalog 2-Eğitsel uygulamanın gizliliğinin kalkması 3-Öğrenci öğrenmesine kolektif odaklanma 4-İşbirliği 5-Paylaşılmış değerler ve vizyon
Fred Newmann ve Gary Wehlage (1995)	Mesleki topluluk	1-Öğretimin tamamı öğrencinin ne öğrendiğine odaklanmalı 2-Yaşama yakın pedagoji kullanılmalı 3-Okul örgütünün iş birliği kapasitesi artırılmalı 4-Dışsal destek: Tüm paydaşlar öğrenci öğrenmesinde kolektif sorumluluk almalı
Shirley M. Hord (1997)	Mesleki öğrenme topluluğu	1-Paylaşılmış liderlik 2-Paylaşılmış değerler ve vizyon 3-Kolektif öğrenme ve uygulama (kolektif yaratıcılık) 4-Paylaşılmış kişisel uygulamalar 5-Destekleyici koşullar (İnsan ve madde)
Richard DuFour ve Robert Eaker (1998) <i>(Professional Learning Communities at Work: Best Practices for Enhancing Student Achievement)</i>	Mesleki öğrenme topluluğu	1-Paylaşılmış misyon ve amaçlar 2-Kolektif merak ve işbirlikli takımlar 3-Eylem odaklılık ve deney 4-Sürekli gelişim 5-Sonuç odaklılık
Richard DuFour, Robert Eaker ve Rebecca DuFour (Three big ideas)	Mesleki öğrenme topluluğu	1-Öğrencilerin öğrenmesini garanti etme 2-Bir iş birliği kültürü 3-Sonuçlara odaklanma
Ray Bolam, Agnes McMahon, Louise Stoll, Sally Thomas, Mike Wallace, Angela Greenwood, Kate Hawkey, Malcolm Ingram, Adele Atkinson ve Michele Smith (2005)	Etkili mesleki öğrenme topluluğu	1-Paylaşılmış değerler ve vizyon 2-Öğrenci öğrenmesi için kolektif sorumluluk 3-Öğrenmeye odaklı mesleki iş birliği 4-Bireysel ve kolektif mesleki öğrenme 5-Yansıtıcı mesleki merak 6-Açıklık, ağlar ve ortaklıklar 7-Kapsayıcı üyelik 8-Karşılıklı güven, saygı ve destek

Kaynak: Solution Three (PLC) ve Curry'den (2010) yararlanılarak oluşturulmuştur.

Mesleki öğrenme toplulukları kavramı, ABD'de köklenmiş ve geliştirilmiş, bundan bağımsız olarak İngiltere'de Bristol Üniversitesinde bir grup tarafından da çalışılmış ve geliştirilmiştir. Tablodaki son araştırmacı grubu hariç diğer tüm araştırmacılar ABD'nin araştırmacılarıdır. ABD'nin araştırmacıları olan DuFour ve arkadaşları (1988) mesleki öğrenme topluluklarını daha çok, öğrenemeyen öğrencilerin öğrenmesine odaklanarak öğretmeni bu açılardan geliştirmeye odaklanırken, İngiltere'nin araştırmacıları Bolam ve

arkadaşları (2005) genel olarak öğrenci öğrenmelerini artırmak için öğretmeni geliştirmeye odaklanmaktadır. Her iki yaklaşımda da öğretmenin iş birliği yoluyla gelişimi söz konusudur; fakat çıkış noktalarında bir nüanstan söz edilebilir. Eğitimde sistemsal birçok sorununu çözmüş ve öğrenci başarısını belirli bir düzeyin üzerine çıkarmış ülkeler öğretmen gelişiminde doğrudan, başaramayan öğrenciler üzerine odaklanabilir. Bu ülkeler öğrencileri TIMMS, PISA gibi sınavlarda başarılı olan ülkelerdir. Diğer yandan temel becerilerde öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun sorununun olduğu Türkiye gibi ülkelerde öğretmen gelişimi daha bütüncül ele alınmalıdır. Diğer bir ifade ile sistemdeki sorun ve gereksinimlerin sağlıklı analizi üzerinden ülke koşullarına uygun bir mesleki gelişim yaklaşımı, eğitim sisteminin diğer bileşenlerinin de geliştirilmesi ile entegre bir biçimde uygulanmalıdır. Bu bağlamda mesleki öğrenme topluluklarının ülkemizde öncelikli olarak öğretmeni geliştirmesi ve uzun vadede öğrenciye yansması beklenmektedir. Kavramı şekillendiren anahtar kelimeler; öğrenci öğrenmesi, öğretmenin mesleki gelişimi, iş birliği, karşılıklı ve birlikte gelişim, yansıtıcı öğrenme ve sürekli gelişim her iki yaklaşımda da ortaktır. Bir sonraki bölümde mesleki öğrenme topluluğu kavramının özellikleri ve boyutları incelenecektir.

2.2.2. Mesleki Öğrenme Topluluklarının Özellikleri ve Boyutları

Mesleki öğrenme toplulukları için evrensel bir tanım olmamasına karşın bir yerde kendi uygulamalarını sürekli, yansıtıcı, işbirlikli, katılımcı, öğrenme odaklı ve gelişmeyi destekleyici biçimde paylaşan ve eleştirel bir biçimde sorgulayan bir grup öğretmen varsa işte orada mesleki öğrenme topluluğunun varlığından söz edilir. Varsayım ise şudur: dâhil olan öğretmen kendi grubunu ciddi bir işbirlikli girişim olarak görür (Stoll ve Louis, 2007: 2).

Mesleki öğrenme topluluğu, öğrenenlerden oluşan bir topluluktur ve bu toplulukta bir okuldaki öğretmenler ve yöneticiler sürekli olarak öğrenmeyi araştırır ve paylaşırlar ve bu öğrenmelerini temel alarak hareket ederler (Hord, 1997: 10). Temel kaygı mesleki gelişimi sağlama ve dolayısıyla öğrenci öğrenmesini sağlamaktır. Mesleki öğrenme topluluğu, bir iş birliği kültürü yaratma, öğrencilerin öğrenmesini garanti etme ve sonuçlara odaklanma üzerine kuruludur (DuFour, 2004) ve topluluk paydaşlarının bu genel çerçeve üzerine birbirlerini geliştirmesine dayanmaktadır. Topluluğun işlerliği açısından hem öğretmenlerin çabası hem de yöneticinin desteği gereklidir. Öğretmenler iş birliği içinde birbirlerinin öğrenmesinin sorumluluğunu alırken, okul yöneticisi uygun ortam, fiziki olanaklar ve diğer

ihtiyaç duyulan kaynaklarla öğretmenleri desteklemelidir.

Bir mesleki öğrenme topluluğu oluşturmak ve sürdürmek bir dizi etkinliği içerebilir (Stoll, vd, 2006: 231), diğer yandan Strickland (2009) süreci ana hatları ile şu şekilde ele almıştır:

Bir mesleki öğrenme topluluğunda;

- 4 ile 6 arasında öğretmen ya da yönetici, düzenli olarak toplanırlar,
- Toplantılar arasında geçen sürede, paylaşılan hedefleri başarmak için çalışırlar.

Bu durumda paylaşılan hedefler de ana hatları ile şöyle olmalıdır:

- Öğretmenin farklılaştırılmış öğretimde bilgi, anlayış ve becerisini artırmak,
- Sonuç olarak da öğrenci güdülenmesi ve başarısını artırmak.

Öncelikli olarak neden 4 – 6 kişilik bir grup olması gerektiği ele alınmalıdır. Tabii ki sayı esnek olabilir; fakat deneyim ve bakış açısına zenginlik getirecek kadar geniş, her bir üyenin uygulamalarını tartışabilecek kadar da küçük olmalıdır. Öğretmenler 2'li gruplar halinde sınıflarında aynı stratejiyi deneyip birbirlerini gözlemleyebilir ve bu uygulamayı farklı iki öğretmen ve farklı iki sınıf bağlamında değerlendirip tartışabilirler (Strickland, 2009).

İkinci önemli nokta, düzenli olarak toplanmanın neden çok önemli olduğunu belirtmektir. Mesleki öğrenme toplulukları işleyen gruplardır ve öğretmenler iş birliği içinde birbirlerinin uygulamalarına yansıtıcı değerlendirmeler yaparlar. Öğrenci öğrenmesi ve öğretmenin uygulaması arasındaki bağı incelerler. Dolayısıyla başarılı bir topluluk, bunları tartışabilmek için toplanmak ve toplantılar arasındaki zamanda da bilgiyi özümsemek, yansıtmak, sınıfında uygulamak ve sonuçlara dair veri toplamak durumundadır. Tartışacak bir şeyler olmadan toplanmak ya da tartışacak şeyler varken -ki olması gereken bu- düzenli olarak toplanmamak anlamsız olur (Strickland, 2009).

Son olarak mesleki öğrenme topluluğu çalışmalarının sonunda neler beklendiğini belirtmek gerekir. Bir mesleki öğrenme topluluğu iyi bir biçimde işlerse, belirli eğitim öğretim hedeflerinden çok daha fazlasını sağlayabilir. Her şeyden önce değişimler öğretmenlerin sınıfındaki öğrencilerin öğrenmelerini geliştirmelidir. Talbert ve McLaughlin (2006) mesleki öğrenme topluluklarının şu çıktılara vurgu yapmaktadır:

- Öğretmenler içerik ve pedagoji ile ilgili bilgi ve beceriler inşa eder ve yönetirler,

- Öğretmenler ve yöneticiler uygulama ve öğrenci çıktıları için ortak bir dil ve ortak standartlar geliştirirler. Bu gerçekte düşünüldüğünden çok daha önemli ve başarılı olduğunda katkısı çok büyük bir çabadır.
- Öğretmenler ve yöneticiler okul kültürünün vazgeçilmez yönlerini sürdürürler. Birlikte öğrenme okul çapında bir değer haline dönüşür.

Eğitsel bir topluluğun üyeleri, eğer ortak değerler ve vizyon oluşturabiliyorsa, kolektif sorumluluk alabiliyorsa, yansıtıcı mesleki merakı işe koşabiliyorsa, iş birliği içinde çalışıp hem kendilerinin hem de grubun öğrenmesini teşvik edebiliyorsa mesleki öğrenme topluluğunun özelliklerini taşıyor demektir (Stoll, vd., 2006). Alanyazında bu özellikler aynı zamanda mesleki öğrenme topluluğunun boyutları olarak ele alınmıştır. Hord (1997) mesleki öğrenme topluluklarının boyutlarını destekleyici ve paylaşılmış liderlik, kolektif yaratıcılık, paylaşılmış değerler ve vizyon, destekleyici insan ve madde kaynağı ve paylaşılmış kişisel deneyim olarak ele almıştır. Türkiye’de yapılmış bir araştırma ise (Öğdem, 2015) mesleki öğrenme topluluğunun boyutlarını paylaşılan ve destekleyici liderlik, paylaşılan değerler ve vizyon, destekleyici koşullar, kolektif öğrenme ve uygulamalar olarak ele almıştır. Diğer yandan alanyazında boyut ifadesinden çok özellik ifadesinin kullanıldığı görülmektedir.

Mesleki öğrenme topluluklarına ilişkin birçok araştırma etkililiğini ve uygulama sürecindeki zorlukları ortaya koymaktadır. Bir sonraki bölümde mesleki öğrenme topluluklarının etkileri araştırma bulgularından hareketle ele alınmıştır.

2.2.3. Araştırmalarla Mesleki Öğrenme Topluluklarının Etkileri

Mesleki öğrenme toplulukları hem öğrenciler hem öğretmenler hem de diğer paydaşlar için geniş yelpazede kazanımlar sunmaktadır (Hord, 1997: 33-34). Öğretmenler için, yalıtılmışlığın azalması, okulun amaçlarına bağlılığın artması, okul misyonunu gerçekleştirmek için gösterilen çabada artış, öğrencilerin bütünsel gelişimi için paylaşılan sorumluluk ve öğrencilerin başarısını artırmak için işbirlikli çalışma, öğrenmeye bakışta olumlu değişiklik, tüm öğrencilerin beklentileri karşılması için kendi rollerini yeniden anlama, daha bilgili, mesleki olarak yenilenme önemli kazanımlarıdır. Mesleki öğrenme toplulukları ek olarak öğrencileri etkilemeye güdülenmede artış, daha fazla memnuniyet, moral ve daha düşük oranlarda devamsızlık, öğrencilerin öğrenmeye uyumlarını sağlamada önemli ilerlemeler kaydetme, değişikliklerin geleneksel okullara göre daha hızlı

gerçekleştirilmesi, önemli ve uzun süreli değişiklikler yapmaya bağlılık, köklü, sistemik değişiklik üstlenme potansiyelinin artması gibi bir dizi katkısı vardır. Öğrenciler için de okulu bırakma oranlarının azalması, daha düşük oranlarda devamsızlık, özellikle küçük liselerde öğrenmenin daha eşit bir şekilde gerçekleşmesi ve öğrenmenin artması, matematik, fen, tarih ve okuma alanlarında geleneksel okullara göre daha büyük akademik kazanımlar ve farklı geçmişleri olan öğrenciler arasında başarı farklarının azalması gibi katkılar sağlamaktadır.

Ulusal alanyazında mesleki öğrenme toplulukları ile ilgili oldukça sınırlı araştırma bulunmaktadır. 2014-2019 yılları arasında toplam sekiz tez çalışması yürütülmüştür. Bunlardan biri yurt dışı enstitüsü kategorisinde Kansas Üniversitesi'nde yapılmıştır ve bu sekiz çalışmanın beşi doktora çalışmasıdır. Bu çalışmaların altısı ölçek temelli çalışmalar, ikisi uygulama temelli çalışmalardır. İlk çalışmalar mesleki öğrenme topluluğunu profesyonel öğrenme topluluğu olarak adlandırmış, eldeki araştırmada ise kavram, mesleki öğrenme topluluğu olarak çevrilmiş ve o şekilde kullanılmıştır.

Dervişoğulları (2014) profesyonel öğrenme topluluklarının boyutları olan paylaşılan değerler ve vizyon, paylaşılan liderlik ve karara katılma, toplu öğrenme ve uygulama, paylaşılan uygulama ve destekleyici yapısal ve ilişkisel koşullara ilişkin öğretmen görüşlerinin incelemiştir. Araştırma bulguları okullardaki durumun mesleki öğrenme topluluğunun boyutlarından ve varsayımlarından oldukça uzak olduğunu ortaya koymuştur. Öğretmenlere göre okullarında ortak bir vizyon olmadığı, karara katılmaya ilişkin sorunların olduğu, iş birliğine engel durumların olduğu ve iş birliği beklentisinin kâğıt üzerinde kaldığı, meslektaşlarının sınıf içi etkinliklerinden haberdar olmadıkları, ortak çalışma zamanı ve mekânı olmadığı, destekleyici koşullarda sorun olduğu belirlenmiş ve bu sorunların çözümü için mesleki öğrenme topluluğunun okullarda kullanım önerilmiştir.

Kalkan (2015) ilköğretim okullarında mesleki öğrenme topluluğu ile bürokratik yapı ve örgütsel güven arasındaki ilişkiyi incelemiş, mesleki öğrenme topluluklarının başarılı olabilmesi için bir durum analizi çalışması yapmıştır. Araştırma bulgularına göre mesleki öğrenme topluluğu ile bürokratik yapı ve örgütsel güven arasında anlamlı ilişkiler bulunmaktadır. Bürokratik yapı mesleki öğrenme topluluğu ile hem doğrudan hem de örgütsel güven üzerinden dolaylı olarak ilişkilidir. Örgütsel güven, mesleki öğrenme topluluğunu doğrudan etkilemektedir ve bürokratik yapı ve mesleki öğrenme topluluğu

arasında kısmi aracı değişkendir. Dolayısıyla mesleki öğrenme topluluklarının işlerliği için örgütsel güvenin gereklilik olduğu söylenebilir.

Öğdem (2015) ilköğretim okullarının mesleki öğrenme topluluğu olma düzeylerini ve mesleki öğrenme topluluğu olarak okulların takım liderliği ve okul iklimi ile ilişkisini incelemiş, incelenen okulların mesleki öğrenme topluluklarının paylaşılan ve destekleyici liderlik, paylaşılan değer ve vizyon, kolektif öğrenme, paylaşılan kişisel uygulamalar, destekleyici koşullardan yapı ve ilişki boyutlarında ortalama düzeyde olduğu belirlenmiştir. Ayrıca mesleki öğrenme topluluğuna ilişkin yurt dışı kaynaklı ölçeklerin Türk okulları bağlamında çalışmadığı belirlenmiştir. Hem ulusal çalışma yapılması hem de okulların mesleki öğrenme topluluğu olabilmesi için müdürlerin öğretmenlere sınıflarında ve okullarında liderlik yapma olanakları fırsat sunması önerilmiştir.

Özkan (2019) mesleki öğrenme topluluklarının öğrenci başarısına etkisini belirlemek amacıyla Kansas'ta bir araştırma yürütmüştür. Çalışmaya YÖK'ün tez veri tabanından erişildiği için bu bölümde yer verilmiştir. Araştırma kapsamında aracılık (dış bağlar) ve içe kapanma (iç bağlar) arttıkça öğrenci başarısı da artar hipotezi test edilmiştir. Veriler mesleki öğrenme topluluğu öğretmenlerinin aynı bina içinde etkileşimleri arttıkça öğrenci başarısının da arttığını, topluluğun içsel dinamiklerinin ise öğrenci başarısı üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığını ortaya koymuştur.

Ekinci (2018) okullarda profesyonel öğrenme topluluğu olma durumuna, psikolojik sahiplenmeye ve bağlamsal performansa ilişkin öğretmen görüşlerini ve bu değişkenler arası ilişkileri incelemiş, öğretmenlerinin profesyonel öğrenme topluluğu ve psikolojik sahiplenme görüşleri ile profesyonel öğrenme topluluğu ve bağlamsal performans görüşleri arasında orta düzeyde pozitif ve anlamlı bir ilişki belirlenmiştir. Psikolojik sahiplenmenin profesyonel öğrenme anlamlı bir yordayıcısı olduğu, profesyonel öğrenme topluluğunun bağlamsal performansın anlamlı bir yordayıcısı olduğu ve psikolojik sahiplenmenin bağlamsal performansın anlamlı bir yordayıcısı olduğu belirlenmiştir. Dolayısıyla profesyonel öğrenme topluluğu olmanın bağlamsal performansı etkileyeceği ve başarımlı için kullanımı önerilebilir.

Cücemen (2018) mesleki öğrenme topluluğu olarak ilköğretim okullarını incelemiş, sonuç olarak öğretmenlerin katılıyorum düzeyinde iş birliği yaptığı ve ilkokullarda ortaokullardan daha fazla iş birliği yapıldığı belirlenmiştir. Diğer yandan araştırmada

okulların mesleki öğrenme toplulukları olma düzeyine ilişkin doğrudan bir bulguya rastlanmamıştır.

Saçmalioğlu (2019) beden eğitimi öğretmen adaylarının, mesleki öğrenme topluluğu aracılığıyla 21. yüzyıl becerilerini ortaya çıkarma süreçlerinin keşfedilmesini incelemiştir. Araştırmacı öğretmenlerin 21. Yüzyılda ihtiyaç duyulan üst düzey düşünme becerilerini geliştirmeleri için, geleneksel öğretmen merkezli eğitim yaklaşımında bir değişime ihtiyaç duyulmasından ve mesleki öğrenme topluluğunun da tartışma, analiz ve problem çözme yoluyla akran etkileşimini artırarak farklı bir öğrenme yaklaşımı sunmasından (Hord, 1997) hareketle beden eğitimi öğretmen adaylarının seçmeli dersinde yeni oluşturulmuş bir mesleki öğrenme topluluğunda 12 hafta boyunca 21. Yüzyıl becerilerini nasıl ortaya çıkardıklarını incelemiştir. Bulgular, birbirine güvenen ve saygı duyan öğretmen adaylarının bir mesleki öğrenme topluluğu bağlamında, akranları ile etkileşime girdiklerinde 21. Yüzyıl öğrenme becerilerine ihtiyaç duyduklarını ve verilen görevleri tamamlamak üzere bu becerileri ortaya çıkardıklarını göstermiştir. Bu bağlamda 21. Yüzyıl becerilerinin kazanımı için MÖT uygulaması önerilmiştir. Bu araştırma ulusal araştırmalar arasında mesleki öğrenme topluluğu uygulaması yürüten tek araştırmadır, diğer yandan bunu bir ders kapsamında öğretmen adayları ile yürütmüştür.

Karakaya Yıldırım (2019) ise meslek içi İngilizce öğretmenlerinin mesleki çevrimiçi bir grupta araştırma deneyimlerini incelemiştir. Bu araştırma doğrudan bir mesleki öğrenme topluluğu uygulaması yerine öğretmen araştırması uygulaması olarak değerlendirilebilir. Öğretmenlere bazı materyaller hazırlanıp sunulmuş ve çevrimiçi öğrenme topluluğu deneyimleri değerlendirilmiştir. Bulgular öğretmenlerin araştırmacı kimliklerinde bazı olumlu gelişmeler olduğunu, bu araştırma türüne farkındalıklarının arttığı, çalışma sonunda öğretmenlerin öğretmen araştırmasının yararları hakkında çalışmanın başına göre daha farklı ve genişlemiş fikirleri oluştuğu belirlenmiştir.

Uluslararası alanyazında mesleki öğrenme topluluklarının olumlu etkilerini ortaya koyan birçok araştırma mevcuttur. Özellikle ABD’de kendine yaygın kullanım alanı bulan mesleki öğrenme toplulukları birçok araştırmacı tarafından değerlendirilmiştir. Vescio, Ross ve Adams (2008) mesleki öğrenme topluluklarının öğretmenlerin uygulamaları ve öğrenci öğrenmesi üzerine etkisini inceleyen 11 deneysel çalışmayı gözden geçirmişlerdir. Sonuç olarak mesleki öğrenme topluluğuna dâhil olmanın öğretmenlerin öğretimsel uygulamalarını değiştirdiğini ve çalışmalarını daha öğrenci merkezli hale getirdiğini ortaya koymuşlardır.

Ayrıca kültürün de geliştiğini; çünkü mesleki öğrenme topluluğunun iş birliğini, öğrenci öğrenmesine odaklanmayı, öğretmen otoritesini ve öğretmenin sürekli öğrenmesini artırdığını belirlemişlerdir.

Carpenter (2012) mesleki öğrenme topluluklarının öğretmenlerin sınıf içi uygulamaları üzerindeki etkisini belirlemek için durum çalışması deseniyle Midwestern okul bölgesinden 6 yıldır PLC (Professional learning community - Mesleki öğrenme topluluğu) uygulaması yapan 3 okulun öğretmen ve yöneticileri ile görüşmüştür. Bulgular, öğretmenlerin mesleki öğrenme topluluğundaki etkileşim ve iş birliğinin sonucu olarak pedagojik açıdan yaptıkları uygulamaları değiştirdiklerini ortaya koymaktadır. Bu uygulamaların pozitif yönde değiştikleri ise tartışmasız araştırmanın birincil bulgusudur.

Tam (2015) tarafından Hon Kong'daki bir ortaokulda mesleki öğrenme topluluğunun Çince branşındaki öğretmenlerin inanç ve uygulamalarını değiştirmedeki rolünü belirlemek amacıyla boylamsal bir araştırma yürütülmüştür. Bulgular mesleki öğrenme topluluklarının öğretmenlerde değişim yaratan özelliklerinin uyumlu bir yapı, işbirlikli bir kültür ve etkili öğrenme etkinlikleri geliştirme olduğunu göstermiştir. Bu durum öğretmenlere zorlukları aşmada yardımcı olmuş, güdülenmelerini değişim için kullanmalarını sağlamıştır. Programla, öğretim, öğrenme, öğretmen rolleri ve öğretmeyi öğrenme boyutları ile, uygulamalar, inanç, inanç ve uygulamalar örüntülerinde değişimler belirlenmiştir. Sonuç olarak etkili bir mesleki öğrenme topluluğu yürütmenin öğretmen gelişiminde anlamlı şekilde etkili olduğu ortaya konmuştur.

Song (2014) Çin'in üç şehrinde 42 lisede tarama araştırması yürütmüş ve mesleki öğrenme topluluğu kurmanın öğretmenleri güçlendirdiği sonucuna ulaşmıştır. Mesleki öğrenme topluluğu öğretmenlerin daha güçlenmiş hissetmelerine yardımcı olmuş, program değişikliklerine daha açık olmalarını sağlamış, reformların değerini anlamada onların algılarını etkilemiştir. Mesleki öğrenme topluluklarının, uygulamaların paylaşılması, kolektif öğrenme ve işbirlikli kültür özelliklerinin öğretmenleri değişim ajanı olarak program reformlarına katılmaya cesaretlendirebileceği belirlenmiştir. Öğretmenlerin mesleki öğrenme toplulukları aracılığıyla değişim için itici güç olabileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Mesleki öğrenme topluluklarında yöneticinin destekleyici rolü son derece önemlidir. Higgins'in (2010) araştırması, mesleki öğrenme topluluklarının akademik hedeflere

ulaştırma potansiyelinin olduğunu; fakat zaman ve kaynakların genişletilmesi, öğretmenler tarafından kabulünün artırılması ve okul liderinin güçlü desteğinin olması gerektiğini ortaya koymuştur. Mesleki öğrenme topluluğuna dâhil olan öğretmen ve yöneticilerin görüşlerini inceleyen başka bir araştırma bulgularına göre öğretmen ve yöneticiler mesleki öğrenme topluluklarının öğretmenin öğretime odaklanmasına yardımcı olduğu konusunda hemfikirdirler; fakat bunları uygulamak için zamana ve diğer desteklere ihtiyaç olduğunu vurgulamışlardır. Araştırma mesleki öğrenme topluluklarının, paylaşılmış ve destekleyici liderliğe bağımlı olduğunu ortaya koymaktadır. Mesleki öğrenme toplulukları, öğrenci öğrenmesine odaklı işbirlikli tartışmaların desteklediği yapılar ortaya konduğunda öğretmenlerin birbirlerinden öğrenmesine yardımcı olma potansiyeline sahiptir (Hillery, 2013).

Mesleki öğrenme topluluklarının öğretmenlerin mesleki uygulamalarına etkisini belirlemeyi amaçlayan bir diğer araştırmanın bulgularına göre birçok öğretmen mesleki öğrenme topluluklarının uygun şekilde uygulanmadığını ve kişisel plan yapma zamanının da topluluğun toplantıları ile harcandığını düşünmektedirler. Bu nedenle birçok öğretmen mesleki öğrenme topluluğunun mesleki uygulamaları üzerinde pozitif etkiye sahip olduğunu düşünmemektedir. Araştırma bulguları okul yöneticilerine mesleki öğrenme topluluğu uygulamalarında ışık tutacak bazı anahtar noktaları ortaya koymaktadır. Araştırmacı mesleki öğrenme topluluklarını anlamak, uygulama, yapı ve öğretmen algısı olmak üzere 4 temel alanı öne sürmüştür. Her okul yöneticisi, gerekli yönlendirmeleri yapabilmek için mesleki öğrenme topluluğu sürecini anladığından emin olmalıdır. Normlar, topluluk üyelerinin rolleri ve öğretmenlerin geliştirdiği ajandalar gibi anahtar yapılar ortaya konmalıdır. Son olarak yöneticiler, öğretmenlere topluluğun iyi işlemesi için nelere ihtiyaç duyduklarını sormalıdır. Bu araştırma öğrenci başarısına odaklanırken öğretmen algısını da göz önünde bulundurmanın önemini ortaya koymaktadır (Mitchell, 2013).

2.2.4. Mesleki Öğrenme Topluluklarında Öğretmen ve Yönetici Rolü

Eğitimciler mesleki öğrenme topluluklarının etkileri üzerine çalıştıkça öğretmenin rolü gittikçe daha karmaşık bir hal almaktadır. Alanında birtakım zorluklar yaşayan öğretmenler destek için diğer öğretmenlere ulaşmak durumundadır. Öğretmenler meslektaşları ile birlikte çalışmanın yeni yollarını bulmaya ek olarak öğrencilerle de daha karmaşık ilişkiler geliştirme zorunluluğu ile karşı karşıyadır. Mesleki öğrenmelerini

artırmak isteyen eğitimciler çok zaman almayan küçük dokunuşlarla sürece başlayabilir. Bu dokunuşlar (K-12 Blueprint, 2014):

1. Eğitimciler için kurulmuş mesleki bir örgüte katılma,
2. Bir eğitim dergisinden, öğrencilere ya da öğretilen konuya ilişkin haftada bir kez makale okuma ve paylaşma,
3. Alandaki güncel gelişmeleri takip etmek için süreli bir yayına abone olma,
4. Her ay eğitimle ilgili bir kitabı bir kitapçıdan satın alma ya da kütüphaneden ödünç alma ve her akşam 15-30 dakika üzerinde çalışma gibi eylemleri içerebilir.

Öğretmenlerin araştırmacı öğretmen kimliği, mesleki öğrenme topluluklarının işlerliği açısından oldukça önemlidir. Erdem'in (2018) araştırmacı öğretmen eğitimi modelinde öğretmen adaylarının ve öğretmenlerin merak, hayal gücü ve sorun çözme gücünün itici desteğiyle sorgulayan düşünce yapısıyla olayları ve olguları sorgulaması, araştırmacı bakış açısıyla bilimsel tutum ve davranışlarını ve bilim etiğini etkili bir şekilde işe koşması, eğitime sistem düşüncesiyle bütüncül bakıp değerlendirmesi, öğrenmeyi öğrenerek yaşam boyu öğrenen konumuna geçmesi, sağlık, eğitim, bilim ve medya okuryazarı olması, bilimin ve eğitimin çok boyutlu doğasının farkında olarak disiplinler arası yaklaşımı işe koşması, öğrenene rehberlik etmesi ve eğitim araştırmalarının sonuçlarından uygulamalarında etkili bir şekilde yararlanması söz konusudur. Burada hem öğretmenlere hem de yöneticilere ciddi sorumluluklar düşmektedir.

Her nasıl ki bir çocuğun yetişmesi için tüm köye ihtiyaç varsa, aynı şekilde bir öğrencinin eğitimi için de belli bir sayıda öğretmenin ortaklaşa bir biçimde, çeşitli rolleri yerine getirerek, paylaşımda bulunarak çalışması gerekir. Mesleki öğrenme toplulukları öğretmenlerin güzel uygulamaları yaratma, yayma ve değerlendirme yoluyla birbirinden öğrenmesine olanak sunar. Bir okulda etkili öğrenmeler için topluluk kurulması üç nedenle gereklidir: Öğrenciler kazanımlara ve öğretim yöntemlerine dair açık ve sürekli mesajlara ihtiyaç duyarlar, öğretmenler öğrenci öğrenmeleri için etkin sorumluluk almalıdır ve bir öğretmenin öğrencileri üzerindeki etkisi, diğer öğretmenlerin eylemlerinden de etkilenmektedir, diğer meslektaşları ile iş birliği kuran öğretmenler geniş bir yelpazede kaynağa eriştiğinden öğrenciler üzerinde daha etkili olma eğilimindedir (K-12 Blueprint, 2014).

Öğretmenler mesleki öğrenme topluluklarında çeşitli çalışmalar yürütebilirler. Öğretmen çalışmalarının tartışılması kapsamında, MÖT üyeleri kolektif bir şekilde derste kullandıkları planları ya da ölçme araçlarını gözden geçirebilir, sonrasında eleştirel geri bildirimlerini ve önerilerini sunabilirler. Öğrenci çalışmalarının tartışılması kapsamında MÖT üyeleri öğrencilerin bir konudaki çalışmalarını ya da ürünlerini inceleyerek daha iyi ürünlerin ortaya çıkması için derslerin ya da öğretim yaklaşımlarının nasıl uyarlanabileceğini tartışılabilir ve öneriler sunabilirler. Mesleki alanyazının tartışılması kapsamında da MÖT üyeleri okumak için araştırma makalesi ya da özel öğretim yöntemlerine ilişkin bir makaleyi seçip üzerine yapılandırılmış tartışmalar yapabilirler ve bu paylaşımın öğretimleri hakkında bilgi sahibi olmaya ya da öğretimlerini geliştirmeye nasıl katkı yapabileceğini tartışabilirler (The Glossary of Education Reform, 2014).

Bugünün okullarında kıt kaynaklar, yalıtılmışlık, zaman problemi gibi birçok problemle karşı karşıya olan öğretmenler için okul temelli bir mesleki öğrenme topluluğu ciddi bir destek ve güdülenme sağlayabilir. Bir okulda mesleki öğrenme topluluğunun etkin olması için öğretmenlerin göstermesi gereken bazı kritik bileşenler vardır (K-12 Blueprint, 2014):

1. Topluluk üyesi öğretmenler durumlarına ve karşılaştıkları özel zorluklara ilişkin rahatlıkla konuşabilmelidir. Hep birlikte kendilerini ve okulu eleştirip bir eylemin temelini kuran ortak normlar, inançlar, değerler oluşturabilmelidir.
2. Öğretmenler birbirlerinin öğretim yöntemlerini ve eğitim felsefelerini paylaşabilmeli, gözlemleyebilmeli ve tartışabilmelidir. Uygulamanın paylaşılması ile öğretmenler yapıp ettiklerine ilişkin konuşmanın yeni yollarını bulabilirler.
3. Öğretmenler öğrenci öğrenmelerine odaklanmalıdır. Her öğrencinin belli bir düzeyde öğrenebileceğini ve öğretmenin de ona yardım edebileceğini kabul edebilmelidir. Güçlü bir toplulukta bu anlayış yasal zorunlulukla değil karşılıklı gelişen bir tutumla oluşabilir.
4. Güçlü bir mesleki öğrenme topluluğu, öğretmenleri sadece öğrencilere ve programa dair ortak bir anlayış geliştirmek için değil öğretimi geliştirecek materyal ve etkinlikleri tasarlamak için de cesaretlendirmelidir.
5. Bir mesleki öğrenme topluluğunun parçası olan öğretmenler kritik eğitim konularında ortak değerler geliştirmeyi onaylarlar. Bu konular öğrencileri ve onların öğrenme

becerilerini, okulda zaman mekân kullanımındaki öncelikleri, veli, yönetici ve öğretmen rollerini içerebilir.

Mesleki öğrenme topluluğunun işleyişinde öğretmen faktörü çok önemlidir. Öğrenmeye odaklanılan süreçte öğretmenler, resmi gelişim olanaklarını ve de meslek temelli öğrenme fırsatlarını değerlendirmeli, öğrenmenin kaynağı olarak merak ve öz değerlendirmeyi işe koşmalı, bireysel öğrenmeden kolektif öğrenmeye evrilmek için öğrenmeleri aktarmalıdır.

Diğer yandan mesleki öğrenme topluluklarında öğretmen kadar, yönetici faktörü de önemlidir. Mesleki öğrenme topluluklarına destek olmak yöneticinin en önemli katkısıdır. Bir öğrenme kültürü, iklimi oluşturmak, öğretmenleri karara katmak, öğretmenlere uygun zaman ve kaynaklar sağlamak, toplantı için zaman ayarlamak ve sosyal destek sağlamak, öğrenmeye güdülemek okul yöneticisinin yapabileceği en anlamlı katkılardır (Stoll, vd., 2006: 231-243; Buttram ve Farley-Ripple, 2016).

Bir okul müdürü mesleki öğrenme topluluğu ile gelişimi hedeflediğinde öncelikli olarak yararlarını anlamalı ve okulunda uygulamak için istek göstermelidir. Sonrasında doğrudan eyleme geçmeli ve özellikle kurulması aşamasında etkin rol almalıdır. Okulda öğrenci öğrenmeleri için yüksek beklenti kültürü oluşturmalı, öğretmenlerin bilgi ve becerilerini artırmaya yönelik çabalamalıdır. Zaman ve kaynakların ayarlanması ise son derece önemlidir. Hem toplantılar için zaman ayarlaması, toplantı süreleri için bir düzenleme getirmesi hem de öğretmenlerin gereksinim duyduğu diğer destekleri sağlamalıdır. Öğretmen iş birliğini geliştirmeli ve nasıl iş birliği yapılacağı konusunda öğretmenlere liderlik etmelidir (Hipp and Huffman, 2003; Buttram ve Farley-Ripple, 2016).

Okul müdürlerinin oluşturacağı destek ve öğrenme kültürü mesleki öğrenme topluluklarının işlerliği açısından değerlidir. Okul müdürleri öğretmenlerinin beraber başarılı olacağına inandığını vurgulamalıdır: Özellikle başarısı düşük okullarda mesleki öğrenme toplulukları ile bu sorunun üstesinden gelinebileceğini hissettirmek için başaracaklarına inandığını ve bunu da hep birlikte yapacaklarını vurgulamalıdır. Öğretmenlerin bilgilerini taze tutmalarını beklemelidir: Öğretmene güncel yaklaşımları yakalaması için iş birliği yapmasını beklediğini hissettirmelidir. Mesleki öğrenme topluluklarını öz yönetime yönlentmelidir: Etkili öğrenme toplulukları demokratik ve katılımlıdır. Müdür başlangıçta toplantıları ayarlamakta öncü olsa da sonrasını yavaş yavaş

öğretmenlere bırakmalı. Yetki ve sorumluluk yavaş yavaş paylaşılmalı ve üyeleri liderliği ele almaları için hazırlamalıdır. Verileri ulaşılabilir halde sunmalıdır: Öğretmenlere okulun başarımına ilişkin göstergeler anlamlı bir şekilde sunulmalı, öğretmen okulun durumundan haberdar olmalı, bu bağlamda müdür öğretmenlerin anlayabileceği şekilde öğrenci başarısına ilişkin durumu öğretmenlerle paylaşmalıdır. Öğretmenlere tartışma ve karar verme becerilerini öğretmelidir: Özellikle eğer iş birliği okulda yeniyse öğretmenlere kararlara ilişkin konuşma ve birlikte karar verme becerisi öğretilmelidir. Müdür diyalog ve tartışma farkını, her ikisinin de amaca uygun kullanımını öğretmenlere anlatmalıdır. Öğretmenlere araştırmaların sonuçlarını göstermelidir: Mesleki öğrenme topluluğu araştırmalarının öğrenci başarısında kolektif sorumluluk, öğrenci başarımında öğretmen rollerinin daha iyi anlaşılması, paydaşlardan geri bildirim ve destek, mesleki yenilenme gibi katkılarının olduğu anlatılmalıdır. Müdür sosyal bir bağlamda öğrenmenin bağımsız öğrenmeden daha derin etkileri olduğunu paylaşmalıdır. Güven oluşması için zaman tanınmalıdır: Meslektaşlar eğer birbirlerine güvenmezlerse kendilerini açmayacaklardır. Müdür uygun diyaloglar başlatarak, karar verme süreçlerini deneyimleyecekleri zemin oluşturarak ve çatışmaları yöneterek güven oluşmasını desteklemeli, böylelikle öğretmenler daha kolay iş birliğine dahil olabilmelidir (Hord ve Hissh, 2009; Buttram ve Farley-Ripple, 2016).

Bir okulda mesleki öğrenme topluluklarının etkin olması için bazı koşulların elverişli olması gerekmektedir. Bunlar aşağıda özetlenmiştir (Hipp and Huffman, 2003; K-12 Blueprint, 2014):

Toplanma için zaman ve mekân: Öğretmenlerin paylaşım yapabilmesi, yeni düşünceler ve uygulamalar önerebilmesi, riskleri tartışabilmesi için belli periyotlarla toplanması gerekir. Bu periyotlar doğrudan okulun akademik takvimine ya da programına gömülmelidir.

Fiziksel yakınlık: Okullar öğretmen için takım çalışma odaları gibi odalar ayarlayarak öğretmen iletişimini artırabilir. Sınıfların birbirine yakın olduğu, açık kapı politikasının izlendiği okullarda etkileşim daha kolaydır.

Birbirine bağlı öğretim rolleri: Okullarda öğretmenlerin birlikte çalışacağı resmi durumlar yaratılması önemlidir. Takım öğretimi ya da entegre ders tasarımı yani öğretmenlerin eşgüdümlü ders tasarlaması buna örnek olarak verilebilir.

İletişim yapıları: Okul içinde farklı grupların iletişim kurabilmesi için yapılar ve fırsatlar oluşturulmalıdır.

Öğretmen güçlendirme ve okul özerkliği: Araştırmalar öğretmenlerin karara katıldığında öğrenci öğrenmeleri konusunda kendilerini daha fazla sorumlu hissettiklerini göstermektedir.

Gelişime açıklık: Öğretmenler mesleklerine dair daha fazlasını öğrenmek istediklerinde ya da bir karara katılmak istediklerinde desteklendiklerini hissetmelidir.

Güven ve saygı: Öğretmenler uzmanlıkları ve başarıları nedeniyle okul, ilçe ve il düzeyinde takdir görebileceklerini hissetmelidir. Saygı, güven ve sadakat; mesleki bağlılığı, iş birliği için gereken ortaklığı ve ortak karar vermeyi geliştirir.

Destekleyici liderlik: Okulu amaçlara yönlendirmede, uygulamaları etkin hale getirmede ve iş birliğini sürdürmede destekleyici liderliğe ihtiyaç vardır.

Sosyalleşme: Öğretmenlerin bir bütünün parçası olduğunu hissetmesi için göreve yeni başlayan öğretmenlerin veya yalıtılmış öğretmenlerin sosyalleşmesi için mekanizmalar oluşturulmalıdır.

Mesleki öğrenme topluluklarında, öğretmenlerden iş birliği içinde üretken olmaları beklenirken okul müdürleri de bu tür toplulukları yönlendirme durumu ile baş başadırlar. Bu tür toplulukların varlığı, okul müdürünün otoritesini farklı bileşenlere dağıtırken öğretmenlere yeni sorumluluklar aktarılmasını gerektirir. Diğer yandan öğretmenin bu yetki ve sorumluluklar karşısında direnci ile karşılaşılabilir. Okul müdürünün bu tür durumlarda öğretmeni güçlendirmek için çaba sarfetmesi gerekir. Güçlendirmenin yolu da yine mesleki öğrenme topluluklarından geçmektedir. Öğretmenler mesleklerine ilişkin yaptıkları üzerinde kontrollerinin olduğunu hissettiklerinde en iyi şekilde çalışırlar ve sınıf içi etkinliklerinde yeni şeyler denemek istediklerinde okul müdürünün desteğine ihtiyaç duyarlar. Mesleki öğrenme topluluğu sürecinde ilişkiler fark yaratır ve müdür desteği diğer bir ifade ile destek kültürü kritiktir (Duling, 2012; Teague, 2012).

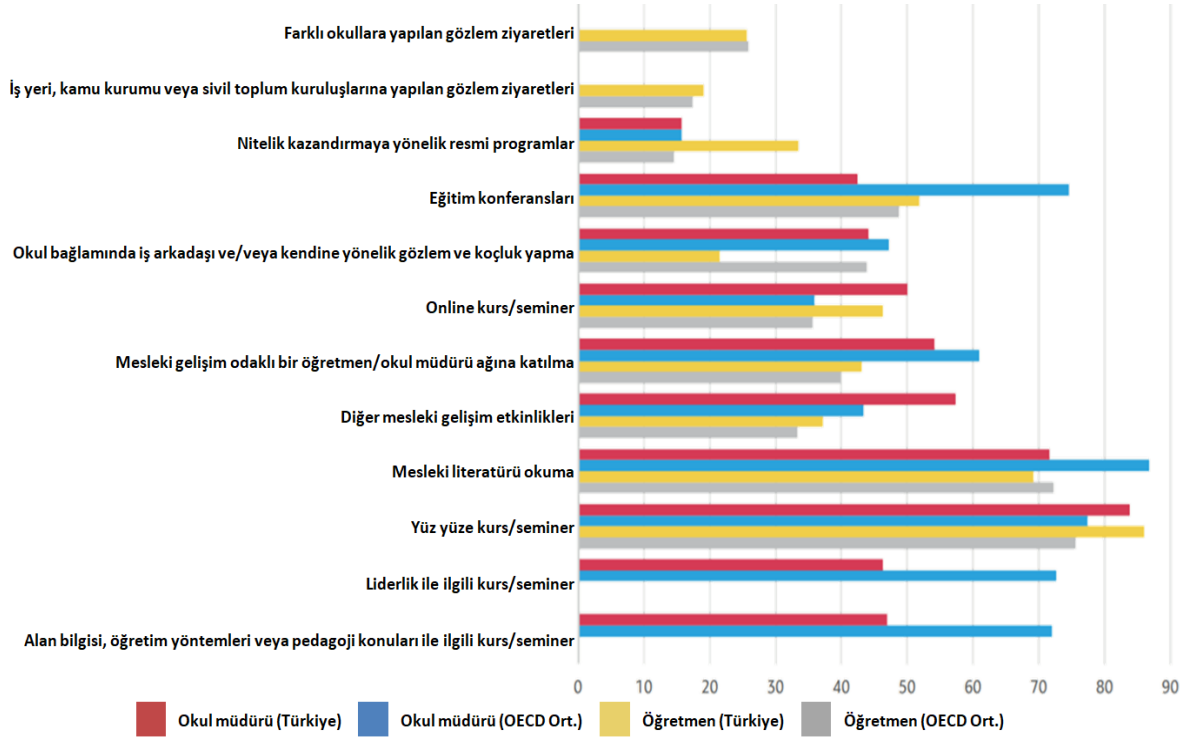
Okul müdürü, öğretmenlerle yaptığı toplantılardan rutin yönetsel işleri çıkarmalı, yerine daha çok öğretime dair öğeleri yerleştirmelidir. Okul müdürü öğretmenlerin kendileri için karar vermesine izin vermeli ve süreci yakından takip etmelidir. Onlara belli gündemleri dayatmamalıdır. Mesleki öğrenme topluluğuna dâhil olan öğretmenler düzenli

olarak, kendilerini bir topluluğa ait hissettiklerinde mesleki gelişime yönelik bağlayıcı zor fikirlerin hep kendilerinden çıktığını ve bunlara uyduklarını raporlamışlardır. Okul müdürleri öğretmenleri farklı okullardaki iyi örneklerle tanıştırmalı ya da öğretmenler için farklı toplulukların çalışmalarını görme fırsatı yaratmalıdır (K-12 Blueprint, 2014).

2.2.5. Türk Eğitim Sisteminde Mesleki Öğrenme Toplulukları İhtiyacı ve Uygulanabilirliği

Bu araştırmanın temel savlarından biri, mesleki öğrenme topluluğu uygulamasının Türk eğitim sisteminde öğretmen gelişimi için uygun olduğu ve sisteme önemli ve anlamlı katkılar yapacağıdır. Geleneksel hizmet içi eğitim anlayışının öğretmenlerin ihtiyacını karşılamadaki yetersizliği, öğretmenlerin sağlıklı denetim yaşantılarının olmayışı ve sistemde öğretmen gelişimi için etkin bir sürecin bulunmayışı önemli sorunlardır. Uluslararası alanyazın iş birliğine ve kolektif öğrenmeye odaklanırken ve bunu araştırmalarla geliştirirken eğitim sistemimizde iş birliği olanaklarının kısıtlı oluşu, öğretmenlerin yetişkin öğrenmesine uygun gelişimsel fırsatlarının olmayışı, öğretmenlerin zaman zaman kendi mesleki gelişim ihtiyaçlarının dahi farkında olmayışları, nitelik problemleri ve zümrelerin etkili bir biçimde işlemeyişi yeni arayışları da beraberinde getirmektedir. Bu arayışlar içinde mesleki öğrenme toplulukları uygulaması hem anlamlı hem de gerekli bir çaba olarak görülmektedir.

OECD (2019) tarafından yayınlanan, Türkiye'den de 815 okul müdürü ve yaklaşık 16 bin öğretmenin katıldığı TALIS 2018 araştırma bulgularına göre ülkemizde öğretmenler, mesleki gelişim bağlamında en çok yüz yüze kurs-seminer, daha sonra mesleki literatürü okuma ve daha sonra da eğitim konferanslarına katılmaktadır. Yaklaşık %20'lik bir oranla en az yaptıkları mesleki gelişim etkinliği de okul düzenlemeleri (okul bağlamı) kapsamında meslektaşına ve kendine yönelik gözlem ve koçluk yapmadır. TEDMEM'in (2019b) TALIS 2018 sonuçlarından derlediği raporda yer alan ve okul müdürlerinin ve öğretmenlerin sürekli mesleki gelişim etkinliklerine katılım oranlarını içeren bulgular Şekil 2.3'te sunulmuştur. TALIS 2018 raporundaki mesleki gelişim etkinliklerine katılım oranlarının yüksek oluşu bu mesleki gelişim etkinliklerinin Türkiye'de zorunlu olduğu da göz önünde bulundurularak değerlendirilmelidir.



Şekil 2.3. Meslek gelişim etkinliklerine katılan öğretmen ve okul müdürü oranları (%)

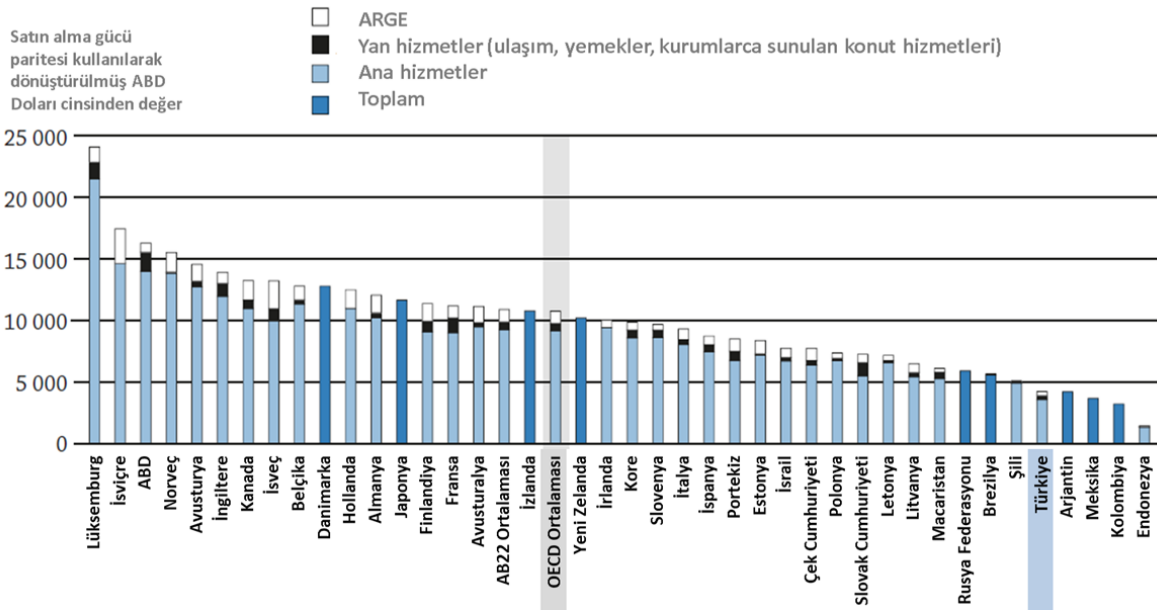
Kaynak: TEDMEM (2019b).

Şekil 2.3'te görüldüğü gibi yalnızca öğretmenler değil okul müdürleri de en çok yüz yüze ve online kurs-seminerler aracılığıyla mesleki gelişim deneyimi yaşamaktadır. Bu yaşantılar çağdaş yaklaşımların ön gördüğü gelişim anlayışından oldukça uzaktır. Mesleki öğrenme toplulukları uygulaması, yalnızca öğretmenler için değil, aynı zamanda yöneticiler için de bir gelişim fırsatıdır; çünkü mesleki öğrenme topluluğu birlikte öğrenmenin adıdır.

Özellikle zümreleri birer mesleki öğrenme topluluğu olarak işler hale getirmek, sisteme büyük bütçelerle müdahale yapmadan, sistemin var olan potansiyelini kullanarak öğretmen gelişimini sağlamak için sürdürülebilir bir yaklaşım olarak görülmektedir. Uluslararası alanyazında mesleki öğrenme toplulukları uzun yılların birikimi sonunda artık okullar arası ya da ülkeler arası iş birliğine doğru evrilirken (Stoll ve Louis, 2007), Türk eğitim sistemi mesleki öğrenme topluluklarının en temel hali sayılabilecek olan aynı branştan öğretmenlerin oluşturduğu topluluklarla canlandırılabilir. Araştırma bulguları da öğretmenlerin daha çok kendi sınıf düzeyindeki öğretmenlerle iş birliğini tercih ettiğini ve yaptığını göstermektedir (Moolenaar, 2010; Doppenberg, Bakx ve Brok, 2012). Var olan uygulamalarla öğretmenlerin mesleki gelişiminin sağlanamadığı açıktır. Araştırmalar, öğretmenlerin iş birliği içinde çalıştıkları zaman yalıtılmış bir biçimde çalışmalarına oranla

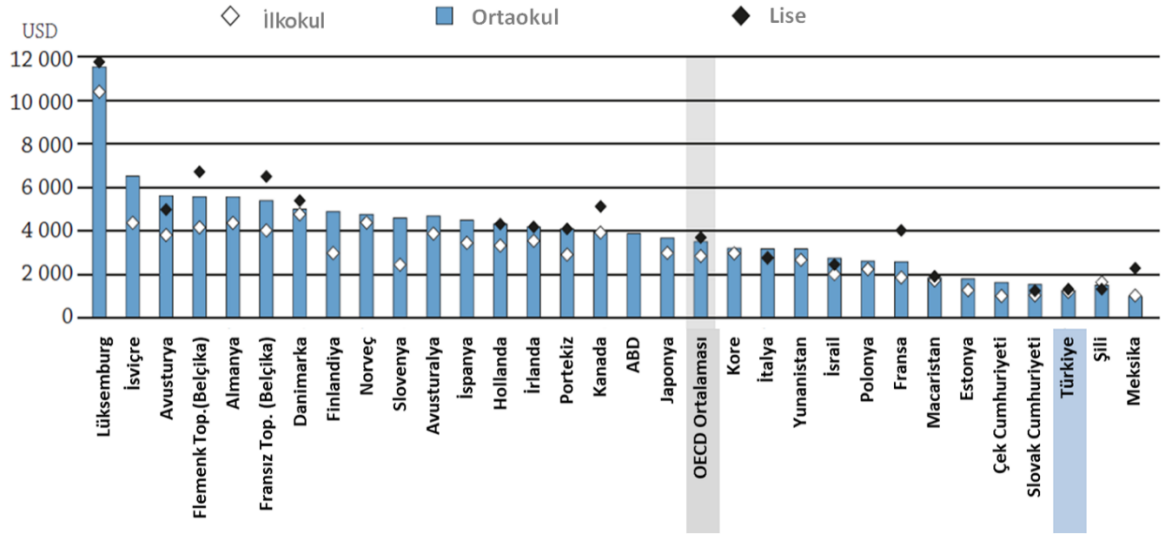
çok daha üretken olduğunu ortaya koyarken, zümreleri işbirlikli bir yaklaşımla öğrenme toplulukları haline getirmenin eğitim hedeflerine ulaşmada büyük başarı sağlayacağı düşünülmektedir. Kültür analizi çalışmaları da Türk toplumunun diğer toplumların çoğundan farklı olarak iş birliği içinde çalışmaya daha yatkın olduğunu ortaya koymaktadır. Örneğin Hofstede'in kültür analizi ülkemizin kolektif bir toplum olduğunu, "biz" olmanın "ben" olmaktan çok daha önemli olduğunu, bireyler için bir aileye, örgüte ya da topluluğa dahil olmanın önemli olduğunu ve ilişkilerin güven üzerine inşasının önemli olduğunu ortaya koymuştur (Hofstede-Insights, 2017). İnsan sosyal bir varlık olduğu için bir topluluğa dahil olma ve kendini bu topluluğun parçası olarak görme kolektif düşünce açısından önemlidir (Kuru Çetin ve Nayır, 2018).

Zümreler aidiyet duygusu ile işler hale getirilebilirse eğitim sistemine yapacağı katkının anlamlı olacağı düşünülmektedir. Bir uygulamanın zaman, mekân ve para açısından ekonomik oluşu da Türk eğitim sistemi açısından önemlidir; çünkü bugün ülkemiz bütçeden eğitime ayrılan payın, öğrenci başına harcamanın ve öğrenci başına düşen öğretmen maaşının oldukça düşük olduğu bir ülkedir. Sistemin öğretmen gelişimi için bir anda çok büyük bütçeler ayırabilme olanağı yoktur. OECD (2017b) bir bakışta eğitim raporuna göre Türkiye öğrenci başına harcamada OECD ortalamasının oldukça altındadır. Benzer şekilde öğrenci başına düşen yıllık öğretmen maaşı da oldukça düşüktür. Bu veriler Şekil 2.4 ve Şekil 2.5'te sunulmuştur.



Şekil 2.4. Eğitim kurumlarınca hizmet türüne göre öğrenci başına yapılan yıllık harcama

Kaynak: OECD (2017b).



Şekil 2.5. Eğitim düzeyine göre kamu kurumlarında öğrenci başına düşen yıllık öğretmen maaşı.

Kaynak: OECD (2017b).

Ayrıca öğretmen maaşları OECD ülkeleri arasında karşılaştırmalı olarak incelendiğinde, ülkemizde öğretmen maaşları birçok ülkenin öğretmen maaşından daha düşüktür. İlköğretim ve ortaöğretimde 15 yıl deneyimli öğretmenin ABD Doları cinsinden yıllık maaşlarını (2018 ve sonrası) gösteren veriler Tablo 2.2'de sunulmuştur.

Tablo 2.2. İlköğretim ve ortaöğretimde 15 yıl deneyimli öğretmenin ABD Doları cinsinden yıllık maaşları (2018 ve sonrası)

#	Ülke	İlköğr.	Ortaöğr.	#	Ülke	İlköğr.	Ortaöğr.
1	Lüksemburg	108 624.2	116 312.2	18	Finlandiya	42 180.4	49 175.1
2	Almanya	74 485.9	85 206.4	19	Slovenya	42 110.7	42 110.7
3	Kanada	67 301.2	67 301.2	20	Fransa	37 700.1	39 320.4
4	Hollanda	63 412.9	76 005.8	21	İtalya	36 603.6	40 952.3
5	Avusturya	63 097.8	63 392.7	22	Kolombiya	35 787.9	35 787.9
6	ABD	62 404.0	64 426.3	23	Şili	34 577.4	35 763.2
7	İrlanda	61 534.0	62 134.7	24	Meksika	33 076.0	62 678.2
8	Danimarka	57 206.4	60 278.3	25	Kosta Rika	30 708.8	31 993.6
9	Kore	57 179.3	56 493.3	26	İsrail	31 532.2	33 449.3
10	Avusturya	51 788.1	59 626.5	27	Türkiye	28 544.8	28 544.8
11	Norveç	47 386.8	51 838.0	28	Polonya	26 427.8	26 427.8
12	Japonya	51 339.3	51 320.9	29	Yunanistan	26 197.8	26 197.8
13	Yeni Zelanda	47 311.1	48 588.8	30	Çek Cumhuriyeti	24 273.0	24 359.3
14	İspanya	47 106.6	52 506.4	31	Slovak Cumhuriyeti	21 552.7	21 552.7
15	İsveç	45 635.7	47 470.3	32	Macaristan	21 089.7	23 433.0
16	Portekiz	43 279.5	43 279.5	33	Litvanya	21 083.9	21 083.9
17	İzlanda	42 368.5	46 228.1				

Kaynak: OECD (2020).

Elbette öğretmen maaşlarına ilişkin durum ülkenin ekonomik statüsü ve diğer mesleklerin maaşları da göz önünde bulundurularak değerlendirilmelidir. Yine de ülkemizde öğretmen maaşlarında iyileştirmeye ihtiyaç olduğu söylenebilir. Ekonomik koşullar mesleki statünün bir ayağıdır ve mesleki statü karar vericilerin odaklanması gereken bir politika alanıdır (OECD, 2019). Bu bağlamda eğitim sistemine büyük bütçeli dokunuşların yapılmasını beklemek gerçekçi değildir.

Sistem koşulları ve eğitime ayrılan pay göz önünde bulundurulduğunda, sistem içinde gizilgücü olan zümrelerin geliştirilmesi ve bu yolla öğretmen gelişiminin sağlanması sürdürülebilir bir uygulama olarak değerlendirilebilir. Millî Eğitim Bakanlığının bütçesi GSMH'nin yaklaşık %5'idir. Bunun da çok büyük bir kısmı personel maaşları için harcanmaktadır (MEB, 2017c). Hizmet içi eğitimler için ayrılan payın oranına ilişkin verilere ise ulaşamamıştır. Öğretmenlerin maaşları ile kamusal olmayan gelişim etkinliklerine katılmaları hem böyle bir algının olmayışı hem de ekonomik koşullar nedeniyle pek olası gözükmemektedir. MEB'in de bütçesinin çok büyük bir bölümünün personel giderlerine ayrılması nedeniyle öğretmen gelişim faaliyetlerine ayırdığı bütçenin oldukça kısıtlı olduğu tahmini öğretmen gelişimini bir darboğaza sokmaktadır ve mesleğe gömülü gelişim uygulaması sisteme yeni bir soluk getirebilir.

Tüm bu özetlenenlerden hareketle zümrelerin başarı potansiyeli olduğu ve mesleki öğrenme topluluğuna dönüşebilen zümrelerin öğretmenlerin gelişim ihtiyaçlarına büyük katkı sağlayabileceği düşünülmektedir. Bir sonraki bölümde araştırmanın yol haritası olan yöntem kısmı yer almaktadır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

"Çağdaş nitel araştırmacının ima edebileceği en kötü şey, bu post-modern çağda, her şeyin giderinin olduğudur. Buradaki asıl numara, uçurumun en uç noktasında akıllı ve disiplinli bir çalışma üretmektir".

David Silverman, 2014.

3. YÖNTEM

Bu araştırma nitel araştırma yöntemiyle yürütülmüştür. Araştırmanın bu bölümünde araştırma deseni, işbirlikli eylem araştırması süreci, çalışma grubu, özellikleri ve diğer katılımcılar, ortam, veri toplama teknikleri ve araçları, mesleki gelişim etkinlikleri, verilerin analizi, inandırıcılık, tutarlık ve etik, uygulamada karşılaşılan zorluklar ve baş etme yolları ele alınmıştır.

3.1. Araştırma Deseni

Bu araştırma ile öğretmenlerin mesleki gelişim sorunundan hareketle iki resmi ortaokulda mesleki gelişimi hedef alan iki ayrı mesleki öğrenme topluluğunun kurulup etkililiğinin değerlendirilmesi hedeflendiğinden uygulamalı-işbirlikli eylem araştırması desenine göre tasarlanmıştır. Eylem araştırması, sosyal bilimlerdeki araştırma merakını sahadaki paydaşların deneyimleri ile birleştiren, değişim ve gelişimin metodolojisi olarak ele alınmaktadır (Somekh, 2006: 1). Eldeki araştırmada, araştırmacıların öğretmenlerin mesleki gelişimine alternatif üretme amacıyla sahadaki öğretmenlerin ihtiyaç ve deneyimleri birleştirilmiş, bir dönemlik bir eylem planı geliştirilip uygulanmıştır.

Eylem araştırması, özellikle öğretmenler tarafından sınıfta ya da okulda öğretimin niteliğini anlamak ve geliştirmek amacıyla gerçekleştirildiği için alanyazında "öğretmen araştırması" olarak da adlandırılmaktadır (Johnson, 2005; Kuzu, 2009). En basit haliyle "yaparak öğrenme" araştırmasıdır. Bir grup insan bir problemi fark eder ve bu problemin çözümü için eyleme geçer, daha sonra bu çabalarını değerlendirirler. Diğer yandan eylem araştırması, genel problem çözüme yönteminden çok farklıdır. Eylem araştırmasında birlikte eylem ve birlikte öğrenme söz konusudur (O'Brien, 2001). Eldeki araştırmada, kendilerine mesleki gelişim konusundaki sorunlardan hareketle uygulama önerisi götürülen öğretmenler, araştırmacının rehberliğinde bu sorunun çözümü için ortak çabaları ile eyleme

geçmiş ve bir eğitim öğretim dönemi ve sonrasında yaz döneminin iki haftalık bir kısmında, planlanan mesleki gelişim etkinliklerini gerçekleştirmiştir.

Eylem araştırması değişim ajanı olma gizilgücüne sahiptir (Mills, 2018), örgütsel değişimin bir aracıdır ve zümrelerin mesleki öğrenme topluluğuna dönüşümü için en uygun araştırma yöntemlerindedir. Eylem araştırması, bir tür yolculuktur ve bu yolculuk 1) Paylaşılmış bir bağlılık ve demokratik sosyal değişimi, 2) Kuram ve uygulamanın bütünleşmesini, 3) Öğrenme ve eylem arasında ilişkiler kurmayı gerektirmektedir (Brydon-Miller, Greenwood ve Maguire, 2003: 13-18). Bir eylem araştırması içinde bulunan öğretmenler, uygulamalarında karşılaştıkları sorunlarla başa çıkarken kendi güçlü ve zayıf yönlerinin farkına varır; güçlü yönlerinden ilerideki uygulamalarında daha fazla yararlanma, zayıf yönlerini de farklı stratejiler uygulayarak geliştirme yoluna gider. Eylem araştırması doğası gereği iş birlikli bir yaklaşım olduğundan, aynı okulda birlikte çalışan öğretmenlerin birbirlerinin uygulamalarına ilişkin fikir bildirmeleri ve bu uygulamalara katkı getirmeleri, öğretmeye ve öğrenmeye yönelik farklı bakış açılarının da ortaya çıkmasını sağlayabilecektir (Kuzu, 2009).

Öğretmenin etkin olarak katılımcı olmadığı bazı araştırmalar, öğretmenlerin gerçek ihtiyaçlarını konu almadığında, öğretmenlerin eğitim araştırmalarını ilgisiz ve gerçeklikten uzak olarak nitelendirmesine neden olmaktadır. Ek olarak araştırmacılar, elde ettikleri sonuçları, öğretmenlerin bu sonuçların pasif alıcısı olduğu varsayımı ile tepeden inme bir biçimde bildirdiklerinde kuram-uygulama arası bir boşluk ortaya çıkmaktadır. Yani öğretmenlerin bakış açısını göz ardı eden, öğretimin karmaşıklığını ve öğretmenin gerçekte sınıf içinde karşı karşıya kaldığı durumları yansıtmayan tek yönlü bir akış söz konusudur. (Johnson, 2014: 23-25). Eylem araştırması ise hiyerarşik bir düzenin dışına çıkarak kuramla uygulama arasında bir köprü kurar (Mertler, 2014). Öğretmen etkin katılımcı olarak süreci yönetir, deneyimlerini yansıtır, geleneksel hizmet içi eğitimlerin aksine doğrudan sınıfına yönelik bilgi geliştirir, pedagojik dağarcığını genişletir, öğrenci başarısı ve kendi uygulamaları arasında bağ kurar (Fürüzan, 2011; Johnson, 2014: 23-25). Eylem araştırması yukarıda sayılan özellikleri ile eldeki araştırmanın amaçlarına doğrudan hizmet eden bir modeldir.

Eylem araştırmasına ilişkin çeşitli sınıflamalar bulunmaktadır. Mills (2018) eylem araştırmasını; eleştirel ve uygulamalı eylem araştırması olarak, Kemmis, McTaggart ve Nixon (2014) endüstriyel eylem araştırması, eylem bilimi, yumuşak sistem yaklaşımları,

katılımlı araştırma, sınıf eylem araştırması ve eleştirel katılımlı eylem araştırması olarak sınıflamıştır. Berg (2001) ise eylem araştırmalarını üç sınıfta incelemiştir, bunlar teknik/bilimsel/işbirlikli, uygulamalı/karşılıklı işbirlikli/katılımcı tartişma odaklı ve özgürleştirici/geliştirici/eleştirel eylem araştırmalarıdır. Bu araştırma mesleki öğrenme topluluğu üyelerinin uygulamalarına, karşılıklı işbirliğine ve etkin katılımına dayalı olduğundan uygulamalı-işbirlikli eylem araştırması türündedir. Uygulamalı-işbirlikli eylem araştırmada araştırmacı ve uygulayıcılar bir araya gelerek uygulamada ortaya çıkan problemleri, nedenlerini ve olası çözümleri belirlerler (Holter ve Schwartz-Barcott, 1993) ve öğretmenler iş birliği içinde planladıkları eylemi yürütürler.

Öğretmenlerin mesleki gelişimi bir değişim sürecidir ve bu değişimde birtakım aşamaları öngören eylem araştırması öncelikli olarak sürece gözlemle yani araştırma ve inceleme ile başlamayı, daha sonra bu aşamanın sonuçlarını yansıtmayı ve buradan hareketle eyleme geçmeyi içermektedir. Daha sonra ise eylemin değerlendirilmesi ve koşullara uygun olarak uyarlanması gelmektedir. Uyarlama sürecinden sonra artık hem eylem farklı koşullara uygulanabilir bir nitelik kazanmıştır hem de örgüt ilgili problemini çözdüğü için farklı ihtiyaçlara yönelebilir (McNiff, 2013).



Şekil 3.1. Eylem Araştırması Süreci

Kaynak: McNiff, J. (2013).

Eylem araştırması için farklı araştırmacılar farklı aşamalar öne sürmüşlerdir, diğer yandan birçoğunun ortak noktası McNiff'in (2013) modelinde olduğu gibi verilerden yola çıkarak ortaya konan eylem planının uygulanmasını ve daha sonra değerlendirilmesini içermektedir. Eldeki araştırmada da öncelikli olarak bir alanyazın taraması yapılmış ve uygulamaya dahil olan öğretmenlerle yapılan görüşmeler sonucu bir eylem planı hazırlanmıştır. Bu plan öğretmenlerin koşulları ve ihtiyaçları doğrultusunda uygulanmıştır.

Daha sonra ise bu planın değerlendirilmesi, güçlü ve zayıf yönlerinin ortaya konulması söz konusudur. Öğretmenler, eldeki araştırmada da olduğu gibi, eylem araştırmalarına katıldıkça, eğitim sürecine dair anlayışları gelişmektedir. Öğrendiklerinin ise gelecekte sınıfta, okulda ve bölgelerde etkisinin büyük olacağı beklenmektedir (Fürüzan, 2011).

3.1.1. Uygulamalı-İşbirlikli Eylem Araştırması Süreci

Bu araştırma kapsamında Aydın ili Efeler ilçesinde iki resmi ortaokulda iki ayrı araştırma süreci yürütülmüştür. Araştırma süreci Şekil 3.2'de özetlenmiştir. Araştırma süreci McNiff'in (2013) önerdiği süreçte olduğu gibi bir akışı içermektedir. Süreç araştırmacı ve danışmanının uluslararası alanyazından, MEB mesleki gelişim uygulamalarından, bu uygulamaları konu alan araştırma bulgularından, daha önce yürüttükleri mesleki gelişim çalışmalarından hareketle problem durumunu hissetmesi ile başlamıştır. Bu süreçte taslak mesleki gelişim eylem planı hazırlanmıştır. Hazırlıkların tamamlanmasından sonra süreci okul ziyaretleri izlemiştir. Bu ziyaretlerde amaç okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin problemi hissetmesi ve eyleme geçme isteği duyması için tanıtıcı toplantılar yapılmasıdır. Yöneticiler, öğretmenler ve araştırmacılar arasında mesleki gelişim eylem planının yürütülmesi için bir işbirliğinin kurulması hedeflenmiştir. Araştırma kapsamına alınan okullar ziyaret edilmiş ve mesleki öğrenme toplulukları uygulaması için gönüllü öğretmenlerin bulunduğu ve topluluk oluşturulabilen iki resmi ortaokulda süreç okul yöneticisinin desteği ve öğretmenlerin çalışmaya katılmayı kabul etmesiyle başlatılmıştır. Öğretmenlerle yapılan odak grup görüşmesi ile mesleki gelişim eylem planı öğretmenlerin ihtiyaçları ve önerileri doğrultusunda, araştırmacılar ve uygulayıcıların işbirliği ile düzenlenmiş ve kararlaştırılan ilk tarihte eyleme geçilmiştir. Araştırmacının ve danışmanının önerisini değerlendiren öğretmenler, kendi yaklaşımlarını sunmuşlar ve ortak alınan karar doğrultusunda mesleki gelişim etkinliklerinin (7 etkinlik) yürütülmesi ve sonlandırılması ile uygulama süreci tamamlanmıştır. Sürecin son aşaması elde edilen bulgulardan hareketle eylem planının uyarlanması diğer bir ifade ile bir mesleki gelişim modeli önerilmesi ve bu modelin araştırmacı ve uygulayıcıların kullanımına sunulmasıdır.



Şekil 3.2. Uygulamalı İşbirlikli Eylem Araştırması Süreci

Özetle bu araştırmada araştırma süreci mesleki öğrenme topluluğunu kurma öncesi, topluluğu kurma, topluluk üyelerinin belli periyotlarla bir araya gelmesi ve çeşitli etkinlikleri gerçekleştirilmesi ve sürece ilişkin öğretmen ve yönetici görüşlerinin alınması biçiminde yürütülmüştür. Araştırmanın Mesleki Öğrenme Topluluğu (MÖT) mesleki gelişim eylem planının uygulamaya konmadan önceki aşamalarında gerçekleştirilenler, Çizelge 3.1’de özetlenmiştir. Bu çizelge Şekil 3.2’de sunulan araştırma sürecinin ilk 5 basamağına denk gelmektedir. Çizelge kronolojik bir sıra ile okul ziyaretleri ve müdürlerle görüşme, okulların fen ve teknoloji zümre öğretmenleri ile ilk toplantının yapılması ve 1. Mesleki öğrenme topluluğu toplantısının kısa içeriğini tarih ve görüşme süresi ile sunmaktadır.

Çizelge 3.1. MÖT Mesleki Gelişim Eylem Planının Uygulanmasından Önceki Aşamalar

Okul Ziyaretleri ve Müdürlerle Görüşme	
Hitit Ortaokulu	Sümer Ortaokulu
Tarih: 12.02.2018 Görüşme süresi: 30-45 dakika Araştırmacı ve danışmanı tarafından okul müdürü Sami'ye çalışmanın tanıtımı yapıldı. Müdür olumlu karşıladı ve öğretmenlerle toplantı ayarlayıp dönüş yapacağını bildirdi. Müdür dönüş yapmayınca kendisine ulaşıldı ve 21.02.2018 tarihine Fen ve Teknoloji zümre öğretmenleri ile toplantı ayarlandı.	Tarih: 09.02.2018 Görüşme süresi: 45-60 dakika Araştırmacı ve danışmanı tarafından okul müdürü Aziz'e çalışmanın tanıtımı yapıldı. Müdür olumlu karşıladı ve destekledi. 14.02.2018 tarihine Fen ve Teknoloji zümre öğretmenleri ile toplantı ayarladı.
Okulların Fen ve Teknoloji Zümre Öğretmenleriyle Tanıtım Toplantısının Yapılması	
Hitit Ortaokulu	Sümer Ortaokulu
Tarih: 21.02.2018 Toplantı süresi: 45-60 dakika 3 öğretmen ile okul müdürü Sami'nin odasında öğretmenlere uygulamanın tanıtım toplantısı yapıldı. Toplantıyı araştırmacı ve danışmanı yönetti. Problemi hissedip eyleme geçmek isteyen gönüllülerle kurulan topluluğun toplantılarının perşembe günleri 12:30'da yapılması kararlaştırıldı.	Tarih: 14.02.2018 Toplantı süresi: 45-60 dakika 8 öğretmen ve 1 müdür yardımcısı ile okul müdürü Aziz'in odasında öğretmenlere uygulamanın tanıtım toplantısı yapıldı. Toplantıyı araştırmacı ve danışmanı yönetti. Problemi hissedip eyleme geçmek isteyen gönüllülerle kurulan topluluğun toplantılarının çarşamba günleri 13:00'te yapılması kararlaştırıldı.
1. Mesleki Öğrenme Topluluğu (MÖT) Toplantısı	
Hitit Ortaokulu Mesleki Öğrenme Topluluğu	Sümer Ortaokulu Mesleki Öğrenme Topluluğu
Tarih: 22.02.2018 Odak grup görüşme süresi: 66 dakika 4 kadın, 1 erkek öğretmen, araştırmacı ve danışmanı ile ilk topluluk toplantısı yürütüldü. Yapılan odak grup görüşmesi sonucunda öğretmenlerin biçimlendirmesiyle son şeklini alan eylem planı uygulamaya kondu. Topluluk bir logo belirledi ve topluluk için kitapçıklar hazırlandı.	Tarih: 21.02.2018 Odak grup görüşme süresi: 48 dakika 4 erkek, 1 kadın öğretmen, araştırmacı ve danışmanı ile ilk topluluk toplantısı yürütüldü. Yapılan odak grup görüşmesi sonucunda öğretmenlerin biçimlendirmesiyle son şeklini alan eylem planı uygulamaya kondu. Topluluk bir logo belirledi ve topluluk için kitapçıklar hazırlandı.

Şekil 3.2'de de verilen araştırma sürecinin 6. aşaması mesleki gelişim eylem planının uygulanma sürecidir. Mesleki öğrenme topluluğunda, yaklaşık iki haftada bir toplantı yapılarak mesleki gelişim etkinliklerinin yürütülmesi ve uygulama öncesi, uygulama boyunca ve uygulama sonunda değerlendirme yapılmasını içermektedir. 2. MÖT toplantısından 10. MÖT toplantısına kadar her bir topluluk toplantısının ve yürütülen mesleki gelişim etkinliğinin içeriği Çizelge 3.2'de sunulmuştur. Çizelgede her bir toplantı şu akışla verilmiştir: Toplantının kaçınıcı toplantı olduğunu ve kısaca içeriğini yansıtan başlık, uygulanması planlanan mesleki gelişim etkinliğine dair açıklama, her bir okulda toplantının tarihi ve odak grup görüşmelerinin süresi ve toplantı sırasında ana haları ile yapılanlar. Çizelge kronolojik bir sıra içermektedir.

Çizelge 3.2. MÖT Mesleki Gelişim Eylem Planının Uygulanması Süreci

2. MÖT Toplantısı: Ortak Ders Planı Hazırlıyoruz etkinliğini yürütme

Ortak Ders Planı Hazırlıyoruz Mesleki Gelişim Etkinliği:

Bu mesleki gelişim etkinliği topluluk üyelerinin kendi seçtikleri bir ünite veya konuda ortak plan yapmalarına dayalıdır.

Topluluk üyeleri öğrencilerinin özelliklerini, sınıf koşullarını ve diğer değişkenleri göz önünde bulundurarak çalışma takvimine uygun bir konuda ortak bir ders planı hazırlarlar.

Bu planın tasarımı, uygulama süresi, kullanılacak yöntem ve teknikler, ilgili materyallerin tasarımı ve ölçme değerlendirme süreci topluluk üyelerinin tercihlerine ve ortak kararına bağlıdır.

Ortak planı geliştirme süreci bir hafta olarak belirlenmiştir. Topluluk üyeleri bu süre içinde ilgili planı geliştirirler ve bir sonraki toplantıya kadar uygularlar. Bir sonraki toplantıda topluluk üyeleri değerlendirmelerini birbirleri ile paylaşırlar.

Hitit Ortaokulu Mesleki Öğrenme Topluluğu

Odak grup görüşme süresi: 53 dakika

Tarih: 01.03.2018

İlk toplantıya katılan 2 kadın öğretmen topluluktan ayrılması, müdür yardımcısı Barış'ın topluluğa dahil olması ile 4 öğretmenle uygulamaya devam edilmesi kararlaştırılmıştır. Bu toplantıda öncelikle öğretmenlerle yazılı ders planına ilişkin odak grup görüşmesi yapılmış, daha sonra öğretmenlerin kararlaştırılan konularda ders planı hazırlama süreci gözlemlenmiştir. Öğretmenlerle araştırma sürecinde tasarlanan ders planı şablonu paylaşılmıştır. Ortak ders planı hazırlama süreci tamamlandığında planın bir sonraki toplantıya kadar uygulanmasına ve haftaya kitap okuma etkinliği için öneriyle gelinmesine karar verilerek toplantı bitirilmiştir.

Sümer Ortaokulu Mesleki Öğrenme Topluluğu

Odak grup görüşme süresi: 69 dakika

Tarih: 28.02.2018

Bu toplantıda öncelikle öğretmenlerle yazılı ders planına ilişkin odak grup görüşmesi yapılmış, daha sonra öğretmenlerin kararlaştırılan konularda ders planı hazırlama süreci gözlemlenmiştir. Öğretmenlerle araştırma sürecinde tasarlanan ders planı şablonu paylaşılmıştır. Ortak ders planı hazırlama süreci tamamlandığında planın bir sonraki toplantıya kadar uygulanmasına ve haftaya kitap okuma etkinliği için öneriyle gelinmesine karar verilerek toplantı bitirilmiştir.

3. MÖT Toplantısı: Ortak Ders Planı Hazırlıyoruz etkinliğini değerlendirme, Meslektaşımın Dersini İzliyorum etkinliğini planlama

Meslektaşımın Dersini İzliyorum Mesleki Gelişim Etkinliği:

Bu mesleki gelişim etkinliği, topluluk üyelerinin ikiye bölünmüş gruplar halinde ya da dönüşümlü olarak birbirlerinin derslerine girip, o dersi gözlemlemesine ve meslektaşımına geribildirim sunmasına dayalıdır.

Topluluk üyeleri kendi içlerinde kararlaştırdıkları gün ve saatte meslektaşımın dersini ziyaret eder. Bu dersin programı uygunsa daha önce ortaklaşa üretilen ders planının uygulandığı ders olması tercih edilir.

Dersi izleyen öğretmen, meslektaşımını çeşitli açılardan gözlemler. Sınıfta alan kullanımı, istenmeyen davranışlarla baş etme yolları, kullanılan materyaller, dersin plana uygun işlenmesi, öğrenci sorularını yönetme ve geribildirim sunma gibi kendi karar verdiği çeşitli değişkenler açısından meslektaşımın dersini değerlendirir.

Dersin sonunda bir geribildirim raporu hazırlayarak dersini izlediği öğretmene sunar. Bu raporda izlediği dersin güçlü ve zayıf yönlerine değinerek geliştirme önerilerinde bulunur.

Bu mesleki gelişim etkinliği uygun planlama yapılarak 1 defa uygulanır. Daha sonra topluluk üyeleri değerlendirmelerini birbirleri ile paylaşırlar.

Hitit Ortaokulu Mesleki Öğrenme Topluluğu

Tarih: 08.03.2018

Odak grup görüşme süresi: 23 dakika

Bu toplantıda öncelikle ortak hazırlanan planların uygulanması deneyimine ve mesleki gelişimde etkililiğine ilişkin odak grup görüşmesi yürütülmüş, daha sonra öğretmenlerin birbirlerinin dersini izleyecekleri etkinlik için planlama yapılmıştır. Öğretmenlerle araştırma sürecinde tasarlanan ders gözlem formu paylaşılmıştır. Ortak zaman sorunu olmasına karşın öğretmenler kendi içlerinde yaptıkları bir düzenleme ile dersleri izlemeyi planladılar. Barış'ın Nergis'i, Nergis'in

Sümer Ortaokulu Mesleki Öğrenme Topluluğu

Tarih: 07.03.2018

Odak grup görüşme süresi: 43 dakika

Bu toplantıda öncelikle ortak hazırlanan planların uygulanması deneyimine ve mesleki gelişimde etkililiğine ilişkin odak grup görüşmesi yürütülmüş, daha sonra öğretmenlerin birbirlerinin dersini izleyecekleri etkinlik için planlama yapılmıştır. Öğretmenlerle araştırma sürecinde tasarlanan ders gözlem formu paylaşılmıştır. Mert'in Rüzgar'ı, Rüzgar'ın Ata'yı, Ata'nın Zafer'i, Zafer'in Cansu'yu ve Cansu'nun Mert'i gözlemleyeceği şekilde planlama yapılarak toplantı bitirilmiştir.

Sevgi'yi, Sevgi'nin Doğukan'ı ve Doğukan'ın Barış'ı gözlemleyeceği şekilde planlama yapılarak toplantı bitirilmiştir.

4. MÖT Toplantısı: Meslektaşımın Dersini İzliyorum etkinliğini değerlendirme, Mikroöğretim Zamanı etkinliğini planlama

Mikroöğretim Zamanı Mesleki Gelişim Etkinliği:

Bu mesleki gelişim etkinliği, topluluk üyelerinin kendi derslerinden birini video kaydına alıp önce yalnız izleyip değerlendirmelerine, daha sonra da topluluk üyeleri ile birlikte izleyip değerlendirmelerine dayalıdır.

Topluluk üyeleri kendi derslerinden birini videoya çeker. Daha sonra kendini, daha önce bir meslektaşını gözlemlediği süreçteki gibi izler ve değerlendirir. Kendi uygulamasına ilişkin kısa bir yansıtıcı raporla güçlü ve zayıf yönlerini ortaya koyar.

Daha sonra topluluk üyeleri bir araya gelir, topluluk hep birlikte her bir öğretmenin ders videosunu izler ve geribildirim sunar. İzlenen her bir video için güçlü ve zayıf yönler değerlendirilerek geliştirme önerilerinde bulunur.

Bu mesleki gelişim etkinliği uygun planlama yapılarak 1 defa uygulanır. Daha sonra topluluk üyeleri değerlendirmelerini birbirleri ile paylaşırlar.

Hitit Ortaokulu Mesleki Öğrenme Topluluğu

Tarih: 22.03.2018

Odak grup görüşme süresi: 52 dakika

Hitit Ortaokulunda ortak zaman sorunu nedeniyle meslektaşımın dersini izleme etkinliği gerçekleştirilememiştir. Bu durum için çözüm önerileri tartışılmıştır. Öğretmenlerin Mikroöğretim videolarının bir sonraki toplantıya kadar bireysel izlenmesine, bir sonraki toplantıda ise ikiyeşerli gruplar halinde izlenmesine karar verilmiştir. Kitap önerisi olarak Herman Hesse'nin Çarklar Arasında isimli kitabı değerlendirmeye alınmıştır.

Mikroöğretim video çekim planı:

Barış: 25.03.2018 Pazar Hafta sonu destek kursu 10:00 dersi 8. sınıf

Doğukan: 26.03.2018 Pazartesi 8:40 dersi 7. sınıf

Sevgi: 26.03.2018 Pazartesi 11:10 dersi 8. sınıf

Nergis: 27.03.2018 Salı 8:40 dersi 5. sınıf

Sümer Ortaokulu Mesleki Öğrenme Topluluğu

Tarih: 21.03.2018

Odak grup görüşme süresi: 46 dakika

Bu toplantıda öncelikle meslektaşımın dersini izleme ve geribildirim paylaşımı deneyimi ve mesleki gelişimde etkisi tartışılmış, daha sonra mikroöğretim zamanı etkinliği için ders videolarının çekileceği dersler kararlaştırılarak toplantı bitirilmiştir. Öğretmenlerin Mikroöğretim videolarının bir sonraki toplantıya kadar bireysel izlenmesine, bir sonraki toplantıda ise ikiyeşerli gruplar halinde izlenmesine karar verilmiştir. Kitap önerisi olarak Herman Hesse'nin Çarklar Arasında isimli kitabı değerlendirmeye alınmıştır.

Mikroöğretim video çekim planı:

Cansu: BEP dahilinde yürüttüğü derslerin birinde

Zafer: 26.03.2018 Pazartesi 13:30 dersi 5. sınıf

Rüzgâr: 29.03.2018 Perşembe 8:40 dersi 6. sınıf

Mert: 30.03.2018 Cuma 10:30 dersi 6. sınıf

Ata: 30.03.2018 Cuma 10:30 dersi 8. sınıf

5. MÖT Toplantısı: Mikroöğretim Zamanı etkinliğini yürütme ve değerlendirme, Zümre Toplantı Tutanaklarımız Ne Söylüyor? etkinliğini planlama

Zümre Toplantı Tutanaklarımız Ne Söylüyor? Mesleki Gelişim Etkinliği

Bu mesleki gelişim etkinliği, topluluk üyelerinin geçmiş dönemlere ait zümre toplantı tutanaklarını incelemesine ve değerlendirmesine dayalıdır.

Toplantı öncesinde o güne kadar zümrenin oluşturduğu toplantı tutanaklarının birer kopyası hazırlanır. Bu tutanaklar;

- Amaca uygunluk,
- Özgünlük,
- Okula ve derslere katkı gibi değişkenler açısından incelenir ve tartışılır.

Toplantının sonunda zümre toplantı tutanaklarının içeriğine ilişkin bir rapor hazırlanır. Bu raporda;

- Tutanakların güçlü ve zayıf yönleri belirtilir,
- Zümre toplantı tutanaklarının etkisi tartışılır ve
- Daha etkili kullanımına yönelik fikirler paylaşılır.

Bu mesleki gelişim etkinliği uygun planlama yapılarak 1 defa uygulanır. Daha sonra topluluk üyeleri değerlendirmelerini birbirleri ile paylaşırlar

Hitit Ortaokulu Mesleki Öğrenme Topluluğu

Tarih: 05.04.2018

Odak grup görüşme süresi: 78 dakika

Bu toplantıda mikroöğretim videoları daha önce planlandığı gibi ikiyeşerli gruplar halinde değil

Sümer Ortaokulu Mesleki Öğrenme Topluluğu

Tarih: 04.04.2018

Odak grup görüşme süresi: 67 dakika

Bu toplantıda her öğretmen merak ettiği için etkinlik öncesi meslektaşımın ders videosunu da izlediğinden

topluluk olarak izlenmiş, öğretmenin sınıf içindeki durumu ders izleme sürecindeki gibi değerlendirilerek tartışılmıştır. Odak grup görüşme süresi videoları izleme sürecinin yalnızca bir kısmını, çoğunlukla öğretmenlerin konuya ilişkin tartışmalarını içermektedir. Bazı öğretmenler videolarının durağan olduğunu düşündükleri kısımlarını ilerletmiştir. Ders videolarının kayıt süreleri şu şekildedir:

Barış: 29 dk 35 sn.

Doğukan: 40dk 15 sn.

Sevgi: 33dk 22 sn.

Nergis: 35 dk 52 sn.

Haftaya her topluluk üyesinin film önerileri ile gelmesi kararlaştırılmıştır. Son 2 yılın zümre toplantı tutanaklarının inceleneceği etkinliğin planlaması yapılarak toplantı bitirilmiştir.

mikroöğretim videolarının bir kısmı hızlandırılarak ve bazı dakikalar atlanarak iki kişilik ve üç kişilik gruplar halinde izlenmiş, öğretmenin sınıf içindeki durumu ders izleme sürecindeki gibi değerlendirilerek tartışılmıştır. Odak grup görüşme süresi videoları izleme sürecinin yalnızca bir kısmını, çoğunlukla öğretmenlerin konuya ilişkin tartışmalarını içermektedir. Ders videolarının kayıt süreleri şu şekildedir:

Cansu: 30 dk.

Zafer: 33dk 22 sn.

Rüzgâr: 35dk 36 sn.

Mert: 36 dk 16 sn.

Ata: 31dk 36 sn.

Haftaya her topluluk üyesinin film önerileri ile gelmesi kararlaştırılmıştır. Son 2 yılın zümre toplantı tutanaklarının inceleneceği etkinliğin planlaması yapılarak toplantı bitirilmiştir.

6. MÖT Toplantısı: Zümre Toplantı Tutanaklarımız Ne Söylüyor? etkinliğini yürütme ve değerlendirme, Bakın Ne Paylaşacağım? etkinliğini planlama

Bakın Ne Paylaşacağım? Mesleki Gelişim Etkinliği

Bu mesleki gelişim etkinliği, topluluk üyelerinin kendi alanlarında seçtikleri bilimsel bir konuyu diğer üyelerle paylaşmalarına dayalıdır.

Her bir topluluk üyesi kendi alanından kendi belirlediği bir gelişmeyi, yeniliği, uygulamayı, haberi, ilginç bir olayı inceler ve belgeleri ile birlikte meslektaşları ile paylaşır. Amaç diğer topluluk üyelerini o konu ile ilgili bilgilendirmektir.

Toplantı sırasında paylaşımlar yapılır ve paylaşımlara ilişkin tartışmalar yürütülür. Topluluk üyeleri paylaşılan bilgiye ilişkin görüşlerini öne sürerler ve bu bilgiden ne şekilde yararlanabileceklerini tartışırlar.

Bu mesleki gelişim etkinliği uygun planlama yapılarak 1 defa uygulanır. Daha sonra topluluk üyeleri değerlendirmelerini birbirleri ile paylaşırlar.

Hitit Ortaokulu Mesleki Öğrenme Topluluğu

Tarih: 19.04.2018

Odak grup görüşme süresi: 77 dakika

Son 2 yılın zümre toplantı tutanakları zümre başkanı Sevgi'nin dolabında arşivlenmiştir. 2016-2017 ve 2017-2018 eğitim öğretim yılı I. ve II. dönem zümre toplantı tutanakları incelenerek etkili zümre toplantılarına ilişkin tartışılmıştır. Bakın ne paylaşacağım? etkinliği planlanarak toplantı bitirilmiştir.

Sümer Ortaokulu Mesleki Öğrenme Topluluğu

Tarih: Planlanan-11.04.2018 (Deneme sınavı nedeniyle iptal)

Gerçekleştirilen: 18.04.2018

Odak grup görüşme süresi: 63 dakika

Zümre başkanı Mert tutanakları arşivlemediği için okul müdür yardımcısından edinilen 2016-2017 ve 2017-2018 eğitim öğretim yılı I. ve II. dönem zümre toplantı tutanakları incelenerek etkili zümre toplantılarına ilişkin tartışılmıştır. Bakın ne paylaşacağım? etkinliği planlanarak toplantı bitirilmiştir.

7. MÖT Toplantısı: Bakın Ne Paylaşacağım? etkinliğini yürütme ve değerlendirme, Film Nasıldı? etkinliğini planlama

Film Nasıldı? Mesleki Gelişim Etkinliği:

Bu mesleki gelişim etkinliği, topluluk üyelerinin ortaklaşa belirledikleri bir eğitim filmini izleyerek kritiğini yapmalarına dayalıdır.

Topluluk üyeleri izlemek ve tartışmak istedikleri eğitim konulu bir filmi belirlerler. Bu filmi eleştirel bir gözle izledikten sonra filme ilişkin görüşlerini toplantı esnasında paylaşırlar.

Filmin kritiğini yaparken;

- Filmi öğrenci, öğretmen, okul yönetici gibi paydaşların rolleri açısından değerlendirebilirler,
- Filmde sunulan iyi ya da kötü örnekleri gerekçeleriyle birlikte ortaya koyabilirler,
- Filmin vermek istediği mesajı eğitsel açıdan irdeleyebilirler,
- Filmin gerçek yaşam durumlarını yansıtmada düzeyini tartışabilirler ya da filmi farklı açılardan ele alabilirler.

Bu mesleki gelişim etkinliği uygun planlama yapılarak 1 defa uygulanır. Daha sonra topluluk üyeleri değerlendirmelerini birbirleri ile paylaşırlar.

Hitit Ortaokulu Mesleki Öğrenme Topluluğu	Sümer Ortaokulu Mesleki Öğrenme Topluluğu
Tarih: 03.05.2018 Odak grup görüşme süresi: 80 dakika MÖT üyelerinin hazırlık yaptıkları bilimsel konularda paylaşım yapmasının ardından Ron Clark'ın hikayesi isimli filmin izlenip, bir sonraki toplantıda tartışılması planlanarak toplantı bitirilmiştir.	Tarih: 02.05.2018 Odak grup görüşme süresi: 38 dakika MÖT üyelerinin hazırlık yaptıkları bilimsel konularda paylaşım yapmasının ardından Ron Clark'ın hikayesi isimli filmin izlenip, bir sonraki toplantıda tartışılması planlanarak toplantı bitirilmiştir.

8. MÖT Toplantısı: Film Nasıldı? etkinliğini yürütme ve değerlendirme, Kitap Nasıldı? etkinliğini planlama

Kitap Nasıldı? Mesleki Gelişim Etkinliği

Bu mesleki gelişim etkinliği, topluluk üyelerinin ortaklaşa belirledikleri eğitimle ilgili bir kitabı okuyarak kritiğini yapmalarına dayalıdır.

Topluluk üyeleri okumak ve tartışmak istedikleri eğitim konulu bir kitabı belirlerler. Bu kitabı eleştirel bir anlayışla okuduktan sonra kitaba ilişkin görüşlerini toplantı esnasında paylaşırlar.

Kitabın kritiğini yaparken;

- Kitabı öğrenci, öğretmen, okul yöneticisi gibi paydaşların rolleri açısından değerlendirebilirler,
- Kitapta sunulan iyi ya da kötü örnekleri gerekçeleriyle birlikte ortaya koyabilirler,
- Kitabın vermek istediği mesajı eğitsel açıdan irdeleyebilirler,
- Kitabın gerçek yaşam durumlarını yansıtmaya düzeyini tartışabilirler ya da kitabı farklı açılardan ele alabilirler.

Bu mesleki gelişim etkinliği uygun planlama yapılarak 1 defa uygulanır. Daha sonra topluluk üyeleri değerlendirmelerini birbirleri ile paylaşırlar.

Hitit Ortaokulu Mesleki Öğrenme Topluluğu	Sümer Ortaokulu Mesleki Öğrenme Topluluğu
Tarih: 31.05.2018 Odak grup görüşme süresi: 47 dakika Öğretmenler Ron Clark'ın hikayesi adlı filmi izledikten sonra toplantı sırasında filmi eğitsel açıdan analiz edip tartışmıştır. Daha sonra da uygulamayı mesleki gelişim bağlamında değerlendirmiştir. Bir sonraki toplantıda, kararlaştırılan Çarklar Arasında kitabının tartışılmasına karar verilmiş ve toplantı bitirilmiştir.	Tarih: Planlanan-23.05.2018 Gerçekleşen: 30.05.2018 Odak grup görüşme süresi: 82 dakika Öğretmenlerden Ata filmi planlanan sürede izleyemediğinden toplantı için planlanan ilk tarih değiştirilmiş, daha ileri bir tarihte toplanılmıştır. Topluluk Ron Clark'ın hikayesi adlı filmi izledikten sonra toplantı sırasında filmi eğitsel açıdan analiz edip tartışmıştır. Daha sonra da uygulamayı mesleki gelişim bağlamında değerlendirmiştir. Bir sonraki toplantıda, kararlaştırılan Çarklar Arasında kitabının tartışılmasına karar verilmiş ve toplantı bitirilmiştir.

9. MÖT Toplantısı: Kitap Nasıldı? etkinliğini yürütme ve değerlendirme, Kapanış Toplantısını planlama

Hitit Ortaokulu Mesleki Öğrenme Topluluğu	Sümer Ortaokulu Mesleki Öğrenme Topluluğu
Tarih: 13.06.2018 Odak grup görüşme süresi: 79 dakika Öğretmenler okudukları kitabı eleştirel bir gözle tartışarak çıkarımlarda bulunmuş, etkinliği mesleki gelişim bağlamında değerlendirmiştir. Kapanış toplantısı planlanarak toplantı bitirilmiştir.	Tarih: 22.06.2018 Odak grup görüşme süresi: 70 dakika Öğretmenler okudukları kitabı eleştirel bir gözle tartışarak çıkarımlarda bulunmuş, etkinliği mesleki gelişim bağlamında değerlendirmiştir. Kapanış toplantısı planlanarak toplantı bitirilmiştir.

10. MÖT Toplantısı: Kapanış Toplantısı ve MÖT Uygulamasının Değerlendirilmesi

Hitit Ortaokulu Mesleki Öğrenme Topluluğu	Sümer Ortaokulu Mesleki Öğrenme Topluluğu
Tarih: 20.06.2018 Odak grup görüşme süresi: 151 dakika MÖT uygulamasının mesleki gelişim bağlamında değerlendirilmesiyle uygulama sonlandırılmıştır.	Tarih: 23.06.2018 Odak grup görüşme süresi: 140 dakika MÖT uygulamasının mesleki gelişim bağlamında değerlendirilmesiyle uygulama sonlandırılmıştır.

Görüldüğü gibi MÖT mesleki gelişim eylem planı dahilinde 2. MÖT toplantısından 10. MÖT toplantısına kadar toplam 9 topluluk toplantısı yürütülmüştür ve bu toplantılarda

son toplantı dışında doğrudan mesleki gelişime yönelik etkinlikler uygulanmıştır. Son toplantıda ise eylem planının bir parçası olarak değerlendirme süreci yer almaktadır. Bir sonraki bölümde araştırmanın çalışma grubu ve katılımcıları sunulmuştur.

3.2. Çalışma Grubu ve Diğer Katılımcılar

Bu araştırmanın çalışma grubu öncelikli olarak iki resmi ortaokulda kurulan mesleki öğrenme topluluğunun etkin üyeleridir. Uygulama yapılacak okullar tipik durum örnekleme yöntemi ile katılımcılar da ölçüt örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Öncelikli olarak uygulama sahası olarak ortaokullara indirgenmiştir. Ortaokulların, çeşitli zümreleri barındırdığı için, zümrelerin mesleki öğrenme topluluğuna dönüştürülmesini hedefleyen bir çalışmaya uygun aday olduğu düşünülmüştür. Bu doğrultuda Aydın ili Efeler ilçesi sınırları içinde bulunan bütün ortaokullar listelenmiştir. Daha sonra okul başarısı açısından ve sosyo-ekonomik düzey açısından aykırı uçlar elenmiş tipik durum örnekleme yöntemi ile çalışma için uygun olan sosyo-ekonomik düzeyi ve başarısı ortalama okullar listelenmiştir. Bu okullar içinde ölçüt olarak branşlar bazında zümre öğretmenlerinin sayısı 4 ve üzeri olanlar uygulama kapsamına alınarak ziyaret edilmiştir. Mesleki öğrenme toplulukları uygulaması için gönüllü öğretmenlerin bulunduğu ve topluluk oluşturulabilen iki resmi ortaokulda süreç başlatılmıştır. Ayrıca bu okulların müdürleri de araştırmaya dâhil edilmiş, sürece etkileri ve sürecin onlara etkileri incelenmiştir. Araştırmacı da sürecin etkin katılımcısı olarak yer almıştır. Tez danışmanı yalnızca sürecin tasarlanması ve yönetiminde değil, her uygulama sonrası düzenli geribildirim alarak sürecin tüm aşamalarında yer almış, her gelişmeyi hafta hafta takip etmiştir. Tez izleme komitesinin diğer üyeleri de sürece yön veren aktörlere dendir. Bu bölümde çalışma grubu, diğer katılımcılar ve özellikleri ele alınacaktır.

3.2.1. Mesleki Öğrenme Topluluğu Üyeleri

Mesleki öğrenme topluluğu üyeleri Sümer Ortaokulunda ve Hitit Ortaokulunda fen ve teknoloji zümrelerinden araştırmaya katılmak için gönüllü olan öğretmenlerdir. Aşağıda bu iki ayrı okulda kurulan mesleki öğrenme topluluğu üyeleri ayrıntılı olarak tanıtılmıştır.

3.2.1.1. Sümer Ortaokulunda Mesleki Öğrenme Topluluğu Üyeleri

Topluluk ilk önce 4 erkek 1 kadın öğretmenle kurulmuştur. Öğretmenlere kod olarak

Cansu, Rüzgâr, Mert, Ata ve Zafer isimleri verilmiştir. Topluluğun 3. toplantısından sonra Cansu öğretmen, görev yeri değiştiği için toplantılara katılamamıştır. Topluluk daha sonraki tüm etkinliklerini 4 erkek üyenin katılımı ile yürütmüştür. Bu öğretmenlerin demografik özellikleri ve araştırmacı tarafından gözlenen baskın özellikleri Tablo 3.1'de betimlenmiştir.

Tablo 3.1. Sümer Ortaokulunda Mesleki Öğrenme Topluluğu Üyeleri ve Baskın Özellikleri

Öğretmen	Kıdem	Mezuniyet	Baskın Özellikler
Cansu	3 yıl	Fen Bilgisi Öğretmenliği	Grubun en genç öğretmenidir. Cansu mesleki gelişim konusunda oldukça istekli bir profil çizmiştir. Diğer öğretmenlere göre genç oluşu yaklaşımlarına ve fikirlerine yansımış, kendini geliştirme konusunda en çok istekliliği Cansu öğretmen göstermiştir. Cansu, görev yeri değişikliği dolayısıyla 3. toplantıdan sonrasında katılamamıştır.
Rüzgâr	27 yıl	Fen Bilgisi Öğretmenliği	Grubun en toparlayıcı öğretmenidir. Toplantıların ayarlanması, toplantı mekânının hazırlanması gibi konularda kendiliğinden sorumluluk alan, hemen her etkinlik sırasında grup arkadaşlarını arayarak toplantıya başlayabilmemiz için liderlik eden Rüzgâr zaman zaman biraz otoriter bir öğretmen olduğunu ifade etmiştir.
Mert	23 yıl	Biyoloji Öğretmenliği	Grubun en rahat üyesidir. Mert evrak işlerinden nefret eden, özellikle yazı yazmaya dayalı şeyleri sevmeyen bir öğretmen profili çizmiştir. Diğer yandan çok samimi bir öğretmen olan Mert, düşüncelerini açık ve net bir şekilde ifade eden, kendini rahat bir şekilde eleştirebilen, eksiklerini de özgüvenle dile getiren bir öğretmendir.
Ata	23 yıl	Fizik Öğretmenliği	Grubun en çok gülen üyesidir. Etkinlikler boyunca en çok Ata'nın kahkahaları duyulmuştur. Öğrencileri sınava hazırlama konusundaki başarısı zaman zaman konuşulmuş, öğrencileri tarafından sevilen bir öğretmendir. Ata grup etkinliklerini yürütmeye zaman zaman problemi yaşadığını en çok dile getiren grup üyesidir.
Zafer	27 yıl	Kimya Öğretmenliği	Grubun en ciddi öğretmenidir. Zafer tam bir görev adamıdır ve kendisi de yer yer bu tanımlamayı kullanmıştır. Öğretmenlik mesleğinin zor ve ciddi emek isteyen bir meslek olduğunu düşünmektedir. Bunun için öğretmenin emeklilik vaktine kadar elinden geldiğince kendini geliştirmesi gerektiğine inanmaktadır. Yeme, içme, giyim, kuşam konusunda bir çizgisi olan, düzenli olarak spor yapan, sorumluluk bilinci yüksek bir öğretmendir. Mesleğinin ilk yıllarındaki geleneksel disiplin anlayışının öz- eleştirisini yapar. Gençliğinde kendisine karın deşen denildiği bir toplantı sırasında espri konusu olmuştur.

3.2.1.2. Hitit Ortaokulunda Mesleki Öğrenme Topluluğu Üyeleri

Tanıtım toplantısı sonrasında 4 kadın 1 erkek öğretmenle kurulacağı düşünülen topluluk, tanıtım toplantısında olmayıp daha sonraki 1. topluluk toplantısına katılan iki

kadın öğretmenlerden birinin toplantı saatlerinde çocuğunun yalnız kaldığını gerekçe göstererek, diğerinin ise bir gerekçe belirtmeksizin 2. topluluk toplantısına katılmaması sonucu 2 kadın 1 erkek öğretmenle kurulma aşamasına gelmiştir. Daha sonra erkek okul müdür yardımcısının mesleki öğrenme topluluğu uygulamasına sıcak bakarak gruba dahil olması üzerine topluluk son şeklini almıştır. Özetle 2 kadın öğretmen, 1 erkek öğretmen ve 1 erkek müdür yardımcısının katılımı ile Hitit Ortaokulu Mesleki Öğrenme Topluluğu kurulmuştur. Öğretmenlere kod olarak Sevgi, Barış, Nergis ve Doğukan isimleri verilmiştir. Bu öğretmenlerin demografik özellikleri ve araştırmacı tarafından gözlenen baskın özellikleri Tablo 3.2'de betimlenmiştir.

Tablo 3.2. Hitit Ortaokulunda Mesleki Öğrenme Topluluğu Üyeleri ve Baskın Özellikleri

Öğretmen	Kıdem	Mezuniyet	Baskın Özellikler
Sevgi	28 yıl	Kimya Öğretmenliği	Sevgi iyi bir okurdur. Başlangıçta sessiz bir insan izlenimi yaratan Sevgi'nin aslında yerine göre konuşmayı tercih ettiği ve oldukça girişken olduğu gözlemlenmiştir. Toplantı saatleri için en fazla özveriye gösteren Sevgi mesleki gelişim etkinliklerinin tümüne etkin bir biçimde katılmıştır.
Barış	9 yıl	Fen Bilgisi Öğretmenliği	Grubun problem çözmeye yatkın üyelerinden biridir. 5 yıldır öğretmenlik, 4 yıldır da yöneticilik yapan Barış grubun en genç üyesidir. Öğretmenin kendi gelişiminden kendisinin sorumlu olduğunu ve sürekli araştırması gerektiğini savunan Barış gayretli bir katılımcıdır. İş yoğunluğu dolayısıyla bazı mesleki gelişim etkinliklerine katılamamıştır.
Nergis	20 yıl	Fizik Bölümü	Kendini geliştirmeye çok açık, sorumluluk sahibi bir öğretmendir. Nergis'in öğrencilerine karşı anaç bir tavır sergilediği gözlemlenmiştir. Topluluk yazışmalarını halleden, grubu yönlendirmeye çalışan özverili bir öğretmendir.
Doğukan	24 yıl	Fizik Bölümü	Grubun en konuşkan üyesi olan Doğukan araştırmacı bir kişiliğe sahiptir. Uluslararası uygulamaların ilgisini çektiği gözlemlenen Doğukan mesleğinin son gününe kadar kendini geliştirmek için elinden geleni yapacağını dile getirmiştir.

3.2.2. Sümer ve Hitit Mesleki Öğrenme Topluluğu Üyelerinin Mesleki Özellikleri

Bu bölümde eylem planı öncesi öğretmenlerin durumunu ortaya koymak için yapılan görüşmelerden hareketle onların meslek yaşamlarının ilk dönemleri, mesleki gelişime yükledikleri anlam, mesleki gelişim yaşantıları, mesleki gelişimlerini etkileyen etmenler, mesleki gelişim önerileri ve mesleki iş birliğine bakışları ayrıntılı olarak betimlenmiştir. Bu betimlemeler öğretmenlerin mesleki özelliklerini yansıttığı için bu bölümde sunulmuştur.

MÖT üyesi öğretmenler meslek yaşamlarının ilk dönemlerinde çeşitli örgütsel, bölgesel ve kişisel zorluklar yaşamıştır. Öğretmenlerin yaşadıkları örgütsel zorluklar;

örgütsel adaletsizlik, örgütsel sessizlik, örgütsel yalnızlık, yabancılaşma, öğretmen rotasyonu, mesleki kıskançlık, denetmen yetersizliği, rol model eksikliği, seviye sınıfları, kredili sistem, branş dışı ders yükü, fiziksel koşullar, yönetici tutumu ve veli-öğrenci profilidir. Yaşadıkları bölgesel zorluklar ise terör, sosyokültürel yapı ve fiziki şartlara dayalı zorluklardır. Yoksulluk, dil sorunu, kültürel ayrışma, kapalı toplum, medeni durum ve cinsiyet rolleri sosyo-kültürel yapıdan kaynaklı, barınma, beslenme, elektrik ve okula ulaşım ise fiziki şartlardan kaynaklı zorluklardır. Öğretmenler bunlara ek olarak kişisel zorluklar yaşamışlardır. Bunlar özel yaşam ve uyuma ilişkin zorluklardır. Bu bilgiler Tablo 3.3'te sunulmuştur.

Tablo 3.3. MÖT Üyelerinin Meslek Yaşamlarının İlk Dönemleri-Zorluklar

Örgütsel	Bölgesel	Kişisel
Örgütsel adaletsizlik	Terör	Özel yaşam
Örgütsel sessizlik		Uyum
Örgütsel yalnızlık		
Yabancılaşma	Sosyo-kültürel	Yoksulluk
Öğretmen rotasyonu	yapı	Dil sorunu
Mesleki kıskançlık		Kültürel ayrışma
Denetmen yetersizliği		Kapalı toplum
Rol model eksikliği		Medeni durum
Seviye sınıfları		Cinsiyet rolleri
Kredili sistem		Barınma
Branş dışı ders yükü	Fiziksel şartlar	Beslenme
Fiziksel koşullar		Elektrik
Yönetici tutumu		Okula ulaşım
Veli-öğrenci profili		

Aşağıda topluluk üyesi öğretmenlerin yaşadıkları örgütsel, bölgesel ve kişisel zorlukların bazılarına ilişkin ifadelerine yer verilmiştir. Öğretmenlerden Mert yaşadıkları örgütsel zorluklardan örgütsel adaletsizliğe, Doğukan denetmen yetersizliğine, Sevgi branş dışı ders yüküne ve Nergis yönetici tutumuna; Ata, yaşadıkları bölgesel zorluklardan teröre, Rüzgâr sosyo-kültürel yapı ile ilişkili dil sorununa, Nergis kültürel ayrışmaya; Zafer yaşadıkları kişisel zorluklardan uyuma ilişkin şu ifadeleri kullanmıştır:

"Okulda ayrımcılığı hissettiğin anda takdir görmemeyi hissettiğin anda... Biz dışardan baktığımız zaman kim çalışıyor kim çalışmıyor kim göstermelik çalışıyor daha iyi görüyoruz. Ama idare farklı düşündüğü zaman diyorsun ki ben artık yırtınsam da olmuyor..." Mert.

"Yani sıkıntılı bir süreçti. Bilmediğin derslere giriyorsun. İngilizceye girdim, matematiğe girdim, fene girdim, Türkçeye girdim..." Sevgi.

"Mesela ben iyi bir idarecinin çok şeyini çektim. Yani çünkü idarecide çok iş bitiyor... Mesela ben orada yeniydim... bence yeterince kollayamadı... Yani sen idare ile iyiyse, muhabbetin iyi ise ya da bir şekilde bir bağın varsa senin işin görülüyor... Yoksa da işte böyle ne kokuyorsun ne bulaşıyorsun işte ortada dolaşıyorsun yani." Nergis.

"...95 Eylül'de başladım. Çok sıkıntılı dönemler yaşadık. Terör olayları oluyor. Artık ölümden falan korkmuyoruz. Sürekli taciz atışları... Ailemiz merak ediyor. Bazen ulaşamıyor... Onlara söylesen endişelenir. Ben, babamı bu yüzden kaybettim. Babam bunları düşünmekten akciğer kanseri oldu..." Ata.

"Bazen çocuklar bizimle konuşurken Türkçe, kendi aralarında Kürtçe konuştuklarında acaba ne diyor ne demiyor diye düşünüyordum." Rüzgâr.

"Herkes bir insan işte. Bu Alevi buna gitme, bu Kürt buna gitme şeklinde... Öyle yetiştirilmedik biz, benim çok tuhafıma gitmişti mesela... İlişkilerde mesafe konusuna dönüşüyordu..." Nergis.

"Ama zaman değişiyor, tabii insan o zamana ayak uyduramıyor... Çocukların davranışlarında sen eskileri arıyorsun. Tabi ki toplum değiştiği için onlara ayak uyduramıyorsun ve sorunlar yaşıyorsun." Zafer.

MÖT üyesi öğretmenlerin meslek yaşamlarının ilk dönemlerinde çeşitli güçlü ve zayıf yönleri olmuştur. Öğretmenlerin güçlü yönleri; mesleki yeterlik, idealizm, teknoloji kullanımı, kaynak inceleme, yaşam deneyimi ve spor yeteneğidir. Zayıf yönleri ise, mesleki olarak pedagojik yeterlik, özel alan yeterliği, sınıf yönetimi, öğretim ilke ve yöntemleri, dersi planlama, öğrenci düzeyine inememe, mesleği sevmeme, kişisel olarak da öfke kontrolü ve geleneksel disiplindir. Bu bilgiler Tablo 3.4'te sunulmuştur.

Tablo 3.4. MÖT Üyelerinin Meslek Yaşamlarının İlk Dönemleri-Güçlü ve Zayıf Yönler

Güçlü yönler	Zayıf yönler
Mesleki yeterlik	Özel alan yeterliği
İdealizm	Sınıf yönetimi
Teknoloji kullanımı	Öğretim ilke ve yöntemleri
Kaynak inceleme	Mesleki Dersi planlama
Yaşam deneyimi	Öğrenci düzeyine inememe
Spor yeteneği	Mesleği sevmeme
	Kişisel Öfke kontrolü
	Geleneksel disiplin

Aşağıda topluluk üyesi öğretmenlerin, güçlü ve zayıf yönlerinden bazılarına ilişkin ifadelerine yer verilmiştir. Öğretmenlerden Rüzgâr, güçlü yönlerinden mesleki yeterliğe, Doğukan ve Ata idealizme, Barış, teknoloji kullanımına ve Zafer, yaşam deneyimine; Mert, mesleki zayıf yönlerinden öğretim ilke ve yöntemlerine, Barış da öğrenci düzeyine

inememeye; Zafer, kişisel zayıf yönlerinden geleneksel disipline ilişkin şu ifadeleri kullanmıştır:

"...Ben iyi bir okuldan iyi bir öğretmen kadrosundan geçerek mezun oldum... 3. yılımda bakanlıktan aylıkla ödüllendirme aldım. Yani tanımadığım bir bölge ve kimsenin bana toleransının olmadığı bir yerde, bundan eminim ve yani tabii hiçbir torpil olmadı..." Rüzgâr.

"Bahçe duvarı yıkıldı yapıyoruz, bir tane öğretmen atanmıştı yeni. Niye siz yapıyorsunuz? Neden böyle? Neden şöyle? Ben aynen şunu söyledim. Ya git ya çalış." Doğukan.

"Bakıyorsun çocukların yüzünü gördüğün zaman her şeyi unutuyorsun... Ne bileyim hafta sonları bile ekstra başarılı çocuklara ders verdik. Çocukları biz tıraş bile ettik..." Ata.

"... İyi bir bilgisayar bilmemden dolayı diyorum artık, hani teknolojiyi de eğitimin içerisine katmayı çok istiyordum ve yaptım bunu da." Barış.

"Ben hayatın içinden geldim... Biz çift sürdük, biz hayvan otlattık ondan sonra biz yani bostan yetiştirdik. Üzüm kestik, kelepir taşıdık... Kahvede çalıştık, lokantada bulaşık yıkadık yani biz hayatın içinden geliyoruz, (bu mesleği) biz yapmazsak kim yapsın." Zafer.

"...Dağı anlatıyorsun dereyi anlatıyorsun örneğin şekilleri anlatıyorsun. Biz tanımları çocuklara yazdırıyoruz. Bir baktım ki yan taraftan dere geçiyor. Karşısında dağ var yani çocukların nasıl anladığını, ilkokul çocuğunun algısını bilmiyorsun. Neymiş dağ budur işte dere şudur ama yani dibinde dere var. Göstersene dere budur diye..." Mert.

"...Ben çok iyi bir öğretmendim. Anlatıyordum çok güzel böyle... Öğrenciler de çok iyi anlıyorlardı. Tamamen düşündüğüm buydu... Zaman içerisinde bir baktım ki çocuklar daha 3 kere 3'ün 9 olduğunu dahi bilmiyorlar." Barış.

"...Önceleri çok serttim. Bu kadar sert olmamam gerektiğini sonradan öğrendim." Zafer.

MÖT üyesi öğretmenlerin meslek yaşamlarının ilk dönemlerinde bazı temel ihtiyaçları ve fırsatları olmuştur. Öğretmenlerin temel ihtiyaçları mesleki ve sosyal ihtiyaçlarıdır. Mesleki ihtiyaçları; özel alan bilgisi, sınıf yönetimi, ölçme ve değerlendirme, uygulamalı eğitim, hizmet içi eğitim, mentör, laboratuvar ve kaynak kitap-materyaldir. Sosyal ihtiyaçları ise arkadaş ve sosyal olanaklardır. Diğer yandan bazı öğretmenlerin sahip olduğu fırsatlar, yönetsel destek, meslektaş desteği, seminerler, laboratuvar olanakları, yöre halkının desteği ve yörenin ekonomik gelişmişliğidir. Bu bilgiler Tablo 3.5'te sunulmuştur.

Tablo 3.5. MÖT Üyelerinin Meslek Yaşamlarının İlk Dönemleri-Temel İhtiyaçlar ve Fırsatlar

Temel ihtiyaçlar	Fırsatlar
Mesleki	Özel alan bilgisi Sınıf yönetimi Ölçme ve değerlendirme Uygulamalı eğitim Hizmet içi eğitim Mentör Laboratuvar Kaynak kitap-materyal
Sosyal	Yönetsel destek Meslektaş desteği Seminerler Laboratuvar olanakları Yöre halkının desteği Yörenin ekonomik gelişmişliği Arkadaş Sosyal olanaklar

Aşağıda topluluk üyesi öğretmenlerin, temel ihtiyaçlarından ve fırsatlarından bazılarına ilişkin ifadelerine yer verilmiştir. Barış, mesleki ihtiyaçlardan sınıf yönetimine, Doğukan uygulamalı eğitime, Ata mentöre, Sevgi sosyal ihtiyaçlardan arkadaşlara fırsatlardan yönetsel desteğe, Rüzgâr ise fırsatlardan meslektaş desteğine ilişkin şu ifadeleri kullanmıştır.

"Sınıf yönetiminde etkin olmadığın için bu sefer daha farklı yönlere, kendini dinletebilmek kendini, nasıl söylesem hakimiyet kurabilmek için... bu biraz da farklı yönlere de gitti." Barış.

"Mesleki anlamda ben insanların yani gerçekten öğretmen olarak yetiştirilmesini istiyorum, uygulamayla... Şu şey vardı ya Köy Enstitüleri vardı ya onlar, bana göre gerçek öğretmenler onlardı. Onları biz öldürdük, onları biz toprağın altına gömdük. Öğretmenliği de gömdük..." Doğukan.

"Tabii dayanışma, önümüzde mesela bize bir büyük, bize yardım edecek bize yol gösterecek o dönemlerde bir büyüğümüz, bir tecrübeli kişiye ihtiyaç duyduk o dönemlerde, yoktu. Belki vardı ama biz göremedik... Ata.

"En çok arkadaşlara ihtiyacım oldu, çünkü tek başımsın." Sevgi.

"... (İdare desteği) insanı rahatlatıyor. Hani idarenin arkanda olduğunu bilmek sana destek çıktığını bilmek de hoşuna gidiyor bazı yerlerde... İdare ile iyi anlaşamıyorsan mesela o durumda senin her yaptığın onların gözüne batıyor, onların her yaptığı senin gözüne batıyor. Huzursuzluk oluyor ders programları kötü yapıyor. Hani kasıt var mıdır yok mudur bilemiyorsun ama sen varmışçasına düşünüyorsun..." Sevgi.

"...Hep üst kadememizde bizden daha kıdemli öğretmenler de vardı. Onlardan çok yararlandık mutlaka." Rüzgâr.

MÖT üyesi öğretmenler mesleki gelişime çeşitli anlamlar yüklemektedir. Öğretmenlerin gözünden mesleki gelişim pedagojik yeterlik, özel alan yeterliği, uygulama

yapabilme, yenilikleri takip etme, teknolojiye uyum, rol model olma ve sınava hazırlık olarak tanımlanmıştır. Bu bilgiler Tablo 3.6’da sunulmuştur.

Tablo 3.6. MÖT Üyelerinin Mesleki Gelişime Yükledikleri Anlam

Pedagojik yeterlik
Özel alan yeterliği
Uygulama yapabilme
Yenilikleri takip etme
Teknolojiye uyum
Rol model olma
Sınava hazırlık

Aşağıda topluluk üyesi öğretmenlerin, mesleki gelişime yükledikleri anlama ilişkin bazı ifadelerine yer verilmiştir. Öğretmenlerden Nergis ve Mert pedagojik yeterliğe, Rüzgâr teknolojiye uyuma, Zafer rol model olmaya, Ata sınava hazırlığa ilişkin şu ifadeleri kullanmıştır:

"... Mesleki olarak o çocuklara daha yeterli olmak için istiyorum, dolayısı ile yani aldığımı verebiliyor muyum? Çocuk bundan daha iyi bir yere gelebiliyor mu?" Nergis.

"...Çok iyi bir fen bilgisini bilmek yeterli değil hiçbir zaman için... sınıf yönetimi olmazsa, zaman yönetimi olmazsa, öğrenci psikolojisinden anlamazsan bunlar yetmiyor yani çok iyi bilmek yetmiyor..." Mert.

"Mesleki gelişim kişinin bence ortam şartlarına göre en uyumlu en verimli olabilmesi diye düşünüyorum. Teknoloji, öğrencilerin artık daha hazır bir şekilde okula gelmesi, teknolojik bir vaziyette, çocuk tableti, bilgisayar vs. akıllı telefonu elinde oynatırken öğretmenin bunlardan uzakta kalması bence çok ters etki yapar. Çocuğun yavaş yavaş öğretmene olan saygısını, sevgisini azaltır, yabancılaştırır..." Rüzgâr.

"Mesleki gelişim deyince kendi alanında ve başka alanlarda bir öğretmen tam donanımlı olmalı, yani bir öğretmen psikolog olmalı, bir öğretmen doktor olmalı, bir öğretmen bilgili olmalı, bir öğretmen üretken olmalı... ama bizim yaptığımız öğretmenlik değil aslında. Biz aslında çocuk bakıcılığı yapıyoruz." Zafer.

"Mesleki gelişim, çalışmak yani öğretmenin çalışması, öğretmen de öğrenci gibi ders yapıp, soru çözmesi mesela benim şu andaki en büyük tecrübem bu soru çözmek, çok soru çözdüm. Öğretmenliğe başladıktan sonra o çocukları sınava hazırlarken OKS den LYS eskiden OKS LYS dönemi vardı, sürekli soru çözdük." Ata.

MÖT üyesi öğretmenlerin mesleki gelişim yaşantıları yerel hizmet içi eğitim semineri, merkezi hizmet içi eğitim semineri, özel sektör eğitimi, üniversite konferansı, uzaktan eğitim, sanal paylaşım ve müfettiş denetimidir. Öğretmenler yerel hizmet içi eğitim seminerlerini betimlerken katılımın zorunlu, katkısının düşük, anlatıcının isteksiz-yetersiz olduğunu, bu eğitimlerin zamansız-plansız, paydaşların ilgisiz ve eğitimlerin

verimsiz, ihtiyaçtan ve okul gerçekliklerinden uzak olduğunu belirtmiştir. Merkezi hizmet içi eğitim seminerleri betimlenirken ise sistematik olduğu, paydaşların ilgili olduğu, eğitimlerin verimli, anlatıcının istekli-yeterli olduğu ancak yararlanıcı seçiminde kayırma olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin katıldığı diğer mesleki gelişim uygulamalarından özel sektör eğitimi, üniversite konferansı ve uzaktan eğitim verimli, sanal paylaşım yararlı, müfettiş denetimi ise yararsız ve göstermelidir. Bu bilgiler Tablo 3.7’de sunulmuştur.

Tablo 3.7. MÖT Üyelerinin Mesleki Gelişim Yaşantıları

Mesleki gelişim yaşantısı	Özellikleri
Yerel hizmet içi eğitim semineri	Zorunlu katılım Düşük katkı Anlatıcı isteksiz-yetersiz Zamansız-plansız Paydaşlar ilgisiz Verimsiz İhtiyaçtan uzak Okul gerçekliğinden uzak
Merkezi hizmet içi eğitim semineri	Sistematik Paydaşlar ilgili Verimli Anlatıcı istekli-yeterli Yararlanıcı seçiminde kayırma
Özel sektör eğitimi	Verimli
Üniversite konferansı	Verimli
Uzaktan eğitim	Verimli
Sanal paylaşım	Yararlı
Müfettiş denetimi	Yararsız Göstermelik

Öğretmenlerin mesleki gelişim yaşantılarının neredeyse tamamına yakını yerel hizmet içi eğitim semineridir. Var olan yerel hizmet içi eğitim seminerlerine ilişkin algıları olumsuz, merkezi hizmet içi eğitim seminerlerine ilişkin algıları da genel olarak olumludur. Yerel hizmet içi eğitimlerle ilgili Ata zorunlu katılıma, Barış düşük katkıya, Doğukan anlatıcının isteksiz-yetersiz oluşuna, Sevgi zamansız-plansız oluşuna ve paydaşların ilgisiz oluşuna, Rüzgâr ve Ata verimsiz oluşuna, Sevgi ihtiyaçtan uzak, Mert ise okul gerçekliklerinden uzak oluşuna ilişkin şu ifadeleri kullanmıştır:

“Katkısı zayıf... Çünkü anlatılan şeyi ben kendi araştırmamla daha kolay öğreniyorum.” Barış.

“Şimdi konu anlatıyor adam, dedi kitapta değişiklik yapılmış, hız yerine sürat yazılmış, sadece adı değişmiş dedi... Ben bekliyorum, bir sürü fen bilgisi öğretmeni var tepki gelmesini bekliyorum, kimseden tepki yok, parmak kaldırdım... Hocam dedim değişiklik doğru... Nasıl dedi hızla sürat aynı şey değil mi dedi? Hız vektörel bir büyüklük, öbürü skaler bir büyüklük. Aynıysa nasıl birisi yer değiştirme bölü zaman,

birisi yol bölü zaman hocam? dedim... Onlar farklı şey mi? dedi, evet dedim hocam..." Doğukan.

"Hoca da zaten bitirmenin derdinde. Ya aslında başlarken şöyle konferansa, oturur arkadaşlar 6 saatlik konferansımız var ama sizin işiniz vardır, ben bunu bir saatte bitireceğim. Beni niye getirdin buraya o zaman. %99 u böyle." Doğukan.

"Sen dersten çıkıyorsun yorgunsun, açsın. Hadii, direk oradaki seminere gidiyorsun zaten bitmişsin. Oradaki semineri dinliyorsun... Ne zaman bitecek veya imzayı atalım bitsin muhabbeti veya işte o anda adam anlatıyor ama sen dinlemiyorsun, başka yerleri düşünüyorsun mesela... Cep telefonuyla oynuyorsun... Birçok kişi abartılı şekilde sohbetini yapıyor... anlatıcı kişi bunu görünce... ben olsam motivasyonum düşer mesela bozulur. Ee o da bakıyor istek yok talep yok." Sevgi.

"Çok sıkıcıydı, bilgisayarda hocanın okuduğu şeyleri ilerletmesini ben yapıyordum hatta bazen hızlı hızlı tuşlara basıp ileri gittiğim oldu. Bitsin diye hocam." Rüzgâr.

"Ben size bir şey söyleyeyim. Çok yaşadığımız bir olay olduğu için söylüyorum. Bu okullara akıllı tahta geldiğinde, akıllı tahta kullanımıyla ilgili birebir yüz yüze eğitim alınıyordu. Alıyorsun, sayı tamamlandığında bir formatör bilişim öğretmeni alıyor sizi bir yerde bilmem kaç saatlik kurs veriyor. Kursu bitiriyor. Sınav oluyorsun. Sınavda zaten nasıl oluyor, aynen öyle oluyor rahat rahat herkes ortak yapıyor belgeyi alıyor. Ne oldu? Akıllı tahta kullanma kursu aldın, geç akıllı tahtanın karşısına kaç tanesi akıllı tahtayı açar acaba? Yok hocam yok böyle bir şey yok." Rüzgâr.

"Artık adam (anlatıcı) gitmeye endekslemiş kendini, orada o projeksiyonu açmış ben onu kendim de okuyabilirim dedikten sonra bu adama hiçbir şey anlatamazsın." Ata.

"İşime yaramadı. Çünkü seviye bize göre küçüktü, bize, branş öğretmenine uygun bir seviye değildi... Yani sen ona ekstra zaman harcıyorsun. Sana bir kattığı eğitim anlamında olacak ama o da olmuyor. Boşa geçmiş bir zaman dilimi gibi düşünüyorsun." Sevgi.

"Seminerlerin tam şeyi, karşılığı yok, okullardaki karşılığı yok... Bir de seminerler genelde dedim ya bize bilgi veriyor. Yani bu böyledir. Şu şöyledir ama 40 kişilik sınıfta nasıl uygularsın? Bu yok bunlar yani bana şunu yapması lazım semineri veren kişinin 40 kişilik sınıfta nasıl bu çocukla ilgilenip başarılı olabilirim." Mert.

Merkezi hizmet içi eğitim seminerleri ile ilgili Mert anlatıcının istekli-yeterli olduğuna, Sevgi de yararlanıcı seçiminde kayırmaya ilişkin şu ifadeleri kullanmıştır:

"Mesela biz Ziya Selçuk'un seminerine katıldık. Bir hafta beraberdik. 10 gün mü neydi yanlış hatırlamıyorsam. Saat 22.00'ye ders koydu akşam, yemekten sonra, adam diyor ki zorunlu değil, işte gelmeyebilirsiniz. Bizim mesaimiz işte 9.00 ile 17.00 arası normalde... Ama severek gittik. Burada bana deseler ki seminer var. Ben kaçmanın yollarını ararım. Orada mesela zevkle giderdik. Anlatan çok iyi anlatıyordu. Oraya sonuçta o görev için gitmiştim." Mert.

"Mesela il dışı falan filan müracaat edilebilecek kontenjan çoğu zaman dolu oluyor ki onlar önceden seçilmiş kişiler oluyor zaten. Bu formaliteden biz bunu açtık duyurduk herkes müracaat edebilirdi, ediyorsun ama çıkmıyor." Sevgi.

Rüzgâr ise deneyimlediği diğer mesleki gelişim etkinliklerinden müfettiş denetimi için şu ifadeleri kullanmıştır:

"Bizim bir yaklaşık 4-5 yıldır yok ondan öncesine gidelim... Her yıl denetim oldu. Ben o denetimlerin hiçbirisinde hiçbir fayda görmedim. Olmaz hocam senin 1 yıllık çalışmanı 1 ders oturup dinleyerek kimse belirleyemez..." Rüzgâr.

MÖT üyesi öğretmenlerin mesleki gelişime güdülenmeleri düşüktür ve güdülenmeyi ele alış biçimleri mesleki gelişimden çok mesleği yürütme odaklıdır. Onları güdüleyen olası güdüleyiciler ise; idealizm, merak, yöneticilik kariyeri, ödül, sınav sistemi ve öğrenci gözünde itibardır. MÖT üyesi öğretmenlerin görüşlerine göre mesleki gelişimi engelleyici etmenler ise oldukça fazladır. Bu engelleyici etmenler; yöneticinin pasifliği, yöneticinin ataleti, yöneticinin korkusu, yöneticinin inisiyatif almaması, velinin müdahalesi, öğrencinin ilgisizliği, meslektaşın pişkinliği, öğretmenin statüsü, uygulamalı eğitim eksikliği, öğretim programının kısırlığı, materyal eksikliği, ikili öğretim, kalabalık sınıflar, ders yükü, fiziksel koşullar, bürokratik prosedürler, ailevi sorunlar, özel ders verme, yüksek öz yeterlik yanılgısı ve emeklilik düşüncesidir. Bu bilgiler Tablo 3.8’de sunulmuştur.

Tablo 3.8. MÖT Üyelerinin Mesleki Gelişimini Etkileyen Etmenler

Güdülenme	Olası güdüleyiciler	Engelleyiciler
Düşük	İdealizm	Yöneticinin pasifliği
Mesleği yürütme odaklı	Merak	Yöneticinin ataleti
	Yöneticilik kariyeri	Yöneticinin korkusu
	Ödül	Yöneticinin inisiyatif almaması
	Sınav sistemi	Velinin müdahalesi
	Öğrenci gözünde itibar	Öğrencinin ilgisizliği
		Meslektaşın pişkinliği
		Öğretmenin statüsü
		Uygulamalı eğitim eksikliği
		Öğretim programının kısırlığı
		Materyal eksikliği
		İkili öğretim
		Kalabalık sınıflar
		Ders yükü
		Fiziksel koşullar
		Bürokratik prosedürler
		Ailevi sorunlar
		Özel ders verme
		Yüksek öz yeterlik yanılgısı
		Emeklilik düşüncesi

Öğretmenlerden Sevgi mesleki gelişime güdülenmesinin düşük olduğunu ve Nergis güdülenmesinin aslında mesleği yürütme odaklı olduğunu şu ifadelerle belirtmiştir:

“Bu koşulları görünce çok da fazla geliştirmek istemiyor insan için açıkçası, niye geliştirelim karşıda talep eden yok, isteyen yok, yani sen derse sabahın köründe giriyorsun diyor ki çocuk ders yapmayalım, hafta sonu kursa geliyorsun, yine mi soru çözeceğiz, yine mi test getirdiniz... Şu an 30 kişiyle 40 kişiyle boğuşmak yani, bazen boğuşuyoruz. Savaşır gibi ders işliyoruz silah zoruyla.” Sevgi.

“Ama bazı çocukların gözüne baktığında anlıyorsun, yani o şeyi görüyorsun. Ondaki o sevgi, o bazen küçük bir şey söylüyor sana, seni motive ediyor pozitif yönde, hani diyorsun ki her şeye rağmen yapılabilir. Olur gider.” Nergis.

Öğretmenlerden Zafer güdüleyicilerden idealizm için, Ata da sınav sistemi için şu ifadeleri kullanmıştır:

“...Bizim yetiştirdiğimiz çocukların heba olmaması için, onlara daha çok faydalı hale gelmek için, onların hiçbir şeyden eksik kalmaması için çabalar sarf ediyorsun, yani öyle düşünüyorsun çaba sarf ediyorsun...” Zafer.

“İşte çocukların o sınavlara endekslenmesi, o sınavdaki sorular nasıl sorulacak, o soru bankaları, onlarla uğraşırken biz de otomatik olarak onu hazırlarken o gelişim süreci gerçekleşti. İster istemez biz de kendimizi geliştirdik.” Ata.

Öğretmenlerden Doğukan ve Rüzgâr, olası güdüleyicilerden öğrenci gözünde itibara ilişkin şu ifadeleri kullanmıştır:

“Bilgi olarak... kendini öğrenciye gösteren öğretmenle hiç kimse dalga geçemez. Öğrenci ona saygı duyar. Ama öğrenciye karşı sen bilgi olarak eksiksen öğrenci senin her şeyinle dalga geçmeye başlar.” Doğukan.

“Gelişime güdüleyen şeyler, başarılı öğrenciler her zaman bizi gelişime güdüler diye düşünüyorum. Başarılı öğrenci çünkü öğretmeni zorlar, o da konuyla ilgili olacak. Sen o konuyla ilgili kendini geliştirmek zorunda hissedersin. Yoksa altında duruma düşersin. Başarılı bir öğrenci gelişime katkıda bulunur.” Rüzgâr.

MÖT üyesi öğretmenler engelleyiciler konusunda oldukça yoğun görüş bildirmişlerdir. Bu görüşlerden yöneticinin tutumunu yansıtan yöneticinin pasifliği, yöneticinin ataleti, yöneticinin korkusu ve yöneticinin inisiyatif almaması engelleyiciler arasında ciddi bir orana sahiptir. Doğukan yöneticinin pasifliğine, Barış yöneticinin ataletine, Zafer ise yöneticinin inisiyatif almamasına ilişkin şu ifadeleri kullanmıştır:

“Ben idarecilerden çok çektim... Mesela bana diyen oldu ya, burada öğretmen geliyor diyordu ki sen niye gönüllü ders veriyorsun, neden dedim ben, benden de bekliyor adam bu sefer diyor... Yarın müdür beni çağırdı, dedi hocam dedi bak diğer öğretmenler de zor durumda kalıyor dedi istersen yapma dedi.” Doğukan.

"Bazen bazı idarecilerin tutumu... Gerek yok gibi bu şeylere tutumu, bunlar da (gelişimi) sekteye uğrattıyor." Barış.

"Her idareci için farklı, genellikle bu dönem idarecilerin hepsi bana bir şey olmasın işte yukarıya şirin görüneyim. İnisiyatif almıyorlar. Hiçbir topa girmiyorlar. Dolayısıyla sen de o zaman şey yapıyorsun, eleştiriyorsun. Nasıl böyle olabilir? Bir idareci nasıl inisiyatif almaz. Nasıl kendi inisiyatifini kullanmaz. Niye göğüslemez?" Zafer.

Nergis mesleki gelişimin engelleyicilerinden velinin müdahalesine, Sevgi meslektaşın pişkinliğine, Barış materyal eksikliğine, Mert kalabalık sınıflara, Rüzgâr ve Sevgi ders yüküne, Ata özel ders vermeye ve yüksek öz yeterlik yanılığına ilişkin şu ifadeleri kullanmıştır:

"Hani çivisi çıkmış derler ya öyle oldu eğitim. Yani veli işin içine çok girdi... Burada öğretmenlere ha bire vuruldu. Öğretmen dibe gidiyor..." Nergis.

"İşte onun (öğretmen gelişimi) için yönetici empati kurulabilmeli, ama bunu kötüye kullanan insanlarda çok fazla olduğu için... Ortada kalıyor yani idareci de bazen kötü niyetli insanlarla. Diyor ki mesela ders programının ayarlanmasında, aaa o gün benim kuaförüm var. O güne asla ders koyamazsın. Kuaför nedir ya?" Sevgi.

"Engelleyen bazen şey, ihtiyaç duyduğunuz materyalleri bazen bulamıyorsunuz ya da temin edemiyorsunuz, onlar sekteye uğrattıyor, olanaksızlık o şekilde bazen etkiliyor." Barış.

"Ben kendimi ne kadar geliştirim geliştireyim sen bu sınıflarda o tecrübeyi çok fazla konuşturamıyorsun, sonra sen de bırakıyorsun bir yerde. Yani orada bakanlığın o kısımda suçu var. Sınıf sayısında kalabalığın fazlalığında." Mert.

"Ben doğuda çalıştım ama kalabalık sınıflarda çok sıkıntı olmadı. Neden? Saatlerimizin az olması etkiliydi. Şu anda ben bu çocuklarla 7 saat uğraşıyorum günde, o zaman 5 saat 6 saat oluyordu. Gün içerisinde günün tamamında benim dersim olmuyordu. Bunlar şey (gelişim) üzerinde etkili ama şu an da bakın 7. saati bitirdik. Yani inanın şu son 2 saat hem öğrenci için hem öğretmen için inanın burada çok çekiyoruz. Burada çok yanlışlıklar var yani. Şuralarda, komisyonlarda bir şeyler görüşülüyor ona göre şöyle yapalım diyip yapılıyor ama hangi okula göre bunu uygulayıp pilot olarak ondan sonra diğer okullara uyguluyorsun bunu ben çok sağlıklı düşünülüğünü tahmin etmiyorum." Rüzgâr.

"Ya bir kere şu an biz monolog gir çık gir çık gir çık. 7 saat derse giriyorsun çıkıyorsun giriyorsun çıkıyorsun. 10 dakika teneffüs. Yani bir nefes almaya bir yudum çay içmeye zamanın olmuyor, bu durumda da yani bir kere hayattan beziyorsun. Üff diyorsun yani üff bu çekilir mi ben. Bugün mesela benim 4 saati iyiydi. Ama dün 7 saatti. 7 saat dersten sonra artık nevrin dönmüş olarak gidiyorsun eve. Evde de dermanın kalmıyor. Hele hareketli sınıflarla şimdi yaz yaklaşıyor, güneş çıkıyor kaynıyorlar. Yani kontrol zorlaşıyor, sistem açıklandıkça batağa gömülüyorlar, ümidi kestiler kendilerinden, temelli koyuverdiler." Sevgi.

"O kadar yoruluyor ki, 45 tane adam (öğrenci) içerisinde maddi imkansızlıklar, şimdi bizim, dışarda çalışıyoruz. Ben mesela açık söyleyeyim. Dışarıda

özel derstir, bu tarz şeylerimiz var. Artık buna dönüyorsun yani. Bu mücadelede mecburen. Bir de artık tecrübe kazanmışsın. Burada gerek duymuyorsun yani.” Ata.

MÖT üyeleri mesleki gelişimin; ihtiyaç temelli, uygulamaya dönük, uzun süreli, sosyal etkileşimli, veliyle işbirlikli ve aday öğretmene mentör destekli olmasını önermektedir. Mesleki gelişimin zorunlu ya da gönüllü olması konusunda ise bir ikilem olduğu belirlenmiştir. Mesleki gelişimde öğretmen neler yapmalı konusunda gelişim sorumluluğu duyma, entelektüel okuma, araştırma, gezi gözlem, soru çözme çalışması, üniversite etkinlikleri, sanal paylaşım ve spor yapmayı önerilmiştir. Öğretmenlerin okul düzeyli önerileri ise seminer dönemini dönüştürme, yönetsel destek, örgüt kültürü oluşturma, öğretmenler arası etkileşim, öğretmen liderliğinden yararlanma, bilgilendirme toplantıları, rehberlik servisinden kısa seminerler, akademisyen daveti, sosyal etkinlik ve zümre odasıdır. Bakanlık düzeyli önerileri ise gerçek uzman semineri, klinik denetim, sosyokültürel etkinlikler, gelişim kampları, uzaktan eğitim, duyuru ağları, korku kültürünü yıkma, örgütsel adalet, maaşta iyileştirme, nitelikli öğretmen seçme, istikrarlı uygulamalar ve kalkınma için eğitimidir. Bu bilgiler Tablo 3.9’da sunulmuştur.

Tablo 3.9. MÖT Üyelerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine İlişkin Önerileri

Nasıl olmalı?	Öğretmen neler yapmalı?
İhtiyaç temelli	Gelişim sorumluluğu duyma
Uygulamaya dönük	Entelektüel okuma
Uzun süreli	Araştırma
Sosyal etkileşimli	Gezi gözlem
Veliyle işbirlikli	Soru çözme çalışması
Aday öğretmene mentör destekli	Üniversite etkinlikleri
Zorunluluk-gönüllülük ikilemi	Sanal paylaşım
	Spor yapma
Okul düzeyinde neler yapılmalı?	Bakanlık düzeyinde neler yapılmalı?
Seminer dönemini dönüştürme	Gerçek uzman semineri
Yönetsel destek	Klinik denetim
Örgüt kültürü oluşturma	Sosyokültürel etkinlikler
Öğretmenler arası etkileşim	Gelişim kampları
Öğretmen liderliğinden yararlanma	Uzaktan eğitim
Bilgilendirme toplantıları	Duyuru ağları
Rehberlik servisinden kısa seminerler	Korku kültürünü yıkma
Akademisyen daveti	Örgütsel adalet
Sosyal etkinlik	Maaşta iyileştirme
Zümre odası	Nitelikli öğretmen seçme
	İstikrarlı uygulamalar
	Kalkınma için eğitim

MÖT üyelerinin mesleki gelişimin nasıl olması gerektiğine ilişkin önerilerini yansıtan ifadelerinden bazılarına yer verilmiştir. Nergis ve Rüzgâr ihtiyaç temelli olmasına, Sevgi, Mert ve Rüzgâr uygulamaya dönük olmasına, Barış sosyal etkileşimli olmasına ve Doğukan aday öğretmene mentör destekli olmasına ilişkin şu ifadeleri kullanmıştır:

“Mesela bizi seminerlere alıyorlar, oraya gidiyoruz, oturup oturup geliyoruz... Onun yerine mesela bir hafta alsın, bize şey yapsın. Modern cihazları kullanmak için ya da modern deney ekipmanları için kurs versin. Biz de öğrenelim, ya da işte mesela çocuklara nasıl ne anlatabiliriz onları göstereyim. Hiçbir şey yok yani... Yani bence ihtiyacı öğretmenler belirleyecek.” Nergis.

“Yani dediğim gibi bence birinci önceliği bunun ihtiyaç, ihtiyaç üzerine olacak... Bence öğretmen gelişimi için yapılan çalışmalarda gerekirse sahaya inip illere, bakanlıkta bu işi yapacak olan kişilerin gönderilip öğretmenlerden fikir alınarak yapılması bence en uygunu olur diye düşünüyorum. Ben yaptığım zaman da bana kimse bir şey diyemez o güzelliği de var. Bu sizden çıktı, sizin fikriniz sizin istediğiniz, sizin düşündüğünüz ihtiyacınız olan şeyler oradan süzülerek alınmış...” Rüzgâr.

Bir de seminerler genelde dedim ya bize bilgi veriyor. Yani bu böyledir. Şu şöyledir ama 40 kişilik sınıfta nasıl uygularsın? Bu yok, bunlar yok, yani bana şunu yapması lazım semineri veren kişinin 40 kişilik sınıfta nasıl bu çocukla ilgilenip başarılı olabilirim...” Sevgi.

“Seminerlerin tam şey karşılığı yok, okullardaki karşılığı yok. Bir şeyler öğreniyoruz tabi dediğim gibi... ama uygulama kısmı eksik kaldı. Uygulamada bir şey yapamadığımız için ben o semineri angarya gördüm...” Mert.

“Bazen bazı etkinliklerde, konularda, belli zamanlarda hizmet içi eğitimler verilseydi o konuların eğitimiyle ilgili deney yapma olsun böyle şeyler sırf benim için değil, ben arkadaşlarımı da düşünüyorum böyle şeyler olabilirdi... Belli dönemlerde ihtiyaç olan konularda hizmet içi eğitimler verilirse bizim için ne olabilir bu, dediğimiz gibi sınıf yönetimi, laboratuvar malzemeleri veya işte deney malzemelerini etkili kullanma bir fen öğretmenin ihtiyacı bunlar olabilir.” Rüzgâr.

“Bu mutlaka etkileşim halinde olmalı. O çok önemli bence... Tecrübeli kişilerden bazı fikirler edindiği zaman öğretmenlere çok büyük faydası oluyor.” Barış.

“Valla ben şunu söyleyeyim. Biraz önce de söyledim ya mutlaka yardımcı öğretmenlik olmalı. Mesela ben fen bilimleri öğretmeni değilim. Benim yanıma bir tane fen bilimleri öğretmeni verdiler mi? O her öğretmenin dersine girip derslerde, ders anlatmalı. Ondan sonra onu bütün öğretmenler izlemeli, Onun eksik yönleri nelerdir? Nasıl tamamlarız? Ne yapacağız? Bu konuda kim iyi? Hakan hoca iyi. Onunla beraber çalışsınlar.” Doğukan.

Mesleki gelişimin nasıl olması gerektiği konusunda zorunluluk gönüllülük ikileminde kalan öğretmenlerden Nergis bu durumu yansıtan şu ifadeleri kullanmıştır:

“Ya aslında gönüllü olsa iyi de... İdareciler işte bakanlık mesela diyecek ki öğretmenlerden gelen şu talep üzerine şöyle bir çalışmaya katılmak zorunludur.

Çünkü gönüllülük esasına dayanırsa bu iş olmaz. Yani 100 kişiden 5 kişi başvurur... bir yararı olmaz. Zorunlu olması lazım çünkü zorunlu olmazsa katılım olmuyor... Çünkü herkes böyle atıp tutar da ihtiyaç var yapılmıyor edilmiyor, ama yapalım hadi kalkın dendiğinde, kimse taşın altına elini sokmaz kimse, herkes kaçar.” Nergis.

MÖT üyelerinin mesleki gelişim önerilerinden öğretmen neler yapmalı konusunda en çok vurguladıkları nokta gelişim sorumluluğu duymadır. Mesleki gelişimin sorumlusu olarak öğretmeni gören MÖT üyelerinin bu durumu yansıtan ifadelerinden bazılarına yer verilmiştir.

“Öğretmen mesleki gelişiminden en başta kendisi sorumludur... Çünkü bizi kontrol anlamında derslerimize falan girmedikleri için ne yaptığımızı ne ettiğimizi bilmiyorlar. Sen sonuçta derse gidiyorsun kapıyı kapatıyorsun. İstersen içeride oyun oynarsın, istersen konuyu anlarsın istersen kitap okursun... Vicdanına kalıyor yani ki onu yapan arkadaşlar da var yani. Öğrencilerden duyuyorsun.” Sevgi.

“Valla bence öğretmenin kendini geliştirmesi kendisiyle alakalı, biz çevremizde görüyoruz. Kendini geliştiren öğretmenler var. Aynı şartlardayız sonuçta, atıyorum 80 tane öğretmen var aynı şartlardayız. Bunlar içinde kendisini geliştiren öğretmenler de var geliştirmeyenler de var. Yani burada öncelikle öğretmenin kendi, şartlarımız aynı, aynı bakanlıktayız aynı şeydeyiz aynı okuldayız. İlimiz aynı bakanlığımız aynı burada kendini geliştiren öğretmenler de var. Tamamen bırakan öğretmenlerde var. Bütün okullarda bu böyledir.” Mert.

“Birinci derecede kendisi sorumludur diye düşünüyorum mesleki gelişiminde... Ne kadar çok takip eder araştırırsa öğretmen, o kadar başarılı olacağına inanıyorum. Yani kalkıp işte Milli Eğitimden bakanlıktan ya da üniversitelerden işte sen burada otur şey yapma gelsinler şeye davet etsinler hizmet içi eğitime, böyle bir şey yok kendiniz koparacaksınız bir şeyi kendiniz araştıracaksınız kendiniz bulacaksınız. Tabii istekliysen, istekli değilsen yapacak bir şey yok.” Barış.

Öğretmenin bireysel gelişim sorumluluğu duymasına ek olarak Zafer entelektüel okumaya, Doğukan araştırmaya, Barış ise üniversite etkinliklerine ilişkin şu ifadeleri kullanmıştır:

"Bir kere iyi okuyacak bir öğretmen dünyayı takip edecek, kendi ülkesini takip edecek, bilgili, kültürlü bir insan olacak. Bunu da ancak ne ile sağlayabilir? Çok okuyarak. Başka türlü kazanılmaz." Zafer.

"Eee bilgisayarın başına oturup Facebook'a girmekle olmuyor yani biraz bilgisayarın başına oturduğun zaman dünyada bu işi insanlar nasıl yapıyor diye araştırmalı." Doğukan.

“Bu tür şeyler araştırılıp ya da takip edilip başvurulabilir yani, çünkü ben biraz araştırma yaptım üniversiteler neredeyse her yazları ya da tatillerde 15 tatilde öğretmenlere yönelik etkinlikler yapıyor. Başvuran öğretmenleri de hani en asgari şekilde illere göre kabul etmeye çalışıyorlar.” Barış.

MÖT üyelerinin öğretmenlerin mesleki gelişiminde okul düzeyli önerilerinin büyük bir çoğunluğu yönetsel destek daha sonra ise seminer dönemini dönüştürmeyle ilgilidir. Bu bağlamda Nergis, Sevgi ve Rüzgâr'ın seminer dönemini dönüştürmeye, Nergis ve Zaferin de yönetsel desteğe ilişkin ifadelerinden bazıları şu şekildedir:

“...Seminerlerde biz mesela yeri geliyor 3 hafta boş oturuyoruz, bazen 2 hafta boş oturuyoruz... Yıllardır böyle... Bu bir şekilde değerlendirilseydi şimdiye kadar dünyanın şeyi yapılırdı yani... Ben mesela çok rahatsız oluyorum. Orada gidip oturup oturup geliyoruz biz oradan ek ders alıyoruz yani ek ders ücreti alıyoruz sırf oturuyoruz orada... Mesela diyorum ben hani ya seminer dönemi hiç olmasın, ben ek ders almayayım, gidip orada oturup ek ders alıyorsun... Yani mesela biz ek dersi niye alıyoruz. Maaş karşılığını giriyoruz, maaş karşılığı dışındakileri ek ders alıyoruz. Biz zaten anca oradan maaş karşılığını almamız, oturuyoruz, yani başka bir şey yapmıyoruz. Günde 3 saat maaş karşılığında, üstüne her gittiğimiz gün için ek ders alıyoruz yani derse girmediğimiz halde hem devlete çok büyük bir yük oluyor hem de boş oturup hak etmediğimiz parayı kazanıyoruz... Bir de oturuyorsun sırf oturmak için, çay içiyorum şey yapıyorum muhabbet ediyorum...” Nergis.

“Mesela seminer dönemlerinde bizi okulda tutuyor. Okulda tuttuğu bu süreçte... ben burada boş boş oturacağıma o zaman katkı sağlayabilir. Ama onda da çoğu zaman şimdiye kadar süre gelen sistem boş oturma olduğu için kimse katılmak istemiyor. O televizyondan mesela bazen bakanlık bir şeyler yayınlıyor. Müdür bey oturun şeyde diyor, işte üç beş kişi kalıyor gerisi dışarıda yine.” Sevgi.

“...Seminer dönemlerinde milletin ağzına sakız olduk. Geliyor okula kahvaltı yapıyorlar... İşte duyuyorsunuz ama niye öyle duyuyorsunuz? Olmayan bir şey duyulmaz. Demek ki öyle oluyormuş hocam. Seminer konuları gelir bize, haziranın o kapanacağı hafta gelir, karne verildikten sonra müdür bey toplantı yapar, şu konuları siz şu konuları siz şu konuları hazırlayın der. Dosya yapılır, idareye verilir. Seminer dönemimiz bitti. Seminer dönemini farklı yapsak ne olur? Olmaz mı?” Rüzgâr.

“İdareciler burada çok şey olacak, mesela hani bizim müdür yardımcılarının ikisi fenci, bizimkiler genelde hani okulda kurallara uyuluyor mu? Herkes dersine giriyor mu? Dersini alıyor mu? Dersler boş geçmesin. Yani bizim şey bu anlayışımız bu yani. Öğretmen giriyor mu giriyor, konu anlatılıyor mu anlatılıyor. Öğrenci derste mi derste... Hani mesela şunu yapalım bunu yapalım diye bir şeyleri de yok, hani bize böyle pozitif bir kaktırma da yapmıyorlar.” Nergis.

“Öğretmeni geliştirmek için ona destek çıkarsın. En azından onu teşvik edersin. Yani ona köstek olmadıktan sonra öğretmenin yapacaklarını ön ayak olursun ve onu bir şekilde yapması içinde yüceltirsin. Yani en azından ben mesela yani o kadar korkmam mesela yukarıdan o kadar korkmam...” Zafer.

Öğretmenlerin okul düzeyli mesleki gelişim önerilerinden Zafer örgüt kültürü oluşturmaya, Mert öğretmen liderliğinden yararlanmaya, Sevgi rehberlik servisinden kısa seminerlere ilişkin şu ifadeleri kullanmıştır:

"Bir kere kurum kimliğini kurmalı, her kurumun bir kimliği olmalı. Bu kurum kimliği içerisinde bazı şeyler etkinlikler olmalı ve bu onun bir şeyinde yücelik olmalı. Kurum kimliği olduğu zaman o kuruma saygın artıyor. Disiplin ortaya çıkıyor..." Zafer

"İdarenin yanında okulda her zaman böyle birilerinin sürecin içinde olması lazım, hadi bugün bunu yapalım hadi bu ders şöyle yapalım. İnsanla iletişimi çok iyi olan, öğretmenlerin içinden biri... Genelde okullarda böyle hep böyle şey vardır. Çekip çeviren birileri vardır... Müdürün işi de kolay oluyor." Mert.

"Rehberlik bölümü ara ara öğretmenlere bu alanda seminerler verebilir küçük küçük. Hani öyle çok uzun bir saatlik 2 saatlik değil de yani şöyle bir yarım saat içerisinde arkadaşlar şöyle şöyle..." Sevgi.

MÖT üyelerin bakanlık düzeyinde yapılacak mesleki gelişim önerilerinden bir kısmı doğrudan uygulamaya dönük öneriler, bir kısmı ise sistemsel düzenlemelere dönük önerilerdir. Doğukan gerçek uzman seminerine, Nergis örgütsel adalete, Ata maaşta iyileştirmeye ve Zafer kalkınma için eğitime ilişkin şu ifadeleri kullanmıştır:

"Gerçekten bu işi bilen insanlar anlatsın. Ama oraya getirip, videoyu koyup, ondan sonra bilgisayara takıp oradan okutmayacak adam... Adam benden bilgili olacak, benden yetenekli olacak. Böyle insanlar da var Türkiye'de... Bu insanları bulacaksınız. Çıkaracaksınız benim karşıma. Ben onu seyrederken ağzımı böyle açacağım, öyle seyredeceğim. Yani zevk alacağım, mutlu olacağım ben de bunu yapacağım diyeceğim." Doğukan.

"Ama ben mesela o konuda da eminim ki yani her zaman olduğu gibi bu hani şeye yakın olanlar rolü alır. Kazanç sağlamak için... Yani hep oluyor görüyoruz milletin üst kademelerinde de var yani işte idareye yakın olan kesim hak etse de hak etmese de bilse de bilmese de o sırf şeye kazanç elde etmek için işe atılıyor ama yararı olmuyor yani." Nergis.

"Öğretmenin ekonomik kaygısının olmaması lazım. Benim orda durmamamın sebebi, boş saatlerimi, dersten sonraki saatlerimi özel sektöre ayırmışım mesela... Öğrenci de zaten... diğer taraftan anlamadığı için beni tercih edip ders yapmak istiyor... Sınıflar 15 kişilik olsaydı öğretmen de iyi şeyler yapardı, öğrencinin de öğretmenin de ihtiyacı olmazdı... Ya öğretmen rahat yaşamalı şimdi herkes rahat yaşamalı da öğretmenin maddi sorunu olmamalı, öğrencinin karşısında maddi sıkıntısı olmamalı." Ata.

"Öğretmenlere öyle bir donanım verilmeli ve bu üretime yönelik olmalı yani ülkeyi kalkındırmaya yönelik olmalı hedef bunun dışında olmamalı. Temel amacı bu olmalı eğitim, insanları da heba etmemeli." Zafer.

MÖT üyelerinin öğretmenler arası mesleki iş birliği deneyimi yoktur. Mesleki iş birliği deneyimlerine ilişkin biçimsel alışveriş yanılgıları bulunmaktadır. Mesleki iş birliği yapamıyor olmalarının nedenleri olarak ise özel yaşam, iş yükü, ikili öğretim, öğrenci sayısı, rotasyon, fiziki olanaklar ve veli-öğrenci beklentileri belirlenmiştir. MÖT üyeleri

olası mesleki iş birliği yollarına ilişkin materyal alışverişini, soru alışverişini, sosyal etkileşimi ve aday öğretmene gösterip yaptırmayı önermiştir. Öğretmenlerin alanyazında mesleki iş birliği olarak kabul edilen etkinliklere ilişkin deneyimleri olmadığı için olası bir iş birliğinin ne gibi yararları ve sakıncaları olabileceği tartışılmıştır. Bu bağlamda olası iş birliğinin ise olumlu ve olumsuz bazı etkilerinin olacağını düşünmektedirler. Olumlu etkiler olarak yetersizlikleri giderme, eşgüdüm, güdülenme, öğrenci başarısı ve yeni yöntem-teknikler deneme belirlenmiştir. Olumsuz etkiler olarak da taklit etme ve kaytarma belirlenmiştir. Bu bilgiler Tablo 3.10'da sunulmuştur.

Tablo 3.10. MÖT Üyelerinin Mesleki İşbirliğine İlişkin Görüşleri

Mesleki iş birliği deneyimi	Yok Biçimsel alışveriş yanılığısı
Mesleki iş birliği yapamamanın nedenleri	Özel yaşam İş yükü İkili öğretim Rotasyon Fiziki olanaklar Veli-öğrenci beklentileri
Olası mesleki iş birliği yollarına ilişkin öneriler	Materyal alışverişi Soru alışverişi Sosyal paylaşım Aday öğretmene gösterip yaptıрма
Olası mesleki iş birliğinin etkileri	Olumlu Yetersizlikleri giderme Eşgüdüm Güdülenme Öğrenci başarısı Yeni yöntem-teknikler deneme
	Olumsuz Taklit etme Kaytarma

MÖT üyelerinin bir kısmı var olan çalışma düzenlerinde mesleki iş birliği yapmadıklarını belirtmiştir. Bir kısmı ise iş birliği yapmadığı halde sınırlı biçimsel fikir alışverişlerini ya da ayaküstü konuşmalarını iş birliği olarak nitelendirerek bir iş birliği yanılığısı yaşadığını göstermiştir. MÖT üyeleri arasında iş birliği olmadığını ve biçimsel alışveriş yanılığısı içinde olduklarını gösteren ifadelerinden bazılarına yer verilmiştir. Sevgi ve Barış mesleki iş birliği yapılmadığına, Nergis, Ata, Rüzgâr ve Doğukan ise biçimsel alışveriş yanılığısı içinde olduklarına ilişkin şu ifadeleri kullanmıştır:

"İş birliği yapamıyoruz çünkü zaman çok kısıtlı. Çünkü herkesin bir evi barkı var. Geliyor işini yapıyor eve gidiyor. Sonrasında da zaten yani herkes farklı yerlerde kimse kimseyi görmüyor... Şu an paylaşım yok selam sabah tamam." Sevgi.

"Şu an iş birliği yaşantımız yok. Öğretmenlik yıllarımda meslektaşlarımla oldu mu onu düşünüyorum... Şey olmuştu mesela ben onları seviyordum. İlçe düzeyinde zümre öğretmenler toplantısı oluyordu, gidiyorduk. İşte o dönemlerde benim eserim gibi proje yarışmaları oluyordu, işte sen ne yaptın, ben bunu yaptım, siz ne yaptınız, bunu yaptık ya da işte takip edenler varsa mesela orada ben şey, ben bu yarışmalara katılıyordum... Şey bakınca düzenli bir iş birliğimiz olmadı evet." Barış.

"İşte teneffüslerde falan yapıyoruz. Ya da mesela bu seminer dönemlerinde bir araya gelirse. Genelde herkes orada burada dağınık oturuyor da ama hani şey varsa bilinmesi gereken birbirimize söylüyoruz." Nergis.

"Zaten biz birbirimizi destekliyoruz. Şakalaşılıyor, yani burada muhabbet yaratıyoruz, sohbet yaratıyoruz hoş muhabbetler, konularla ilgili bilgi alışverişi sık sık yaparız mesela sürekli bunu yaparız... Ya işte dediğim gibi birbirimize sorular soruyoruz yani anlamadığımız ya da sıkıntılı olan şeylerle ilgili paylaşımında bulunuyoruz zaten... Bir de bizim fen dersinde sürekli program değişti. Yıllardır değişiyor. Yani konunun içeriği azaltılıyor işte bazı kazanımlar değişiyor. Kazanımlar değiştikçe bizim vermememiz gereken durumlar oluyor ekstra fazla bilgi verilen... Mesela bunu çok paylaşıyoruz bunu veriyor muyuz? Bu içerik var mı verilecek mi? Hâlbuki o konuyu biliyoruz, ama vermemiz gerekiyor mu gerekmiyor mu?" Ata.

"Burada çok üst düzeyde hocam, o diğer hocalarımızla beraber çalıştığımız dönemlerde de söyledik ya bizde paylaşımlar iyi ama şeyi kastetmiyorum, zümre toplantısı yapılacak falan onları kastetmiyorum... Yani bizde mesleki anlamda bilgiyi, elindeki teknolojiyi, donanımı ya da dokümanı paylaşma konusunda hiçbir sorun yok hatta üst düzeyde." Rüzgâr.

"Bir de bazı konularda öğretimle alakalı, mesela bir konuyu vermeden çocukların anlayamayacağını düşündüğüm için konuların yerini değiştirme gibi bir şey yapıyorsun. Ben önce anlattım sen ne yaptın gibi paylaşımlar olabiliyor. Özellikle mesela geçen yıllarda şey de çok olmuştu DNA da çok olmuştu geçen yıllarda... Zaman içerisinde düzelttiler." Doğan.

Öğretmenler biçimsel olarak yaptıkları ayaküstü alışverişleri iş birliği olarak değerlendirmekle beraber neden yeterince iş birliği yapamadıklarını da çeşitli nedenlerle açıklamıştır. Sevgi özel yaşama, Doğan iş yüküne ve Cansu rotasyona ilişkin şu ifadeleri kullanmıştır:

"Sosyal yaşam sıfırlanıyor, morallerimiz sıfırlanıyor. Yani ben geçen yıl kendi annemi dahi ayda bir gördüm desem yeri var yani. Gidiyoruz çok yorgun oluyoruz. Ev işi var çoluk çocuk var. Dışarıda takip etmemiz gereken olaylar var... Eve gidiyorsun yorgun devam ediyorsun hafta sonu devam ediyorsun bu sefer temizlik şu bu." Sevgi.

"Belli bir yaştan sonra artık öğretmenin sırtına biraz yük... Biliyorsunuz yaşam zor başka şeylerle uğraşmaktan ona fırsat kalmıyor derken ama normalde bana göre (iş birliği) yapılmalı yani öğretmen ama bu da nasıl yapılmalı mesela öğretmen 6 saat derse değil de 4 saat girip 2 saat okulda kalacak..." Doğan.

"Bir de benim düzenli bir okulum olmadığı için de bu paslaşmaları ben çok yaşayamıyorum, yani sürekli her dönem başka bir yerdeyim. Tam o okula ve

meslektaşlara alışıyorum... Sınıfım yok, öğretmen olarak bir dönem boyunca daha yeni tanışıyoruz falan sonra hop gidiyorum, en uzun soluklu okulum burası burada da sınıfım yok...” Cansu.

MÖT üyelerine meslektaşlar ne şekilde iş birliği yapılabilir sorusu yöneltildiğinde olası iş birliği yollarına ilişkin bazı öneriler getirmişlerdir. Sevgi materyal paylaşımına, Ata soru paylaşımına ve Doğukan aday öğretmene gösterip yaptırmaya ilişkin şu ifadeleri kullanmıştır:

“Laboratuvarda birbirlerinden destek alabilirler. Yani bir kişi hazırlıyorsa diğer kişi sınıflarına getirip aynı düzeneklerini aynı malzemeleri kullanıp devam edebilir... Bu hafta sen yaptıysan diğer hafta ben diğer hafta başka biri. Bu şekilde olabilir. Sevgi.

“Sorular üretilir, soru gönderilir birbirine, çözülür yani bu tarz şeyler...” Ata

“Yeni başlayan bir öğretmene herhangi bir malzemenin nasıl kullanacağını öğretebilirsin. Mesela bir mikroskopu nasıl kullanacağını öğretebilirsin. Ben fizik bölümü mezunuyum, o zaman lisede çalışıyorum, bakanlık müfettişi geldi, adamın branşı biyolojiymiş, bana hocam dedi. Senin dersten anlamam dedi. İyi dedim. Mikroskop kullanmasını biliyor musun? dedi. Bilmiyorum fazla dedim. Gel ben seni laboratuvara götürüyem mikroskop kullanmasını öğreteyim dedi. Bir saat boyunca bana mikroskop kullanmasını öğretti... Yani bu bir öğretmene yapılabilir.” Doğukan.

MÖT üyeleri genel olarak iş birliği yapmadıklarını belirttikleri için olası bir iş birliği durumunun ne tür etkileri olabileceği tartışılmıştır. Öğretmenler iş birliğinin olumlu ve olumsuz etkilerinden bahsetmiştir. Bu bağlamda Rüzgâr ve Sevgi olumlu etkilerden yetersizlikleri gidermeye, Cansu güdülenmeye ve Ata öğrenci başarısına ilişkin, Doğukan ise olumsuz etkilerden ilişkin şu ifadeleri kullanmıştır:

“Sıkıntı yaşadığımız yerde sıkıntıyı giderir yani...” Rüzgâr.

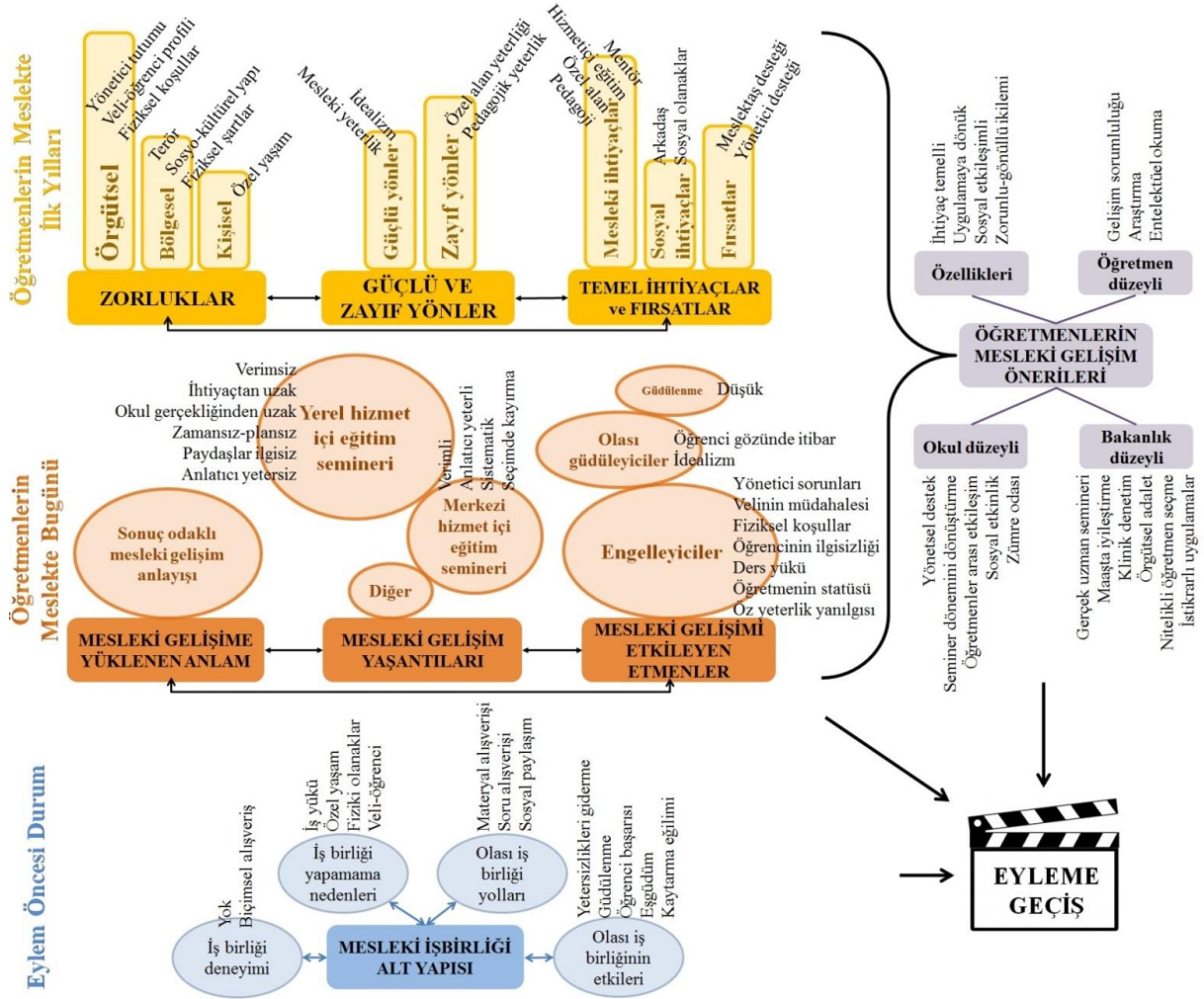
“Öğretmen kendini geliştirmiş olur eksiği varsa...” Sevgi.

“Bence çocuklardan anlamlı dönütler geldikçe öğretmen de mesleğine duyduğu ilgiyi arttıracaktır diye düşünüyorum. Yani yaptığı şeylerin etkinliklerin karşılığını sınıftan aldıkça daha istekli sınıfa girecek.” Cansu.

“Yani mutlaka uzun vadede, kısa vadede etkileri olacak. Kısa vadede bizim zaten şu anda 8.sınıflarda kısa vadede bir şeyler oluşturmamız o çocuğu kavratmak hedefimiz bir an önce sınava hazırlamak. Kısa zamanda bunları yapmak amacımız. Ama tabi 6’larda 5’lerde biraz daha uzun vadede, 5’deki ısı konusu 8’de görünecek, çocuğa önemli notları nasıl hafızaya kaydettirebiliriz. Ona ilişkin paylaşımlarda bulunabilir. Tabi bu paylaşımlar da öğrenciye yansiyacak mutlaka.” Ata.

“Öğretmen kendini geliştirmek yerine biraz da yani sadece onların yaptığıyla biraz açık bir öğretmen değilse bu yapılanlarla yetinebilir, kendini yeniliklere açmayabilir yani öyle de olabilir. Dezavantajı bu olur bence.” Doğukan.

MÖT üyelerinin eylem öncesi mesleki özelliklerini yansıtan durumlar Şekil 3.3.'te özetlenmiştir.



Şekil 3.3. MÖT Üyelerinin Mesleki Özellikleri

Öğretmenler meslek yaşamlarının ilk dönemlerinde en çok örgütsel, daha sonra bölgesel ve en az da kişisel birçok zorlukla karşılaşmıştır. Yönetici tutumu, veli-öğrenci profili ve fiziki koşullar örgütsel zorluklar arasında ön plana çıkmaktadır. Öğretmenlerin bu dönemlerinde mesleki yeterlik, idealizm gibi güçlü yönleri, özel alan ve pedagojik alanlarda da zayıf yönleri bulunmaktadır. Buna bağlı olarak da gelişimsel ihtiyaçları bulunmaktadır.

Mesleki öğrenme topluluğu uygulamasının öncesinde öğretmenlerin mesleki gelişim için süreç değil çıktı odaklı bir anlayışının olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin

mesleki gelişim yaşantıları yerel hizmet içi eğitim semineri, merkezi hizmet içi eğitim semineri ve çok az diğer uygulamalar ile sınırlıdır. Öğretmenler en çok yerel hizmet içi eğitim seminerlerine katılmıştır; bu eğitimler ise ihtiyaçtan, okul gerçekliklerinden uzak, verimsiz etkinliklerdir. Daha az katıldıkları merkezi hizmet içi eğitimler ise verimlidir fakat yararlanıcı seçiminde kayırma söz konusudur.

Mesleki gelişim için en önemli öğelerden biri güdülenme olmasına karşın öğretmenlerin güdülenmeleri oldukça düşüktür ve mesleği yürütme odaklıdır. Mesleki gelişimlerini engelleyen etmenler ise başta yönetici özellikleri olmak üzere bir dizi yönetsel soruna dayanmaktadır. Yöneticinin pasifliği, ataleti, korkusu, inisiyatif almaması, öğrenci, veli, meslektaş, öğretmenin statüsü, ikili öğretim, kalabalık sınıflar, fiziki olanaksızlıklar, ders yükü, bürokratik prosedürler ve özel yaşam gibi birçok olgu mesleki gelişimi engellemektedir.

Öğretmenlere göre bir mesleki gelişim süreci öncelikle ihtiyaç temelli, uygulamaya dönük, sosyal etkileşimli olmalıdır. Öğretmen gelişim sorumluluğu duymalı, entelektüel okuma, araştırma, gibi etkinlikleri yürütmelidir. Okul müdürleri yönetsel destek sağlamalı, seminer dönemini dönüştürmeli, örgüt kültürü oluşturmalı, öğretmenler arası etkileşim için zemin hazırlamalı ve okulda çeşitli akademik etkinlikler düzenlemelidir. Bakanlık ise öğretmenlere eğitim verecek kişilerin uzmanlığına dikkat etmeli, maaşta iyileştirme yapmalı, klinik denetimi işe koşmalı, standart hizmet içi eğitim seminerlerine alternatifler geliştirmelidir. Mesleki gelişim için korku kültürünün yerini demokratik bir kültürün alması, örgütsel adaletin sağlanması, öğretmenlik mesleğinin statüsünün artırılması ve istikrarlı uygulamaların yürütülmesi gereklidir.

Mesleki gelişim sürecinde iş birliği çağdaş ve verimli bir öğe olmasına karşın mesleki öğrenme topluluğu uygulamasının öncesinde öğretmenler iş birliği yapmamakta ve nasıl iş birliği yapacağını da tam olarak bilmemektedir. Özel yaşam, resmi ve resmi olmayan iş yükü, ikili öğretim, rotasyon, fiziki olanaklar ve veli öğrenci beklentileri iş birliğinin engelleri gibi gözükmemektedir. İş birliği yapmama konusunda çok fazla dışsal neden görülmektedir. İş birliği yapılabilse yetersizlikleri giderme, eşgüdüm, güdülenme, öğrenci başarısı gibi yararlar sağlar

3.2.2. Okul Müdürleri

Bu araştırma kapsamında mesleki öğrenme topluluklarının kurulduğu ortaokulların müdürleri ile çeşitli görüşmeler yürütülmüştür. Araştırmanın bir parçası olan okul müdürlerinin demografik özellikleri ve araştırmacı tarafından gözlenen baskın özellikleri Tablo 3.11'de betimlenmiştir.

Tablo 3.11. Okul Müdürleri ve Baskın Özellikleri

Müdür	Okul	Yöneticilik Kıdemi	Mezuniyet	Baskın Özellikleri
Aziz	Sümer Ortaokulu	14 yıl	Fizik Öğretmenliği	Aziz bey çalışkan bir müdürdür. Yüksek lisans derecesi de bulunan Aziz bey topluluk toplantısı için kendi odasını bizlere açmış özverili bir yöneticidir. Öğretmenleri ile iletişiminin iyi olduğu gözlemlenmiştir.
Sami	Hitit Ortaokulu	31 yıl	Matematik Öğretmenliği	Sami bey mesleki öğrenme topluluğu uygulamasını destekleyen bir müdürdür. Öğretmenleri ile mesafeli olduğu izlenimi veren Sami bey okulunu bizlere açarak büyük destek olmasının dışında zorlaştırıcı ya da kolaylaştırıcı bir rol sergilememiştir.

Okul müdürlerinin öğretmenlerin mesleki gelişimine bakışları mesleki özellikleri kapsamında betimlenmiştir ve Tablo 3.12’de sunulmuştur.

Tablo 3.12. Okul Müdürlerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine İlişkin Görüşleri

Durum	Hitit Ortaokulu Müdürü Sami	Sümer Ortaokulu Müdürü Aziz	
Öğretmene genel bakış	Olumsuz	Olumlu	
Öğretmenler arası gözlenen iş birliği	Anlık	Sınavlar-soru hazırlama Konuların işleniş sırası	
Öğretmenin mesleki ihtiyaçları ve karşılanmasına bakış	İhtiyaçlar İhtiyaçları karşılama yolları	Alan yeterliği Kendini yenileme Derse hazırlık Etkin zümre Zorunlu kurs-seminer Bireysel istek	Yeni öğretmenlerde deneyim Teknolojik yenilikleri yakalama Güdülenme-moral Etkin zümre Meslektaş yardımlaşması Uygulama paylaşımı Lisansüstü eğitim
Müdürün öğretmenlerin mesleki gelişimi için yaptıkları	Yok Etkin zümre hayali Zümreler arası iş birliği hayali	Ödülle güdüleme Lisansüstü eğitime teşvik İkinci üniversiteye teşvik TÜBİTAK Projelerine destek Erasmus Projelerine destek	

Hitit Ortaokulu müdürü Sami'nin öğretmene genel bakışı olumsuzken, Sümer Ortaokulu müdürü Aziz'in olumludur. Sami'ye göre öğretmenler anlık iş birliği yaparken, Aziz'e göre de sınavlar ve soru hazırlama ile konuların işleniş sırası ile ilgili iş birliği yapmaktadır. Bu durum da teknik bir iş birliğini yansıtmaktadır.

Sami'nin öğretmenlerin mesleki ihtiyacına ilişkin görüşleri, alan yeterliği, kendini yenileme ve derse hazırlıktır. Sami öğretmen ihtiyacından çok öğretmenin neler yapması gerektiğini anlatmıştır. Sami'ye göre bu ihtiyaçlar etkin zümre, zorunlu kurs-seminer ve bireysel istek ile karşılanabilir. Aziz'in öğretmenlerin mesleki ihtiyacına ilişkin görüşleri, yeni öğretmenlerde deneyim, teknolojik yeterlikleri yakalama ve güdülenme-moraldir. Bu ihtiyaçlar etkin zümre, meslektaş yardımlaşması, uygulama paylaşımı ve lisansüstü eğitimle karşılanabilir.

Okul müdürlerinin öğretmenlerin mesleki gelişimleri için yaptıklarına ilişkin bulgular Sami'nin bu bağlamda bir şey yapamadığını, fakat etkin zümre hayali ile zümreler arası iş birliği hayalinin olduğunu göstermektedir. Aziz'in öğretmenlerin mesleki gelişimi için yaptıklarını yansıtan bulgular ise ödülle güdüleme, lisansüstü eğitime teşvik, ikinci üniversiteye teşvik, TÜBİTAK projelerine destek ve Erasmus projelerine destektir.

Görüldüğü gibi Aziz, Sami'ye kıyasla daha etkin bir müdür profili çizmektedir. Görüşmeler sırasında Sami mesleki gelişim konusunda öğretmenlerin bireysel sorumluluklarına çok fazla atıfta bulunmuş, onların mesleki gelişimi için birşeyler yapamamasını da dolaylı olarak öğretmenlerin mesleki isteksizliğine ve özelleştirmenin olmamasına ve 657 sayılı yasanın güvence etkisine bağlamıştır. Aziz ise bu anlamda daha sistematik etkinlikler yürüttüğünü belirtmiştir.

Okul müdürlerinin öğretmenlerin mesleki gelişimine ilişkin görüşlerini yansıtan bazı ifadelerine yer verilmiştir. Sami'nin ve Aziz'in öğretmene genel bakışını yansıtan ifadelerinden bazıları şu şekildedir:

"Bir özel okulda okul yöneticisi öğretmenin hangi gün hangi saatte hangi konuyu işleyeceğini biliyor. Ama ben öğretmenimin hangi konuyu işleyeceğini bilmiyorum. Çünkü hazırlığı yok. Kendi de bilmiyor. Ben bugüne kadar yetersizlik nedeniyle görevden alınan öğretmen görmedim." Sami.

"Bu okulunda öğretmenler çok başarılı. Alanlarında çok iyiler. Okulumuz Aydın'da başarılı bir okul ve öğretmenlerimiz kendini zorluyor ve başarıya yönelik çalışmalarını artırma ihtiyacı hissediyorlar." Aziz.

Sami, öğretmenlerin mesleki ihtiyaçlarından kendini yenilemeye, mesleki ihtiyaçlarını karşılama yollarından ise etkin zümreye ilişkin şu ifadeleri kullanmıştır:

"Öğretmen kendini yenilemeli. Bu ihtiyacı hissetmiyor... Öğretmen kendini yenilemeli ki eğitim zayıtı çocuklar olmasın... Öğretmen sürekli kendini geliştirmeli. Mesleki okumalar yapmalı. Kaynak çok. Öğretmen amaca yönelik olarak kendini yenileyecek." Sami.

"Ben öneri getiririm de kim yapacak. 8-16 mesaisi olmalı öğretmenin ve zümre çalışmaları aktif olmalı... Öğretmenler odası kalkmalı, çünkü işlevsiz, dedikodu ve siyaset yapılan bir ortam. Zümre odaları kurulmalı. Okul müdürü ise dersi denetleyen değil koordine eden olmalı. Bir kişi hiçbir şeydir. Çok kişi çok şeydir. Zümre başkanları aktif olmalı ve zümresini koordine etmeli. Müdür bunları zaman sorunu nedeniyle yapamaz. Eğitimse bizler eğitim yapmalıyız. Zümre çok iyi işlerse eğitim en başarılı noktaya gelir. Zümreler mihenk taşıdır. Zümredeki mantık, birlikteliği sağlamak. Herkes sınıfının profilini ortaya koyar, öğrenci profili ve dinamikleri, sosyal ve psikolojik durumu, bunlar paylaşılır ve ona göre adımlar atılır. Bunun yolu da zümredir." Sami.

Aziz, öğretmenlerin mesleki ihtiyaçlarından güdülenme-morale, mesleki ihtiyaçları karşılama yollarından ise etkin zümreye ilişkin şu ifadeleri kullanmıştır:

"Öğretmenin moral ve motivasyon konularında da ihtiyaçları var ve ben özellikle bunun için çalışıyorum. Öğretmenler derse mutlu girdiğinde başarılı olacağına inanıyorum. Bu iş, soruşturma vs açmak ile olmaz, öğretmenin motivasyonunu yükseltmek gerekiyor." Aziz.

"Okul düzeyinde sizin çalışmanızda olduğu gibi zümrelerin kendi içinde yardımlaşması olabilir. Ben faydası olduğunu gördüm. Özellikle sınıf yönetimi konusunda destek olmalı. Her öğretmenin dersi aynı düzeyde etkili değil. Bazı sınıflar problemlidir. Böyle durumlarda öğretmene dışarıdan müdahale de uygun olmuyor çünkü öğretmen bir uzman ve onunla aynı düzeyde uzmanlığı olan birinin dışarıdan müdahale etmesi işlevsel değil." Aziz.

Sami, öğretmenlerin gelişimi için yaptıkları konusunda iki önemli hayalinden bahsetmiştir. Sami'nin etkin zümre ve zümreler arası iş birliği hayaline ilişkin ifadeleri şu şekildedir:

"Zümreler etkin olmalı, zümreler arası iş birliği olmalı. Hayalim bu ama nasihatten ötesi yok. Öğretmen akşam yattığı gibi sabah kalkıp geliyor. 657'nin varlığı. Özel okullarda durum farklı. 8-5 mesai olacak. Toplamda 40 saat okulda bulunacak bir öğretmen. Bunun 15+6=21'i ders saati gerisi hazırlık olacak." Sami.

Aziz, öğretmenlerin gelişimi için yaptıklarından ödülle güdülemeye ve Erasmus Projelerine desteğe ilişkin şu ifadeleri kullanmıştır:

"...Ödüllendirmeye önem veriyorum. Ödüllendirme yaparak da çalışan öğretmenlerimi motive ediyorum." Aziz.

"12-13 kişilik Erasmus projemiz var. Daha önceleri katılan yoktu. Artık sabahtan öğleden sonra, öğlenciler sabah çalışarak bu projeleri hazırlıyorlar. Bu, öğretmenlerin gelişimi açısından önemli. Projeler aracılığı ile bir Avrupa Birliği üyesi ülkeyi görmek onları geliştiriyor." Aziz.

Okul müdürlerinin mesleki gelişime ilişkin görüşleri onların öğretmenlerine, öğretmenlerinin mesleki ihtiyaçlarına ve karşılanmasına bakışını ve gelişim için yaptıklarını ortaya koymaktadır. Sami öğretmenlerine karşı daha olumsuz bir algı içindedir ve öğretmen ihtiyaçlarını alan yeterliği, kendini yenileme ve derse hazırlıkla ilişkilendirmiş, bunları karşılamamanın yolunun ise etkin zümre, zorunlu kurs-seminer ve bireysel istek olduğunu belirtmiştir. Aziz ise öğretmenin deneyim, teknolojik yenilikleri yakalama ve güdülenme-moral gereksinimi olduğunu ve bunların etkin zümre, meslektaş yardımlaşması, uygulama paylaşımı ve lisansüstü eğitimle karşılanabileceğini belirtmiştir. İki müdürün ortak paydası etkin zümre olgusudur. Aziz'in yaklaşımı daha çağdaş bir gelişim yaklaşımını yansıtmaktadır ve MEB'in güncel beklentileriyle uyumludur. Bu iki müdürün öğretmenlerin mesleki gelişimleri için yaptıkları incelendiğinde Sami'nin bir şey yapamadığı fakat etkin zümre ve zümreler arası iş birliği hayali olduğu, Aziz'in ise öğretmenleri ödülle güdülediği, lisansüstü eğitime ve ikinci üniversiteye teşvik ettiği, TÜBİTAK ve Erasmus projelerini desteklediği belirlenmiştir. Sami mesleki gelişim çalışmalarıyla uyumlu bir beklenti içindeyken bunu gerçekleştiremeyen bir müdürdür, Aziz ise olanaklara yönlendiren bir müdür profili çizmektedir. Bir sonraki bölümde araştırmacıya ilişkin özellikler sunulmuştur.

3.2.3. Araştırmacı

Araştırmacı fen bilgisi öğretmenliği lisans programı mezunu olup, yüksek lisans eğitimini eğitim yönetimi alanında öğretmen denetimi konulu tezle tamamlamıştır. Öğretmenlerin mesleki gelişimi konusyla ilgilenen araştırmacı, uygulama araştırmalarına da ilgi duymaktadır. Sistem için önerilen çözümlerin hayata geçebilmesi için eyleme geçmenin gerekliliğine inanmaktadır. Araştırma paradigmalarından nitel yaklaşımlara ayrı bir önem atfetmektedir, çünkü okulların karmaşık doğası ve insan ögesinin bu şekilde daha iyi çözümlenebileceğine inanmaktadır. Bu doğrultuda okullarda öğretmen gelişimi sorununa çözüm ararken öğretmenlerin bakış açılarının ve deneyimlerinin çok önemli olduğunu kabul etmektedir. Öğretmenlerin gözünden bir anlam arayışını önemseyen

araştırmacı danışmanının desteğiyle öğretmenler açısından dahil olabilecekleri anlamlı bir eylem geliştirmeyi hedeflemiştir. Bu doğrultuda mesleki öğrenme toplulukları uygulaması ilgisini çekmiştir. Zümreler konusunda çalışmalar yürüten danışmanı, mesleki öğrenme topluluğu uygulamasını zümreler konusundaki çalışmaları ve bakış açısı ile sentezleyerek bir araştırma önerisinin şekillenmesini sağlamıştır. Araştırmacı bu süreçte alanyazını tarayarak, ulusal ve uluslararası alanyazındaki etkinlikleri inceleyerek, aktif öğretmenlerle tartışarak öğretmenlerin ne tür mesleki gelişim etkinliklerine dahil olduklarında gelişebileceklerinden hareketle, danışmanının mesleki gelişim etkinlikleri önerileriyle taslak bir eylem planı hazırlamıştır. Bu eylem planı öğretmenlerin mesleki iş birliği yapabilecekleri 7 temel uygulamayı içermektedir. Daha sonra bu eylem planını gönüllü öğretmenlerle topluluk oluşturmak için yapılan okul ziyaretlerinde tanıtmıştır. Öğretmenlerin güvenini kazanmak ve mesleki gelişim konusunda etkisine dair inandırıcılığı artırmak için tanıtımlar araştırmacının danışmanı ile yürütülmüştür. Gönüllü öğretmenlerle topluluklar oluşturulduktan sonra ise süreç araştırmacının tüm toplantılara katılımı ile ilerlemiştir.

Bu araştırma kapsamında araştırmacı mesleki öğrenme toplulukları uygulamasının değişim ajanı rolünü üstlenmiştir. Araştırmacı tüm topluluk etkinliklerine katılmış, diğer yandan sadece görüşmeci ve dinleyici rolünü sürdürmüştür, öğretmenlerin mesleki gelişim paylaşımlarına dahil olmamıştır. Diğer bir ifade ile "katılımcı gözlemci" rolünde bulunmuştur. Bir süre sonra gruba bütünleşen araştırmacı topluluk üyelerinin kendisine karşı oldukça samimi ve rahat davrandığını fark etmiştir. Araştırmacının genel etik kurallara, araştırılan grubun değer yargılarına uyması ve grubun araştırmacıyı kabul etmesi önemli bir unsurdur (Kırışoğlu, 2009). Bu doğrultuda araştırmacı gruba uyum içinde olmak için çaba sarf etmiş, araştırmaya dayalı bir paylaşımın dışında birçok doğal paylaşım gerçekleşmiştir. Uygulama sonlandıktan bir süre sonra dahi araştırmacı katılımcı öğretmenler tarafından aranmış, milli eğitime ilişkin ümit verici bir değişiklik varsa, öğretmenlerce haberdar edilmiştir. Öğretmenlerden Nergis araştırmacı ile bilimsel konulardaki alışverişini sürdürmüştür.

Araştırmacı uygulama süresince her toplantı sonrasında kendi duygularını yansıttığı öz yansıtma kayıtları almıştır. Uygulamanın nasıl geçtiğini, öğretmenlerin neler hissettiğini ve hissettirdiğini, o gün okul müdürü ile özel bir durum yaşandıysa detaylarını, çalışmanın ilerleyişi konusunda düşündüklerini dile getirmiştir. Bu kayıtlar araştırmacının bakış

açısını, varsa süreç içinde değişen yönleriyle ortaya koyması açısından önemlidir. Son olarak her uygulama sonrasında danışmanı ile yüz yüze ya da telefonla görüşmüş, gerçekleştirilen uygulamanın tüm detaylarını paylaşıp geribildirim almıştır. Araştırmacı süreç içinde ortaya çıkan sorunlarla baş etmede bu görüşmelerden oldukça etkili bir biçimde yararlanmış. Diğer yandan araştırmacı sürecin etkin katılımcısı olduğu için süreç içerisinde araştırmanın olumlu sonuçlar doğuracağına ilişkin ön yargı geliştirmiş olabilir.

3.2.4. Danışman

Bu araştırmanın kurgulanmasında rehberlik eden danışman, öğretmenlerin mesleki gelişimi konusunda çeşitli çalışmalar yürütmekte, mesleki gelişim konusunun sistem içindeki rolünü önemli görmektedir. Öğretmenlerin denetimle gelişimi, (Fırıncıoğulları, 2014; Altun, 2014), zümrelerin öğrenen takıma dönüşmesi (Bayrak, 2016), zümre çalışmalarında yönetim süreçleri (Sertkaya, 2016) konulu çeşitli tezler ve projeler yönetmiştir. Ayrıca “Zümre öğretmenler kurulu çalışmalarının yönetim süreçleri açısından değerlendirilmesi” konulu kitap bölümü bulunmaktadır (Sertkaya ve Yengin Sarpkaya, 2020). Bu çalışmaya ilham veren çalışmalarından biri danışmanın “Zümre öğretmenler kurulunun öğrenen takım haline dönüşmesi için meslektaş yardımlaşması: Bir uygulama örneği” isimli çalışmasıdır. Bu çalışma Bayrak ve Yengin Sarpkaya'nın (2016), mesleki teknik ve anadolu lisesinde branş zümre öğretmenlerinin yardımlaşmasına dayalı olarak yürüttüğü ve oldukça etkileyici sonuçlar ortaya koyan bir çalışmadır. Araştırma sonucunda uygulamaya katılan öğretmenlerin istekliliğinin, çalışmanın verimliliğinin ve zümrelerde meslektaş yardımlaşması uygulamasının öğretmen niteliğine önemli katkılar yapacağı belirlenmiştir. Bu araştırmanın, eldeki araştırmanın şekillenmesindeki katkısı yadsınamaz.

Danışman, araştırmacının mesleki öğrenme toplulukları konusundaki merakını kendisinin zümreler konusundaki çalışmaları, uzmanlığı ve deneyimi ile sentezlemiştir. Bu bağlamda zümrelerin mesleki öğrenme topluluğu olarak işleyişini araştırma önerisi şekillenmiştir. Araştırmanın bilimsel altyapısı kurgulandıktan sonra danışman sahaya inme ve okul müdürlerini ziyaret etme sürecine etkin olarak katılmıştır. Öncelikle müdürlerden randevular alınmış, daha sonra bir kutu çikolata eşliğinde ziyaretler gerçekleştirilmiştir. Danışmanın konumu okul müdürlerinin uygulamaya sıcak bakmasında önemli bir etken olmuştur. Daha sonra danışman uygulama kapsamına alınan okulların öğretmenleri ile tanışmak ve onlara çalışmayı tanıtmak amacıyla yürütülen toplantıya katılmıştır. Bu hem grubun karşısına ekip olarak çıkıldığı için araştırmaya karşı olumlu bir algı yaratmış hem

araştırmacıya güç kazandırmış hem de öğretmenlerin uygulamaya katılıma güdülenmesinde kazanımların ikna edici bir şekilde aktarımını sağlamıştır. Gönüllü öğretmenlerin belirlenmesinden yani mesleki öğrenme topluluklarının kurulmasından sonraki ilk topluluk toplantısına katılmış, odak grup görüşmelerini araştırmacı ile birlikte yönetmiştir. Ayrıca danışman mesleki öğrenme topluluğunun dönem boyu yürütülen tüm toplantılarından hemen sonra araştırmacı ile çoğunlukla yüz yüze, bazı durumlarda da telefonla görüşmüştür. Bu görüşmelerde o günkü toplantının tüm detayları paylaşılmıştır ve danışman her toplantıya ilişkin geribildirim sağlamıştır.

3.2.5. Tez İzleme Komitesi Üyeleri

Tez izleme komitesi üyeleri tez önerisinin sunulmasında, tez izleme toplantılarında ve toplantı dışında bir araya gelinen zamanlarda hem sürece hem de katılımcılara ilişkin görüşleri ile araştırmanın daha nitelikli hale gelmesi için katkı sağlamışlardır. Tez önerisi sunulduktan sonra kapsamının daraltılması önerisi getirilmiş ve bu doğrultuda tez kapsamı biraz daha daraltılmıştır. Mesleki öğrenme topluluğunun etkililiğinin değerlendirilmesine ilişkin önerilerden hareketle alt amaçlarda düzenleme yapılmıştır. Süreç içinde Hitit Ortaokulu mesleki öğrenme topluluğuna bir okul müdür yardımcısını dahil etme önerisi getirilmiş ve bu öneri uygulanmıştır.

3.3. Ortam

Araştırmanın bu aşaması her iki okulda da topluluğun kurulmasına kadar geçen sürede deneyimlenen olaylar ve topluluk kurulduktan sonra toplantı yapılan yerin fiziksel özellikleri bağlamında ele alınacaktır. Hem psikolojik hem de fiziksel ortamın araştırma açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

3.3.1. Sümer Ortaokulunda İlk Toplantıya Kadar Yaşananlar

Sümer Ortaokulunda okul müdürü Aziz beyin ayarlaması ile Fen ve Teknoloji öğretmenleri ile 14.02.2018 Çarşamba günü saat 11.00'de zümre toplantısı öncesinde müdür odasında görüşüldü. Araştırmacı, danışmanı, okul müdür yardımcısı (kadın) ve 4 kadın ve 4 erkek zümre öğretmeni ile yaklaşık 1 saat süren bir toplantı yapıldı. Toplantıda ana hatları ile öğretmenlere ne tür bir uygulama yapılacağından ve sürecin nasıl işleyeceğinden bahsedildi. Bu görüşme bir tanıtım toplantısı niteliğindedir ve müdür

odasındaki projeksiyon cihazı kullanılarak öğretmenlere bir sunum yapıldı, bu sunum sırasında araştırmacıların almış olduğu ikramlıklar öğretmenlere ikram edildi.

Toplantı sırasında araştırmacı ve danışmanı mümkün olduğunca öğretmenlerin sorularını yanıtlayarak uygulama ile ilgili bilgi vermeye çalıştı. Onları güdülemek için hedeflerinden, onları kendi mesleki gelişimleri için keyif alarak birtakım etkinliklere girebilecekleri ama mümkün olduğunca kırtasiye işlerine boğulmadan yönetebilecekleri bir sürecin içine dahil etmek istediklerinden bahsedildi. Onların soruları yanıtlanmaya çalışıldı ve grubun bakış açısı anlaşılmaya çalışıldı.

Süreç araştırmacılar açısından biraz zorlu ilerledi. Araştırmacı sunumunu yaptıktan sonra danışman, öğretmenlerden kimlerin böyle bir araştırmaya gönüllü olabileceğini sordu. Grup genel olarak ilk tepki olarak gönüllülük göstermedi. Öğretmenlerden biri *“Yanlış anlamayın, çalışmanız çok güzel ama benim 40 saat dersim var. Dün öğlen arası yemek yemeye bile fırsatım olmadı. 19:30'da okuldan çıktım. Yemeğimi bile akşam 20:30'da ancak yiyebildim. Böyle bir şeyi bu yoğunluğumda yürütemem”* dedi. Grup olarak yoğunluklarını dile getirmeye başladıklarında ve bu çalışmayı yürütemeyeceklerini söylediklerinde araştırmacı ve danışmanı umutsuzluğa kapıldı. Sonra çalışmayı gerçekten faydalı bulduklarını fakat yeni bir duruma adapte olamayacak kadar yoğun olduklarını dile getirdiler. Araştırmacı ve danışmanı da onların kaygılarını giderecek açıklamalar yaptı. Danışman gruptan kolektif bir onay çıkmadığı için duruma müdahale edip katılımcılara tek tek *“Hocam ne düşünüyorsunuz, bizimle bu uygulamada beraber olmak ister misiniz?”* diye güler yüzle ve sevecen bir ses tonuyla sordu. Bu adımla aslında grupta bir kırılma oldu ve öğretmenler arası olumlu bir durumu çağrıştıran mırıldanmalar başladı. İlk yöneldiği kadın öğretmen *“Mümkün değil hocam, çok yoğunum, çok kötü bir durumdayım”* dedi. Bunun üzerine müdür yardımcısı Nil hanım *“Hocam müdür bey sizden çok umutluydu, siz yaparsınız”* deyince, *“Hocam mümkün değil, elimde doldurulması gereken ve hatta vakti geçen bir sürü evrak var, ben bunları bile yetiştiremiyorum”* dedi ve keskin bir ifade ile istemediğini belirtti. Yanındaki kadın öğretmen zaten bu aşamaya gelindiğinde toplantıdan ayrılmıştı. Müdür yardımcısı Nil hanım araştırmacıları çok destekledi. Bir ara öğretmenlere uzun uzun açıklamalar yaptı. *“Arkadaşlar tecrübesiz öğretmenler nasıl tecrübe kazanacaklar, biz destek olmazsak bu işler nasıl ilerleyecek, müdür bey sizden çok umutluydu”* biçiminde telkinde bulundu. Erkek öğretmenlerden toplantı masasında değil de ayrı olarak bir koltukta oturan öğretmen de nezaket kurallarına uygun bir biçimde müsaade

isteyerek dersinin olduğunu söyleyerek ayrıldı. Bu ayrılan erkek öğretmen aynı zamanda 40 saat dersinin olduğunu ve vakit ayıramayacağını belirten öğretmendi. Toplantıda kalanlarla tekrar tekrar bir yere varmak için konuşmak durumunda kaldık. Öğretmenlerden birinin (Rüzgâr) *“Nasıl yapalım ki, sürece dahil de olmak istiyoruz ama yeni bir şeye zaman ayırmak gerçekten çok zor”* demesi üzerine grupta bir kırılma yaşandı. Zümre başkanının (Mert) tam olarak ne yapacağız sorusu da olayın seyrini biraz değiştirdi. Öğretmenlerin araştırmacıları önyargı ile dinledikleri o zaman fark edildi. Çünkü genel olarak çalışmadan ve ilerleyişten bahsedildiği halde öğretmenler baştan kabul etmeme yönünde koşullandığı için ve ancak bazı diyaloglardan sonra kabul noktasına yaklaştığı için sorularını sormaya yeni başlıyordu. Zümre başkanı biraz gülümser bir ifade ile, *“Ben rapor işinden nefret ediyorum, şu yazma işi olmasa”* gibi bir cümle sarf etti. Araştırmacılar da sürecin nasıl ilerleyeceğine dair biraz daha bilgi vermek için uğraştı. Rüzgâr ve Mert gönüllü olmayı kabul ettiler ve hemen sol çaprazlarında duran öğretmen Zafer’e *“Sen de gel hocam, bir şekilde yaparız”* diye teklifte bulundular. Bunun üzerine Zafer de gönüllü oldu. Araştırmacının görev yaptığı fakülteden mezun, 9 aylık bebeği olan genç öğretmen Cansu toplantı sırasında *“Ben her türlü varım hocam, siz diğer öğretmenlerin soru işaretlerini gidermeye çalışın.”* diyerek gönüllülüğünü ortaya koydu. Kendisi özel gereksinimi olan öğrencilerle çalışan sözleşmeli bir öğretmendi. Onun da katkısı ile 4 kişilik bir grup oluştu. Zümre başkanı Mert ile yanında oturan Rüzgâr, bir arkadaş daha var biz ona durumu anlatırız, o da bize katılır biz o kısmı hallederiz diyerek Ata’yı da topluluk üyesi olarak kabul edebileceğimizi söylediler. Bunun üzerine 5 üye ile topluluk kurulmuş oldu. Ek olarak bizi sonuna kadar dinleyip toplantı salonundan çıkmayan bir kadın öğretmene *“Sizi de toplulukta görmeyi çok isterdik, bizimle olmak istemez misiniz?”* diye sorulunca araştırmacıları gerçekten desteklediğini ve anlatılanların çok anlamlı şeyler olduğunu fakat kırgınlıkları olduğunu ve çalışmaya katılamayacağını belirtti. Kırgınlıklarının giderilebilecek ve telafi edilebilecek türden olmadığı duygusal halinden anlaşılıyordu. Bu sürecin sonunda topluluk Cansu, Mert, Rüzgâr, Ata ve Zafer öğretmenlerle kuruldu ve bir sonraki toplantı 21.02.2018 Çarşamba günü saat 13:00 için planlandı.

3.3.2. Sümer Ortaokulunda Toplantı Yapılan Yerin Özellikleri

Topluluğun ilk toplantısı, müdür yardımcılarının birinin odasında, yaklaşık 15 m²lik kare bir odada yapılmıştır. Kapıdan girince tam karşıda pencere ve önünde de ofis masası ve koltuğu bulunmaktadır. Sol duvar kenarında ofis kitaplığı, sağ duvar kenarında ise

üzerinde nöbet defterinin bulunduğu bir dolap bulunmaktadır. Girişte sol köşede ise 4-5 kişilik bir yuvarlak masa bulunmaktadır. İlk toplantı bu odada, yuvarlak masa odanın ortasına doğru çekilerek bu masanın etrafında toplanarak yürütülmüştür. Bu toplantı esnasında çok fazla öğretmenin girişte sağda duran dolabın üzerindeki nöbet defterini imzalamaya girip çıkması üzerine bir sonraki toplantı için okul müdürü kendi odasında toplantı yapılmasını teklif etmiştir. Topluluğun o günden sonraki tüm toplantıları müdür odasında gerçekleştirilmiştir.

Müdür beyin odası da müdür yardımcısı odasının tam karşısında, okulun avlusuna bakan ferah bir odadır. Yaklaşık 20 m²lik dikdörtgen bir oda olan bu odada kapıdan girince hemen karşı tarafta duvar boyu pencereler, pencereye yakın tarafta sağda ofis masası, koltuğu, bilgisayar bulunurken, solda ise dolap ve monitör bulunmaktadır. Girişte sağ tarafta ofis koltuğu ve masasına paralel olarak, toplantılar için çok uygun büyük oval bir masa ve üzerinde bir yapay çiçek bulunmaktadır. Toplantılar tüm dönem boyunca bu masa etrafında gerçekleştirilmiştir. Odada klima bulunuyor olması da sıcak günlerde oldukça kolaylaştırıcı bir etki yapmıştır. Diğer yandan odanın bütün pencereleri avluya baktığı için zaman zaman çok fazla gürültü duyulmuştur. Ayrıca müdür beyin özveri göstererek kendi odasını paylaşması takdire layık olmasına karşın okulda toplantı yapmak için daha uygun bir yer bulamayışımız, fiziki altyapı sorunlarına işaret etmektedir.

3.3.3. Hitit Ortaokulunda İlk Toplantıya Kadar Yaşananlar

Hitit Ortaokulunda okul müdürü Sami beyin ayarlaması ile Fen ve Teknoloji öğretmenleri ile 21.02.2018 Çarşamba günü saat 11.00'de müdür odasında görüşüldü. Araştırmacı, danışmanı, okul müdürü ve 2 kadın, 1 erkek zümre öğretmeni ile yaklaşık 1 saat süren bir toplantı yapıldı. Toplantıda ana hatları ile öğretmenlere ne tür bir uygulama yapılacağından ve sürecin nasıl işleyeceğinden bahsedildi. Bu görüşme bir tanıtım toplantısı niteliğindedi ve araştırmacıların getirdiği dizüstü bilgisayar kullanılarak öğretmenlere bir sunum yapıldı, bu sunum sırasında araştırmacıların almış olduğu ikramlıklar öğretmenlere ikram edildi.

Toplantı sırasında araştırmacı ve danışmanı mümkün olduğunca öğretmenlerin sorularını yanıtlayarak uygulama ile ilgili bilgi vermeye çalıştı. Onları güdülemek için hedeflerinden, onları kendi mesleki gelişimleri için keyif alarak birtakım etkinliklere girebilecekleri ama mümkün olduğunca kırtasiye işlerine boğulmadan yönetebilecekleri bir

sürecin içine dahil etmek istediklerinden bahsedildi. Onların soruları yanıtlanmaya çalışıldı ve grubun bakış açısı anlaşılmasına çalışıldı.

Süreç bu grupta da biraz zorlu ilerledi fakat asıl zorluk kaynağı bu defa öğretmenlerden ziyade müdür beyin kendisiydi. Bu grupta da öğretmenler karşılaştıkları zorlukları ve zaman problemini dile getirdiler elbette. 1 kadın öğretmen (Nergis) evde eğitim kapsamında kanser tedavisi gören bir öğrenciyi ziyaret ettiğini belirtti. 1 erkek öğretmen (Doğukan) uluslararası uygulamalardan bahsederek gelişimsel çalışmaların çok önemli olduğunu vurguladı. Öğretmenler bu tür bir uygulamaya dâhil olmanın zor olacağını dile getirdiler ve çekimsiz davrandılar. Diğer yandan bu öğretmenler sabahçı olan öğretmenlerdi ve öğlenci olan öğretmenler o toplantıya gelemediler. Okul müdürünün bu organizasyonu yapması gerekiyordu, tüm öğretmenleri toplayacağını dile getirmişti fakat daha sonra öğlenci oldukları için onların toplantıya katılmalarının zor olduğunu söyledi. Buradan şöyle bir çıkarım yapıldı. Okul müdürü gelişimsel bir etkinlik için atılacak bir adımda daha en baştan üzerine düşen bir görevi yerine getirmekte, ortak bir toplantı saati ayarlayarak öğretmenleri bir araya getirmekte zorlanmıştı. Dahası, öğretmenleri de bir araya getirmek gerçekten zordu. Bu durum şaşırtıcıydı.

Katılan öğretmenler tanıtım toplantısının sonuna doğru gönüllülük gösterdiler ve o gün toplantıda olmayan diğer öğretmenlerin de uygun saatlerine programlarından bakarak, ilk toplantı saatini belirlemeye sıcak baktılar. Bu noktada en şaşırtıcı şey okul müdürünün birden zorlaştırıcı bir tarz benimsemesiydi. Kendisine öğretmenlerin programı sorulduğunda ilk tepkisi ortak boş günleri ve saatleri yok şeklinde oldu. Nasıl yani hiç mi uygun gün ve saat bulamayız, denildiğinde olmadığı konusunda ısrarcı oldu. Araştırmacı ve danışmanı biraz daha ısrar edince cetveli ile önündeki program evraklarını inceledi ve ortak gün ve saat söyledi. Toplantıya katılan öğretmenlerin önerisi sabahçı öğretmenler olarak kendileri henüz okuldan ayrılmadan, öğlenci öğretmenler de yeni gelmişken kimseyi zora sokmayacak şekilde bir gün ve saat belirlenmesi yönünde oldu. Bu şekilde bir gün ve saat belirlendi ama müdür beyin bu tarzı bir soru işareti oluşturdu. Başlangıçta destek olacağını vaat eder tonda konuşan müdür bey o gün "*Ortak saatleri yok ki, nasıl olacak öğlenci adam sabah gelmez ki*", ya da "*Sabahçı olan öğleden sonra kalmaz ki*" demeye başladı fakat bunları söylerken diğer öğretmenler yanında olup geliriz dedikleri halde söylediklerinde ısrarcı olmaya devam etti.

Sonuç olarak ortak bir toplantı günü ve saati olarak Perşembe 12.30 belirlendi. İlk toplantı da 22.02.2018 olarak ayarlandı. Bunun için toplantıya katılan öğretmenlerden o gün dersi bittiği halde Sevgi hanım yaklaşık 3 ders saati, Nergis hanım 2 ders saati kadar diğer öğretmenleri bekleyeceklerdi. Doğukan öğretmen dersten çıkar çıkmaz, öğlenci öğretmenlerin de 1 ders saati erken gelmesi ile toplanılabilecekti.

İlk toplantıya dâhil olan öğlenci öğretmenlerden biri gerekçe göstererek, diğeri de gerekçe belirtmeksizin sonraki toplantılara katılmadı. Ayrıca tanıtım toplantısındaki bilgilendirici noktalar müdür yardımcısı Barış beyle de paylaşıldı, gruba dahil olması teklif edildi ve kendisi gruba dahil olmayı istediğini, bu tür gelişimsel etkinliklerin çok önemli olduğunu ve tarzına uygun olduğunu dile getirdi. Dolayısıyla topluluk Barış, Doğukan, Sevgi ve Nergis öğretmenlerle kuruldu.

3.3.4. Hitit Ortaokulunda Toplantı Yapılan Yerin Özellikleri

Topluluğun ilk toplantısının yapıldığı boş müdür yardımcısı odası yaklaşık 10 m²lik kare bir odadır. Kapıdan girince tam karşıda pencere bulunmaktadır. Sol tarafta bir ofis masası ve koltuğu, sağ tarafta ve pencere önünde ise konuk koltukları bulunmaktadır. Kapıdan girince hemen sol köşede ise camlı, içi boş bir kitaplık bulunmaktadır. Bu kitaplığın alt kısmı topluluk toplantıları boyunca peçete, tabak, bardak, çatal gibi malzemeleri depolamak için kullanılmıştır. Burası hem toplantılarımız için hem de toplantılar sırasında ikramlık bir şeyler yiyebilmemiz için uygun bir ortamdır. Sol taraftaki ofis masasının uzun bir masa oluşu bu masa etrafında toplanmamıza olanak sağlamıştır.

İlerleyen haftalarda, topluluğun 4. toplantısını yapacağımız hafta, bu odanın okulun başka bir ihtiyacı için kullanılması (mezuniyet fotoğrafları depolanmış) ve kilitlenmesi üzerine, bir okul müdür yardımcısı seminer salonunu kullanabileceğimizi dile getirmiştir. O günden sonra toplantılar seminer salonunda yürütülmüştür. Seminer salonu okulun bodrum katında, yaklaşık 100-150 kişilik bir salondur ve ön tarafında, sahnenin hemen önünde uzun bir masa ve bu masa etrafında çeşitli sandalyeler bulunmaktadır. Masanın üzerinde saten bir örtü olup etrafındaki sandalyelerin hiçbiri birbirine benzememektedir. Salon, yanındaki koridordan pvc pencere ve kapılar ile ayrılmaktadır. Bazı günler o koridorda beden eğitimi dersleri yapılmıştır. Dışarıya açılan pencereler ise tavana oldukça yakındır ve salon havalandırma açısından görece problemlili bir mekandır.

Topluluğun bir etkinliği okulun hemen karşısında bulunan aperatif yiyecekler satan bir mekânın önünde gerçekleştirilmiştir. Öğretmenlerin sıklıkla uğradığı ve kendilerini rahat hissettiklerini dile getirdikleri, çay kahve içebildikleri bu mekân onların önerisi üzerine kullanılmıştır. Yol kenarındaki masa ve sandalyelerde oturarak gerçekleştirilen toplantı rahat ilerlemiştir. Sadece o gün tesadüfi olarak sokakta işlem yapan bir çimento aracı oldukça gürültü yapmıştır fakat bu o güne özgü bir dezavantajdır.

Topluluğun son iki etkinliği, konferans salonu varlık nedenine hizmet eden bir seminer nedeniyle uygun olmadığı için sınıfların birinde gerçekleştirilmiştir. Sınıflar toplantı açısından oldukça uygundur fakat eğitim öğretim dönemi içerisinde sınıfların boş olduğu bir zamanı ayarlamanın güçlüğü de göz ardı edilmemelidir. Ayrıca uzun süreler toplantı yapıldığı göz önünde bulundurulduğunda yetişkin vücut ağırlığı ile birleşince sandalyelerin sertliği rahatsız edici olabilir. Diğer yandan bu durum öğretmenler tarafından hiç dile getirilmemiştir.

Hitit Ortaokulunda boş olan müdür yardımcısı odası toplantı için en elverişli ortamken, diğer ortamlarda da pekâlâ toplantı yapılacağı deneyimlenmiştir. Diğer yandan fiziki olanakların öğretmenlerin rahatlıkla toplantı ayarlayıp yürütebilmesi için yetersiz olduğu rahatlıkla dile getirilebilir.

3.4. Veri Toplama Teknikleri ve Araçları

Bu araştırmada uygulama süreci mesleki öğrenme topluluğunu kurma öncesi, topluluğu kurma, topluluk üyelerinin belli periyotlarla bir araya gelmesi ve çeşitli etkinlikleri gerçekleştirilmesi ve sürece ilişkin öğretmen ve yönetici görüşlerinin alınması biçiminde yürütölmüştür. Eylem araştırmalarında okul kaynakları, bireysel görüşmeler, odak grup görüşmeleri, gözlem, görsel kayıtlar gibi çeşitli veri kaynakları kullanılabilir (Mills, 2018). Veri çeşitilmesi bir araştırmada olguyu en az üç yolla incelemeye dayanır ve bu yolla geçerlik için de önemli bir adım atılmış olur. (Yin, 2011: 81). Eldeki araştırmada da veri çeşitilmesi yapılmış ve araştırma boyunca odak grup görüşmesi, gözlem, bireysel görüşmeler ve belge inceleme olmak üzere aşağıda ayrıntıları açıklanan veri toplama tekniklerine başvurulmuş ve bireysel görüşme formu ve odak grup görüşme formları olmak üzere yarı yapılandırılmış görüşme formları veri toplama araçları olarak kullanılmıştır.

Veri Toplama Teknikleri

Odak grup görüşmesi: Her bir toplulukla 10 olmak üzere 20 odak grup görüşmesi yürütülmüştür. Topluluğun ilk toplantısında, mesleki gelişim etkinliklerinin yürütüldüğü tüm toplantıları boyunca ve uygulamanın sonlandırıldığı kapanış toplantısında odak grup görüşmeleri düzenlenmiş ve gelişim süreci incelenmiştir.

Hitit Ortaokulu Mesleki Öğrenme Topluluğu ile yapılan odak grup görüşmeleri 1. toplantıda 66, 2. toplantıda 53, 3. toplantıda 23, 4. toplantıda 52, 5. toplantıda 78, 6. toplantıda 77, 7. toplantıda 80, 8. toplantıda 47, 9. toplantıda 79, 10. toplantıda 151 dakika olmak üzere toplam 700 dakika sürmüştür.

Sümer Ortaokulu Mesleki Öğrenme Topluluğu ile yapılan odak grup görüşmeleri ise 1. toplantıda 48, 2. toplantıda 69, 3. toplantıda 43, 4. toplantıda 46, 5. toplantıda 67, 6. toplantıda 63, 7. toplantıda 38, 8. toplantıda 82, 9. toplantıda 70, 10. toplantıda 140 dakika olmak üzere toplam 690 dakika sürmüştür.

Gözlem: Topluluğun kurulmasından sonlandırılmasına kadar tüm toplantılar araştırmacı tarafından öğretmenlerin mesleki gelişimleri bağlamında gözlemlenmiştir. Bu gözlemler sırasında bir gözlem formu kullanılmamıştır. Araştırmacı yaptığı gözlemlere ilişkin her toplantı sonrası yansıtıcı ses kayıtları almıştır. Bazı toplantılar sırasında öğretmenler etkinliklerle meşgulken ve bazı toplantıların da sonrasında saha notları almıştır. Araştırmacı tarafından alınan bu yansıtıcı kayıtlar toplamda 102 dakikadır. Hitit Ortaokulu MÖT'e ilişkin alınan kayıtlar 56 dakika, Sümer Ortaokulu MÖT'e ilişkin alınan kayıtlar ise 46 dakika sürmüştür.

Bireysel görüşmeler: Her bir MÖT üyesi ile ve okul müdürleriyle yarı yapılandırılmış bireysel görüşmeler yürütülmüştür. MÖT üyeleri ile yapılan bireysel görüşmelerin amacı mesleki gelişim algılarını ve deneyimlerini belirlemektir. Okul müdürleri ile yapılan bireysel görüşmelerin amacı ise öğretmenlerin mesleki gelişimine bakışlarını ve mesleki öğrenme topluluğu uygulamasının etkililiğine ilişkin görüşlerini belirlemektir.

Hitit Ortaokulu Mesleki Öğrenme Topluluğu üyesi öğretmenlerle yapılan görüşmeler toplam 303 dakika sürmüştür.

- Barış'la 39, Doğukan'la 83, Nergis'le 86, Sevgi'yle 95 dakika süren görüşmeler

yapılmıştır. Okul müdürü Sami ile yapılan görüşme ise yaklaşık 45 dakika sürmüştür. Okul müdürü ses kaydı alınmasına izin vermediği için görüşme önce not alınmış sonra da talebi üzerine okul müdürünün teyidinde sunulmuştur. Barış'la yapılan görüşmenin görece kısa olması okul müdür yardımcısı olması ve zaman sorunu yaşaması ile ilişkilidir.

Sümer Ortaokulu Mesleki Öğrenme Topluluğu üyesi öğretmenlerle yapılan görüşmeler toplam 308 dakika sürmüştür.

•Ata'yla 58, Mert'le 77, Rüzgar'la 82, Zafer'le 91 dakika süren görüşmeler yapılmıştır. Okul müdürü Aziz ile yapılan görüşme ise yaklaşık 75 dakika sürmüştür. Okul müdürü ses kaydı alınmasına izin vermediği için görüşme not alınmıştır.

Belge inceleme: Araştırma sürecinde,

•Her toplantı sonrası öğretmenlerin yazdıkları yansıtıcı raporlar: Dönem boyu yürütülen mesleki gelişim etkinliklerinden sonra isteğe bağlı olarak yazılan toplam 10 rapor,

•Geçmiş yıllara ait zümre toplantı tutanakları: 2016-2017 eğitim öğretim yılı I. Dönem ve II. Dönem, 2017-2018 eğitim öğretim yılı I. Dönem ve II. Dönem zümre toplantı tutanakları olmak üzere her bir topluluk için 4, toplamda 8 tutanak,

•Mesleki gelişim etkinlikleri sırasında geliştirilen ortak ders planları: Her bir toplulukta 2 adet olmak üzere toplamda 4 adet ders planı,

•Mikroöğretim etkinliği kapsamında çekilen ders videoları: Her bir topluluk üyesinin 1 dersini kapsayacak şekilde toplam 8 adet ders videosu,

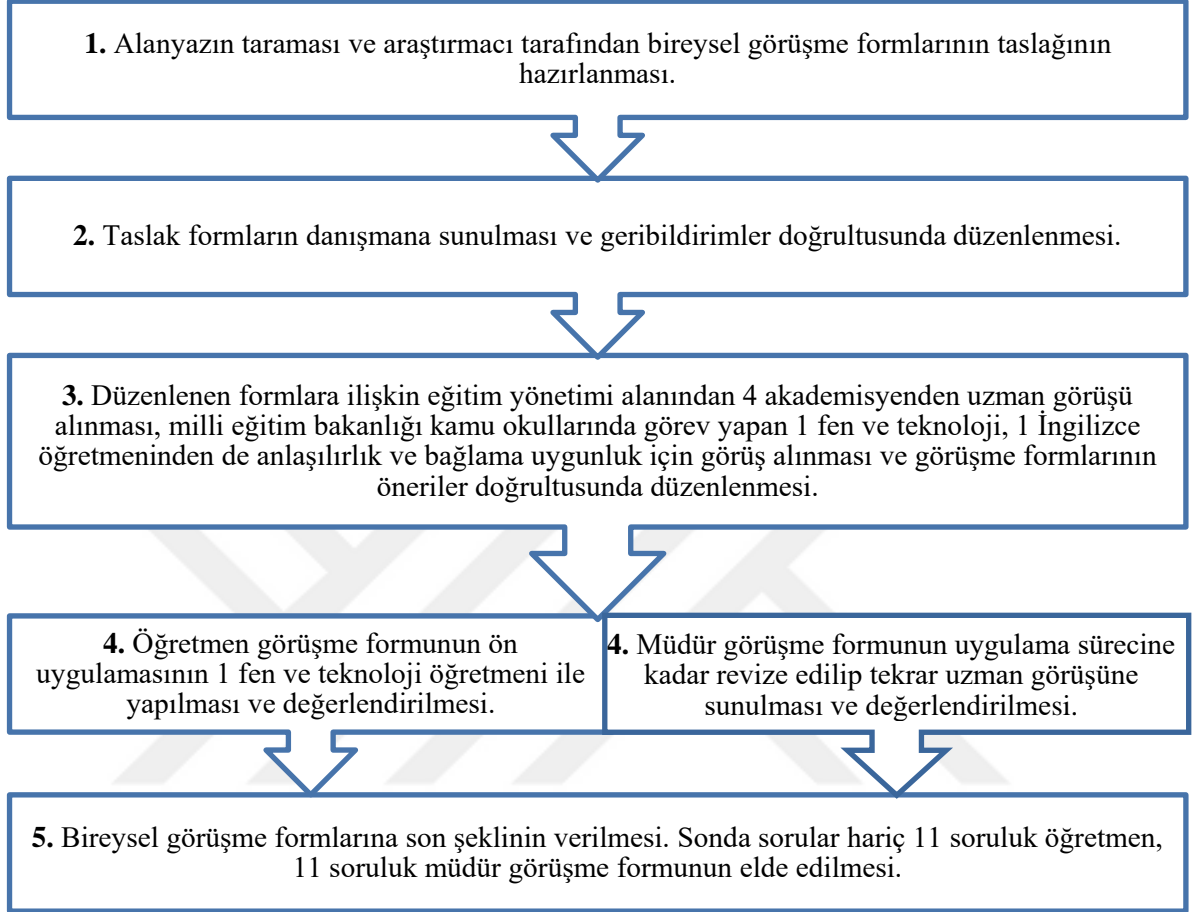
•Meslektaşın dersini izleme sürecinde doldurulan gözlem geribildirim formları: Etkinlik 1 toplulukla yürütülebildiği için toplam 4 adet ders izleme geribildirim formu incelenmiştir.

Yukarıda sayılan belgelerden yansıtıcı raporlar içerik analizine tabi tutulmuş, diğer belgeler ise sürecin izlenmesinde değerlendirmeye alınmıştır. Uygulamada kullanılan ders planı şablonu ve meslektaşı izleme formu Ek olarak tezin son bölümünde sunulmuştur.

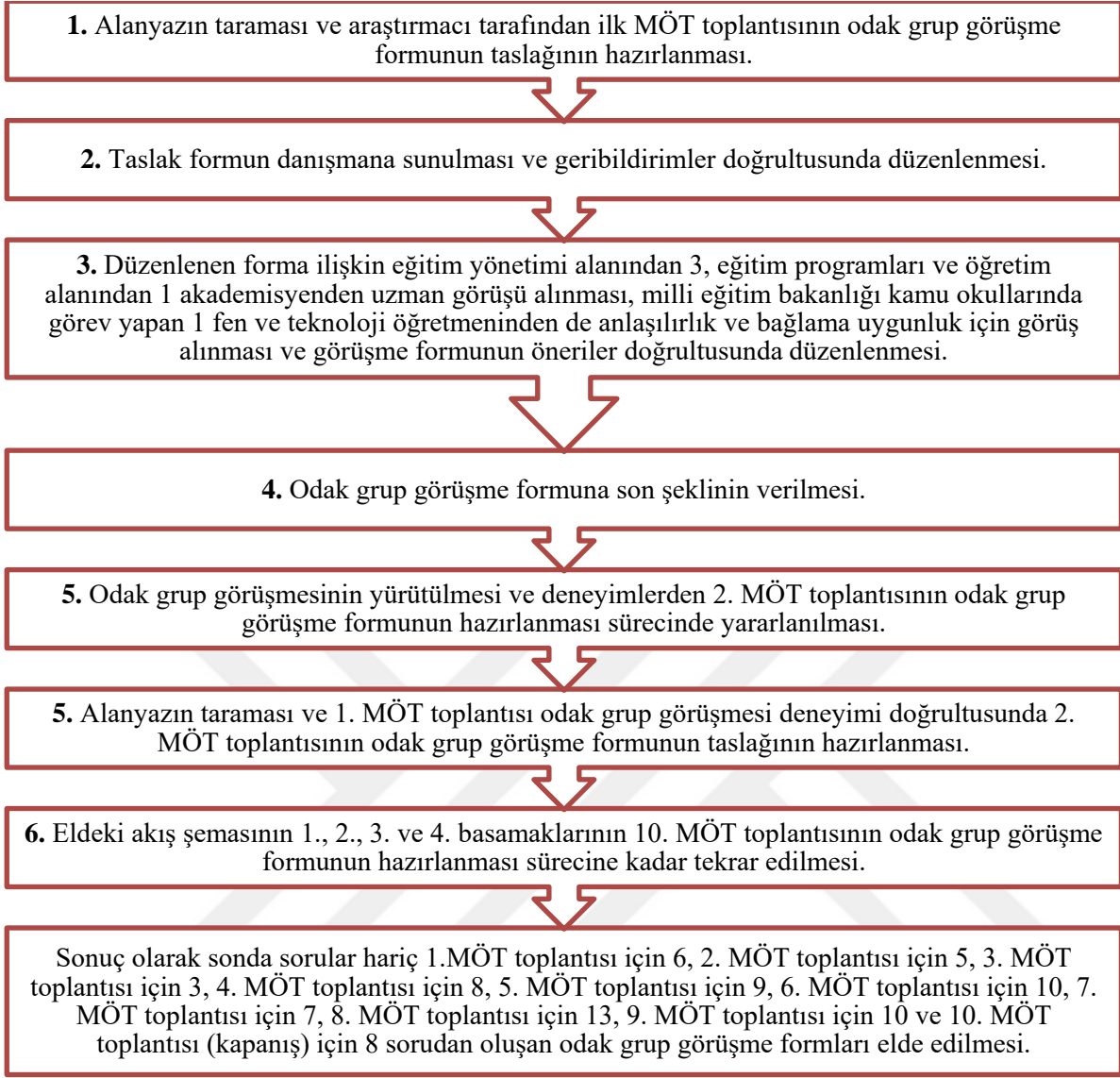
Veri Toplama Araçları

Araştırma sürecinde MÖT üyesi öğretmenlerle bireysel görüşme formu, okul müdürleri ile bireysel görüşme formu ve topluluğun tüm toplantılarında yürütülen odak grup görüşmelerin formları olmak üzere toplamda 12 adet yarı yapılandırılmış görüşme

formu kullanılmıştır. Bu formların hazırlık sürecini yansıtan akış Şekil 3.4 ve Şekil 3.5'te sunulmuştur. Şekil 3.4. bireysel görüşme formlarının hazırlık sürecini, Şekil 3.5 ise odak grup görüşme formlarının hazırlık sürecini yansıtmaktadır.



Şekil 3.4. Bireysel Görüşme Formlarının Hazırlık Süreci



Şekil 3.5. Odak Grup Görüşme Formlarının Hazırlık Süreci

Araştırmada kullanılan tüm görüşme formları Ek olarak tezin son bölümünde sunulmuştur.

3.5. Mesleki Öğrenme Topluluklarının Mesleki Gelişim Etkinlikleri

Bu araştırmada, iki ortaokulda kurulan mesleki öğrenme topluluğu öğretmenleri ile 2017-2018 bahar dönemi boyunca, araştırmacı ve danışmanı tarafından geliştirilen yönergeler ışığında katılımcıların da görüşleri ile belirlenen plan dâhilinde işbirlikli mesleki gelişim etkinlikleri yürütülmesi hedeflenmiştir. Bu mesleki gelişim etkinliklerinin geliştirilmesi sürecinde mesleki öğrenme topluluğu, öğretmen denetimi, mesleki gelişim alanyazını taranmıştır. Mesleki öğrenme toplulukları ve gelişimsel denetim uygulamaları

değerlendirilmiştir. Ek olarak tez danışmanının yürütmüş olduğu “Zümre Öğretmenler Kurulunun Öğrenen Takım Haline Dönüşmesi için Meslektaş Yardımlaşması: Bir Uygulama Örneği” başlıklı proje çalışmasının (Bayrak, 2016) sonuçlarından yararlanılmıştır. Araştırmacı ve danışmanı bir özgün etkinlik de tasarlamıştır. MÖT’ün tanıtımı sırasında öğretmen ve yöneticilerden etkinliklere ilişkin alınan görüşler değerlendirilmiştir. Bu aşamalardan sonra etkinliklere son şekli verilmiştir ve uzman görüşüne sunulmuştur. Öğretmenler MÖT’ün ilk toplantısında bir topluluk rengi ve logosu belirlemiş, bu doğrultuda her bir topluluk için bir MÖT el kitabı tasarlanmıştır. Bu el kitabında her bir etkinlik için yönergeler ve etkinliği değerlendirme soruları yer almaktadır. Bu el kitabı topluluğun ilk etkinlik toplantısına kadar basılmış ve öğretmenlerle paylaşılmıştır. Bu süreç Şekil 3.6’da sunulmuştur.



Şekil 3.6. MÖT Etkinliklerinin Geliştirilme Süreci

Sürecin sonunda ikisi birbiri ile seçimlik olan 7 mesleki gelişim etkinliği hazırlanmasına karşın öğretmenler birbiri ile seçimlik olarak sunulan mesleki gelişim etkinliklerinin her ikisini de uygulamak istemiştir, böylelikle 7 mesleki gelişim etkinliği yürütülmüştür. Etkinliklerin ayrıntıları sayfa 65 ile 68 arasında ve tezin ekler bölümünde etkinlik broşürlerinde yer almaktadır. Mesleki öğrenme topluluğu üyelerinin isteği ile uygulanan mesleki gelişim etkinlikleri şunlardır:

- Ortak Ders Planı Hazırlıyoruz,
- Meslektaşımın Dersini İzliyorum,
- Mikro Öğretim Zamanı,
- Zümre Toplantı Tutanaklarımız Ne Söylüyor?
- Bakın Ne Paylaşacağım?
- Film Nasıldı? ve
- Kitap Nasıldı?

Bu mesleki gelişim etkinliklerinin isimleri alanyazındaki bulgular ışığında mümkün olduğunca resmi, akademik olmayan isimler üretme çabasıyla geliştirilmiştir. Öğretmenler benimsemedikleri uygulamalara dahil olmama eğilimindedir. Oysa eylem araştırmasında öğretmen katılımı ve sürecin benimsenmesi oldukça önemlidir. Öğretmenler etkinlikler için üretilen isimlerin oldukça sıcak ve merak uyandıran isimler olduğunu belirtmiştir. İlk toplantıda etkinlikler için bu isimlerin kalması yönünde görüş bildirdikleri için raporlaştırma boyunca bu etkinlik isimleri korunmuştur. Hem bu etkinlik isimleri hem de topluluklar için tasarlanan kitapçıklar öğretmenlerin inisiyatif alması ve katılımcı olması ile son şeklini almıştır. Bu da sürecin ve özellikle etkinlik isimlerinin benimsenmesine neden olmuştur. Öğretmenler etkinlik el kitabını benimsemiş ve bazı öğretmenler 5. etkinliğe kadar el kitabını ve süreçte aldıkları notları yanlarında taşımıştır. Etkinliklerin 5 Şubat 2018 ve 8 Haziran 2018 tarihleri arasında 18 haftalık süreçte uygulanması planlanırken uygulamanın sonlandırılması 23 Haziran 2018 tarihinde gerçekleşmiştir. Bir sonraki kısımda etkinliklere ilişkin ayrıntılar alanyazın ve etkinliklerin geliştirilmesi süreci ışığında kısaca açıklanmıştır.

3.5.1. Ortak Ders Planı Hazırlıyoruz

“Ortak ders planı hazırlıyoruz” etkinliği, topluluk üyelerinin belirledikleri sınıf düzeyinde ve konuda, birlikte ders planı hazırlayıp uygulamalarını ve bu süreci

değerlendirmelerini içermektedir. Ortak ders planı hazırlama etkinliği alanyazında ders imecesi, ders çalışması ya da ders inceleme grupları olarak anılan uygulamalarla benzerlik göstermektedir. Ders imecesinde bir grup öğretmenin bir araya gelerek en etkili şekilde dersi planlamak için çalışması, yapılan planlamaya uygun şekilde derslerin işlenmesi, değerlendirilmesi ve bunun sistematik olarak yürütülmesi söz konusudur. Uygulama, öğrenci çıktıları üzerinde oldukça etkilidir (Murata, 2011; Fernandez ve Yoshida, 2012; Gözel ve Erdem, 2016). Sullivan ve Glanz (2015) ise bu uygulamayı ders inceleme grupları olarak ele alır ve üç ile altı arasında öğretmenin bir araya gelerek dersi planladığı, uyguladığı, birbirinin uygulamasını gözlemlediği, derslerin analiz edildiği ve gerekli düzenlemelerin yapıldığı bir süreçten bahseder. Bu sürecin de öğretmen odaklı, işbirlikli ve yansıtıcı olmasının onu mesleki gelişimin geleneksel biçimlerinden daha etkili kıldığını ve alternatif etkili bir denetim yaklaşımı olduğunu söyler. Ders imecesi ya da ders inceleme grupları bir grup öğretmenin sürekli tüm derslerini planlamak için uyguladığı bir yaklaşımken, eldeki araştırmada uygulanan ortak ders planı hazırlama etkinliği, mesleki gelişim sürecinin parçalarından yalnızca birini oluşturmaktadır. Öğretmenler bu deneyimi yaşadktan sonra mesleki gelişimde daha uzun süreli de kullanılabilir. Özen'in (2015) araştırma bulguları bu etkinliğin öğretmen gelişimindeki olumlu etkilerini desteklemektedir. Bu etkinlik kapsamında hem araştırmacılara hem de uygulayıcılara kılavuzluk etmesi için bir etkinlik broşürü ve bir ders planı şablonu tasarlanmıştır. Bu materyaller tezin ekler bölümünde sunulmuştur.

3.5.2. Meslektaşımın Dersini İzliyorum

“Meslektaşımın dersini izliyorum” etkinliği, topluluk üyelerinin kararlaştırdıkları bir saatte her öğretmenin bir meslektaşımın dersini izlemesini, geribildirim sağlamasını ve bu süreci değerlendirmelerini içermektedir. Meslektaşımın dersini izleme ve geri bildirim sunup üzerine tartışma etkinliği alanyazında akran gözlemi, meslektaş gözlemi, sınıf gözlemi, öğretim çemberleri gibi çeşitli adlarla anılmaktadır. Öğretmenlerin öğretim uygulamalarını yansıtılmalarını ve fikirlerini meslektaşları ile tartışmalarını sağlar (Ivarsson, 2019), aslında denetsel bir uygulamadır ve öğretmen gelişimi için denetim alanyazınında yaygınca kullanılır (Mohanty, 2005: 294). Meslektaş tarafından yapılan sınıf gözlemleri oldukça etkilidir; çünkü öğretmen bir denetmen ya da okul müdürü tarafından değil kendisi ile aynı konumdaki meslektaşı tarafından denetlenmeyi daha çok tercih etmektedir (Lasagabaster ve Sierra, 2011). Öğretmenler kendilerine bir gözlemci tarafından sınıflarının durumuna

ilişkin bilgi verildiğinde davranışlarını değiştirme eğilimi göstermektedirler (Sullivan ve Glanz, 2015). Meslektaşların birbirlerinin dersini izlemesi ve geri bildirim sunması öğretmenleri öğrenme ve öğretmede metabilşsel olarak geliştirmektedir. Diğer yandan sürecin planlanmasında şeffaflık, öğretmenlerin karara katılımı ve geribildirim alma ve verme sürecine ilişkin eğitim gereklidir (Ivarsson, 2019). Sullivan ve Glanz (2015) bu tür bir gözlem öncesi yöneticilere ve öğretmenlere etkin dinleme eğitimi verilmesi gerektiğini söyler. Ayrıca neyin gözleneceğinin önceden bilinmesi kaygıyı da azaltacaktır. Bu nedenle bu etkinlik kapsamında bir gözlem formu geliştirilmiş ve öğretmenlerle paylaşılmıştır. Bu formun hangi kısımlarının kullanılacağına ve nelerin gözlemleneceğine ise öğretmenler karar vermiştir. Eldeki uygulamada planlamayı da sürecin yönetimini de öğretmenler yürütmüştür. Diğer yandan öğretmenlere bir etkin dinleme eğitiminin verilmesi mesleki öğrenme topluluğu olarak öğretmenlerin kendi iç dinamikleri ile dışarıdan bir müdahale olmaksızın gelişmesini engelleyebileceğinden bu tür bir eğitim verilmemiştir. Topluluğun işbirliği içinde birbirlerini geliştirmesi, varsa iletişim engellerinin topluluk süreçleri içinde doğal dinamiklerle çözülmesi beklenmektedir. Çünkü öğretmenlere yapılacak herhangi bir müdahale bu uygulamayı da alanyazında birçok eleştirinin konusu olan tepeden inme ve birçok prosedürü olan uygulamalara dönüştürebilir.

Bu etkinlik daha önce Bayrak'ın (2016) yüksek lisans dönem projesi kapsamında kullanılmıştır ve mesleki gelişim bağlamında olumlu çıktılar sağlamıştır. Öğretmenler etkinlikten memnuniyet duymuş, etkinliğin, güçlü ve zayıf yönlerini görme, etkili planlama, etkili ders işleme ve gözlemden yararlanma gibi katkılarının olduğunu belirtmiştir. Bu etkinlik alanyazındaki etkileri ve Bayrak'ın araştırmasında ortaya çıkan katkıları nedeniyle MÖT eylem planı kapsamına alınmıştır. Etkinlik kapsamında hem araştırmacılara hem de uygulayıcılara kılavuzluk etmesi için bir etkinlik broşürü ve bir ders gözlem formu tasarlanmıştır. Bu materyaller tezin ekler bölümünde sunulmuştur.

3.5.3. Mikroöğretim Zamanı

“Mikroöğretim zamanı” etkinliği, topluluktaki her öğretmenin bir dersinin video kaydının alınmasını, kaydın önce kendisi tarafından sonra da grupla izlenerek tartışılıp sürecin değerlendirilmesini içermektedir. Mikro öğretim çoğunlukla aday öğretmen yetiştirme programlarında uygulanan bir yaklaşımdır. İlk olarak, az öğrenci sayısı ile yürütülen kısa derslerin video kaydıyla veya kayıtsız olarak incelenmesine ve incelenen dersler üzerinden geribildirimlerle öğretimin geliştirilmesine dayalı olarak Stanford

Üniversitesi'nde yürütülmüştür. Amaç dersin bir kısmının merceğe altına alınması ve bu bağlamda geri bildirim gücüyle adayın geliştirilmesidir (Allen, 1966). Eleştirel, yansıtıcı ve yaratıcı düşünme süreçleri ile gerçekleşen, bireyin öz değerlendirme yapmasını ve aynı zamanda dersini izleyenlerce değerlendirilmesini içeren mikro öğretim süreci (Kilic, 2010), bugün öğretmen adayı yetiştirme programlarında kullanılmaya devam etmektedir. Eldeki araştırmada mikro öğretimin genişletilmiş şekli mesleki gelişim için kullanılmıştır. Hizmet öncesi uygulanan mikro öğretimin amacı bireye daha sık yönlendirme yapmaktır. Yürüttüğümüz araştırmada ise öğretmenlerin bir kez kendi derslerini baştan sona izlemeleri, meslektaşlarını izledikleri dersteği gibi bir öz değerlendirme yapmaları ve daha sonra birbirlerini izleyerek geri bildirim sunmaları hedeflenmiştir. Etkinlik ile sınıf içine bir ayna tutulması ve öğretmenin yapıp ettiklerine dair fikir edinmesi istenmiştir. Gelişimde geri bildirim gücü yadsınamaz (Hattie ve Timperley, 2007) ve eldeki uygulama ile öğretmenin en çok gereksinim duyduğu gelişimsel öğelerden biri olan geri bildirim sağlanması hedeflenmiştir. Bayrak'ın (2016) çalışması kapsamında öğretmenler birbirlerinin ders video kayıtlarını izleyerek bir video gözlem raporu doldurmuştur. Bunun sonucunda öğretmenler etkinliğin tahta kullanımı, ders işleme gibi çeşitli açılardan güçlü ve zayıf yönlerini görmelerini sağladığını belirtmişlerdir. Bu etkinlik alanyazındaki etkileri ve Bayrak'ın araştırmasında ortaya çıkan katkıları nedeniyle MÖT eylem planı kapsamına alınmıştır. Eldeki araştırmada Bayrak'ın (2016) uygulamasından farklı olarak öğretmenler bir öz-değerlendirme raporu doldurmuş, MÖT toplantısında ise birbirlerini izleyerek geribildirim sunmuştur. Etkinlik kapsamında hem araştırmacılara hem de uygulayıcılara kılavuzluk etmesi için bir etkinlik broşürü ve bir ders gözlem formu tasarlanmıştır. Bu materyaller tezin ekler bölümünde sunulmuştur.

3.5.4. Zümre Toplantı Tutanaklarımız Ne Söylüyor?

“Zümre toplantı tutanaklarımız ne söylüyor?” etkinliği, son iki yılın zümre tutanaklarının incelenerek zümrenin öz değerlendirmesinin yapılmasını, zümre toplantılarının ve tutanaklarının etkililik bağlamında tartışılmasını ve sürecin değerlendirilmesini içermektedir. Bir zümrenin etkili mesleki öğrenme topluluğuna dönüştürülmesini hedefleyen bir araştırmada geçmiş yılların zümre toplantı tutanaklarının incelenmesi, zümre toplantılarının ve tutanaklarının eleştirel bir gözle değerlendirilmesi ve etkili zümre toplantılarının tartışılması aslında en önemli etkinliklerden biridir. Hedef zümreyi MÖT'e dönüştürmek olunca bunun bir parçası da yapılan uygulamaların masaya

yatırılmasıdır. MEB öğretmenlerin alan zümre toplantılarında yapacağı çalışmaları Eğitim Kurulları ve Zümreleri Yönergesinin (2018a) 8. maddesinin 16. bendi ile tanımlamıştır ve öğretmenlerin bu toplantılarda çok kapsamlı çalışmalar yürütmesi beklenmektedir. Oysa eldeki durum zümrelerin ve zümre toplantılarının beklenenden çok uzak olduğunu göstermektedir. Bu bağlamda öğretmenlere iş birliğini deneyimlerken bir de zümre çalışmalarını değerlendirecekleri bir zemin oluşturmak anlamlıdır. Bu nedenle bu etkinlik araştırmacı ve danışmanı tarafından tasarlanmış ve uzman görüşüyle uygulama kapsamına alınmıştır.

Bu etkinlik kapsamında hem araştırmacılara hem de uygulayıcılara kılavuzluk etmesi için bir etkinlik broşürü tasarlanmıştır ve tezin ekler bölümünde sunulmuştur.

3.5.5. Bakın Ne Paylaşacağım?

“Bakın ne paylaşacağım?” etkinliği, topluluktaki her öğretmenin seçtiği bilimsel bir konuda hazırlık yapıp grup üyeleri ile paylaşmasını, paylaşılan konuların tartışılmasını ve sürecin değerlendirilmesini içermektedir. Bakın ne paylaşacağım etkinliği öğretmenlerin entelektüel yönünü geliştirmeye, güncel olayları takip etmesine, alanı ile ilgili gelişmelerden haberdar olmasına katkı sağlayacak bir etkinliktir. Belli bir hazırlığı gerektirdiği için öğretmenin araştırmacı kimliği de bu süreçten etkilenebilir. Bu etkinlik, öğretmenlerin mesleki özellikleri bölümünde sunulan okul düzeyli mesleki gelişim önerilerinden “bilgilendirme toplantıları”na ve öğretmen düzeyli önerilerinden “araştırma yapma”ya karşılık gelmektedir. Öğretmenler alanlarına ilişkin gelişmelerden, alanları ile ilgili konulardan haberdar olmak için bilgilendirme toplantılarına gereksinim duyduklarını belirtmiş ve bir öğretmenin mesleki gelişim için araştırmacı olmasını önermişlerdir. Paylaşım etkinliği hem bu gereksinimi karşılamaya hem de öğretmenlerin araştırmacı kimliğini canlandırmaya yöneliktir. Araştırmacı öğretmen eğitimi modelinde öğretmen adayı hizmet öncesinde, öğretmen ise hizmet içinde merak, hayal gücü ve sorun çözme gücünün itici desteğiyle sorgulayan düşünce yapısıyla olayları ve olguları sorgular, araştırmacı bakış açısıyla bilimsel tutum ve davranışlarını ve bilim etiğini etkili bir şekilde işe koşar, eğitime sistem düşüncesiyle bütüncül bakar ve değerlendirir, öğrenmeyi öğrenerek yaşam boyu öğrenen konumuna geçer, sağlık, eğitim, bilim ve medya okuryazarıdır, bilimin ve eğitimin çok boyutlu doğasının farkında olarak disiplinler arası yaklaşımı işe koşar, öğrenene rehberlik eder ve eğitim araştırmalarının sonuçlarından uygulamalarında etili bir şekilde yararlanır (Erdem, 2018). Bu etkinliğin hazırlık

aşamasının öğretmen araştırmacı bir kimlik kazanabileceği bir zemin oluşturabileceği, paylaşım ve tartışma aşamasının da eleştirel düşünme ve entelektüel birikime katkı sağlaması beklenmektedir.

MEB'in mesleki gelişim çalışmaları içinde araştırmacı öğretmen etkinlikleri kapsamında Milli Eğitim Dergisi'nin arşivinde yer alan farklı sayılarından her öğretmenin kendi alanıyla ilgili okuyacağı bir makaleye ilişkin sunum yapması (MEB, 2017e) etkinliği bulunmaktadır. Bakın ne paylaşacağım etkinliği ise paylaşım yapılacak konunun sınırlarının genişletildiği, seçimde esnekliğin sağlandığı, öğretmenlerin alt yapısına daha uygun olduğu düşünülerek tasarlanmıştır. Öğretmenlerin bazılarının bilimsel makale okur yazarlığı konusunda hazır bulunuşlukları düşük olabilir. Bu nedenle mesleki gelişim sürecinde paylaşım etkinlikleri alanla ilgili konularda daha geniş bir yelpazede gerçekleştirilirse daha etkili olabilir. Bakın ne paylaşacağım etkinliği de bu doğrultuda geliştirilmiş, uzman görüşü ile araştırma kapsamına alınmıştır. Ayrıca Stoll, Bolam, McMahon, Thomas, Wallace, Greenwood ve Hawkey (2006) mesleki öğrenme toplulukları için bazı kaynak materyaller önermiştir. Bunlardan biri düşünme parçalarını okuma ve buna ilişkin tartışmaya dahil olma etkinliğidir. Bu etkinlikte öğretmenlere hazır okuma parçaları sunulur ve bunlardan birini seçerek okumaları istenir. Daha sonra da öğretmenler bunun üzerine tartışmalar yürütür. Bakın ne paylaşacağım etkinliği de bu doğrultuda tasarlanmıştır. Diğer yandan öğretmenlere hazır okuma parçaları verilmemiştir, aynı zamanda araştırmacı öğretmen kimliğinin de kazandırılması için kendilerinin belirleyeceği konuda okuma ve hazırlık yapmaları ve bunu paylaşım tartışmaları beklenmiştir. Bu etkinlik kapsamında hem araştırmacılara hem de uygulayıcılara kılavuzluk etmesi için bir etkinlik broşürü tasarlanmıştır ve tezin ekler bölümünde sunulmuştur.

3.5.6. Film Nasıldı?

“Film nasıldı?” etkinliği, ortak belirlenen eğitim konulu bir filmin eleştirel bir gözle bireysel olarak izlenip sonra birlikte tartışılmasını, eğitsel çıkarımların yapılmasını ve sürecin değerlendirilmesini içermektedir. Bu etkinlik MEB'in de seminer dönemlerinde mesleki çalışma programlarına dahil ettiği uygulama ile benzerlik göstermektedir; fakat eldeki etkinlikte öğretmenlerin filmi hep beraber izlemesi ve tartışması değil, bireysel olarak izlemesi ve grup olarak tartışması hedeflenmiştir. Böylelikle esnek bir izleme süreci ile daha etkili olabileceği düşünülmüştür. MÖT üyeleri çeşitli görüşmelerde MEB'in mesleki çalışma programındaki film izleme önerilerinin kendi okullarında

gerçekleştirilmediğine ilişkin ifadeler sunmuştur. Dolayısıyla filmin hep birlikte izlenmesine alternatif olarak filmin bireysel olarak izlenmesi etkinliği daha uygulanabilir hale getirebilir.

Sinemanın eğitim amaçlı kullanımı I. Dünya Savaşı sırasında askeri eğitimdeki etkilerine dayanmaktadır. Amerika ve Avrupa’da filmlerin yararlarını belirlemek üzere çeşitli kuruluşlar oluşturulmuş ve araştırmalar yürütülmüştür. Yararların belirlenmesi de eğitim filmi üreten şirketlerin kurulmasına bu konuda akademik yayınların yapılmasına, öğretmen el kitaplarının basılmasına ve çeşitli toplantılar düzenlenmesine kaynaklık etmiştir. Ülkemizde ise bu süreç sistematik olarak ilerlememiş, eğitim sorunları nedeniyle etkili bir biçimde kullanılamamıştır (Yakar, 2013). Oysa eğitsel filmler içeriklerinin öğreticiliği, eleştirel düşünme aracı oluşu, eleştirel tartışmalar ve gelişime zemin oluşturma gizilgücü ile eğitimde kullanılması gereken değerli bir ögedir. Okul ve öğretmen içerikli filmler mesleğe yönelik tutum ve öz yeterliği geliştirmektedir (Kaşkaya, Ünlü, Akar, Sağır ve Özturan, 2011). Eğitim içerikli filmler yöneticileri ve öğretmenleri güdüler ve öğretim ortamlarını olumlu etkiler (Oruç ve Sarıbudak, 2015). Bu bağlamda eldeki araştırmada kullanılacak etkinliğin hem eleştirel düşünmeye hem de oluşturacağı farkındalık ve tartışma kültürü ile mesleki gelişime katkı sağlaması beklenmektedir. Bu etkinlik kapsamında hem araştırmacılara hem de uygulayıcılara kılavuzluk etmesi için bir etkinlik broşürü tasarlanmıştır ve tezin ekler bölümünde sunulmuştur.

3.5.7. Kitap Nasıldı?

“Kitap nasıldı?” etkinliği, ortak belirlenen eğitim konulu bir kitabın eleştirel bir gözle okunup sonra birlikte tartışılmasını, eğitsel çıkarımların yapılmasını ve sürecin değerlendirilmesini içermektedir. Bu etkinlik alanyazında kitap inceleme grupları olarak anılan etkinliklerle benzerlikler göstermektedir. Kitap inceleme gruplarının etkinliği kitap inceleme ile sınırlıdır. Düzenli olarak belirlenen kitapları okuduktan sonra incelemek için bir araya gelen bu gruplarda fikirler tartışılır, fikir alış-verişi yapılır ve kişisel düşünme için zaman tanınır. Bu yaklaşım, öğretmenler tarafından yönetildiği için eşsiz bir alternatif denetim yaklaşımı olarak değerlendirilir. Kitap seçme sürecindeki analizler, okuma sürecindeki değerlendirmeler, tartışma sürecinde farklı deneyimleri olan öğretmenlerin paylaşımları, öğretmeni geliştirir ve iş birliğine kapı açar. Güdülenme ve girişkenlik ortaya çıkar ve en önemlisi bu durum öğretmenlere kendi mesleki gelişimlerini şekillendirme gücü verir (Sullivan ve Glanz, 2015). Eldeki araştırmada zaten bir mesleki öğrenme

topluluğu olarak grup olan öğretmenlerin kitap okuma ve tartışma etkinliğini deneyimlemeleri ve bu yolla bu etkinliğin mesleki gelişime etkilerinin belirlenmesi hedeflenmiştir. Bu etkinlik kapsamında hem araştırmacılara hem de uygulayıcılara kılavuzluk etmesi için bir etkinlik broşürü tasarlanmıştır ve tezin ekler bölümünde sunulmuştur.

3.6. Verilerin Analizi

Bu araştırmanın verileri, katılımcılarla yürütülen odak grup görüşmeleri, MÖT üyeleri ve müdürlerle yapılan bireysel görüşmeler, araştırmacının gözlem notları ve yansıtıcı ses kayıtları, öğretmenlerin her toplantı sonrasında isteğe bağlı olarak yazdıkları yansıtıcı raporlar aracılığı ile elde edilmiştir. Bu bağlamda analiz edilen veriler, toplam 1390 dakikalık odak grup görüşmesi kaydı, 611 dakikalık öğretmenlerle bireysel görüşme kaydı, müdürlerle yapılan ve toplamda yaklaşık 120 dakika süren bireysel görüşmeler sırasında tutulan notlar, 102 dakikalık araştırmacının yansıtıcı kayıtları, 4 sayfa araştırmacı saha notları ve mesleki gelişim etkinliklerinden sonra isteğe bağlı olarak öğretmenler tarafından yazılan toplam 10 yansıtıcı rapordur.

Veri analizi öncesi nitel verilerin sağlıklı bir şekilde örgütlenmesi için bazı adımlar (Mills, 2018: 177) izlenmiştir. Tüm görüşmelere, notlara ve yansıtıcı ses kayıtlarına tarih atılmıştır. Tüm veriler kendi içinde sınıflanmış, odak grup görüşmeleri, bireysel görüşmeler, araştırmacının gözlem yansıtıcıları, katılımcıların yansıtıcı raporları ayrı ayrı etiketlenmiştir ve bilgisayarda da bu sınıflamaya göre klasörler oluşturulmuştur. Tüm veriler okunmuş ve analize hazır hale getirilmiştir.

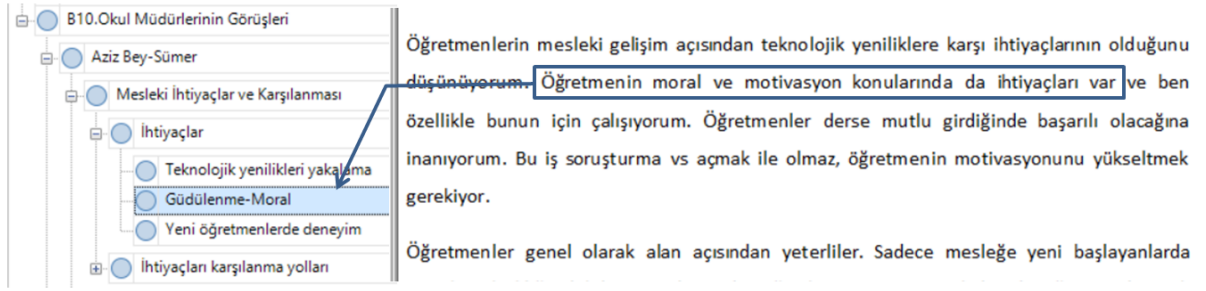
Veri analizinde ilk adım araştırmacının neyle karşı karşıya olduğunu bilmesi için veri toplama sürecine paralel olarak ilerleyen analiz sürecidir. Her veri elde edildikten sonra, sistematik analize geçilmeden genel bir değerlendirme yapılmış ve olası kodlara ilişkin notlar alınmıştır. Bu yaklaşım araştırmacının veri yoğunluğunda boğulmasını engellemek için işlevsel bir yaklaşımdır (Merriam, 2009:162-163).

Veri analizi süreci hem bir sanat hem de bilimdir (Patton, 2014). Sanat kısmı hangi fikirlerin izleneceğini bilme, bir düşünceyi geliştirmede ne kadar ileri gideceğinin sınırını koyma, ne zaman durması gerektiğini bilme ve kavramsallaştırma ve tanımlama arasındaki dengeyi kurmada ortaya çıkar. Bilim kısmı ise yapılan her türlü çıkarımın veri temelli

oluşundan ileri gelir (Corbin ve Strauss, 2015: 65). Bu sürecin oldukça titizlikle yürütülmesi gerekmektedir. Bu araştırmada benimsenen veri analizi yaklaşımı tümevarımsal ve karşılaştırmalı veri analizidir. Araştırma sorularına yanıt bulmak için elde edilen veriler sürekli bir önceki analiz süreci ile karşılaştırılarak ve parçalardan bütüne giderek, içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiştir. İçerik analizi veriyi alt problemler ekseninde tekrar tekrar inceleyerek anlamlı parçaları tanımlama ve bu parçalardan oluşan bütünü ortaya koyma sürecidir (Lune ve Berg, 2017). Bu araştırma üç ayrı analiz döngüsü izlenmiştir. Birinci analiz döngüsünde araştırmacının 5. alt amacın "Bireysel ve topluluk gelişim modelleri" dışındaki alt amaçlara yanıt verebileceği düşünülen kodlar belirlenmiştir. Kodlar kategori oluşturmaya giden yolun ilk adımıdır (Meriam, 2009: 171). Daha sonra bu kodların sınıflanması ile kategoriler oluşturulmuştur. Bazı durumlarda kategorilerin de sınıflanması gerektiğinden üst kategorilere yer verilmiştir. Doğrudan alıntılarla desteklenen bulgular, tablo ve şekiller yardımıyla kodlar, kategoriler (varsa üst kategoriler) ve temalar halinde okuyucuya sunulmuştur. Veri analizinde bu süreç iki kez tekrarlanmıştır. Diğer bir ifadeyle veri analizi tamamlandıktan 4 ay sonra veriler tekrar analiz edilmiştir. Tüm verilerin analizi tamamlandıktan sonra üçüncü kez tüm kod, kategori ve üst kategorilerin üzerinden tekrar geçilmiş, bütünsel değerlendirme ile düzenlemeler yapılmıştır. Verilerin analizi sürecinde NVivo-12 nitel veri analizi programı kullanılmıştır. Veri analizinin tema oluşturma ve kodlama sürecinden iki örnek Şekil 3.7. ve Şekil 3.8’de sunulmuştur.

The screenshot shows the NVivo software interface. On the left, a hierarchical tree of categories is displayed. The top level is 'Ortak Ders Planı Hazırlama ve Mesleki Gelişim'. Underneath it is '2-Etkinlik süreci'. Under '2-Etkinlik süreci' are several sub-categories: 'Ortak plan yapmanın öğretmene katkısı', 'Kavram yanılğılan', 'Programa ilişkin eksikler', and 'Meslekteşa öneriler'. The 'Programa ilişkin eksikler' category is highlighted in blue. On the right, a list of text excerpts is shown. The first excerpt is 'Doğukan: Şeftali de olmaz, ne var şimdi tek çekirdekli zeytin , ceviz getirebiliriz. Kuru çekirdekli var birde sulu çekirdekli var orada. Müfredatta var.' Below it is the highlighted excerpt: 'Sevgi: Bilmiyorum müfredatta var mı onlar ben bilmiyordum.' Other excerpts include 'Doğukan: Var var sulu demiş, bazı meyveler diyor, sulu ve etlidir diyor. Bazılanda kurudur diyor. Ben mesela çocuklara şey dedim. Yumurtalığı yiyoruz aslında dedim. Yumurtalık gelişmiş hali ya meyvenin, çocuk hahaha etmeye başladı.', 'Nergis: Şimdi bunları sınıfa, sınıfa getirilmesi mi diyelim yani.', 'Doğukan: Evet, dikkat çekme amaçla bu meyvelerin getirilmesi olabilir.', 'Sevgi: Çiçek bitti mi?', and 'Nergis: Çiçekten başlayıp meyveden tohumdan çıkacağız.'

Şekil 3.7. Etkinlik süreci üst kategorisi, ortak plan yapmanın öğretmene katkısı kategorisi örnek kodlama-Programa ilişkin eksikler



Şekil 3.8. Mesleki ihtiyaçlar ve karşılanması üst kategorisi, ihtiyaçlar kategorisi örnek kodlama-Güdülenme-moral

Araştırmanın ikinci analiz döngüsünde ise araştırmanın 5. alt amacının "Bireysel gelişim modelleri"ni ortaya koymak için veriler hafta hafta, bireylerin toplantılardaki rolü, katkısı, etkisi ve bu konulardaki değişimi üzerinden bir akış içinde analiz edilmiştir. Üçüncü analiz döngüsünde ise aynı amaç doğrultusunda "Topluluk gelişimi" analiz edilmiş ve her haftanın etkinliğine ilişkin bulgular sunulurken grup gelişimi bağlamında gözlenenlere de yer verilmiştir.

Verilerin yorumlanması sürecinde bulgular bireysel deneyimlerle harmanlanmış, eleştirel uzmanların ve meslektaşların görüşüne başvurulmuş, bulgular alanyazın bağlamında kavramsallaştırılmış, kuramlara dönülerek karşılaştırmalar yapılmıştır. Bu süreç verilerin yorumlanmasında Mills (2018: 205-206) tarafından da önerilmektedir.

Araştırma sürecinde katılımcıların bireysel ve kolektif mesleki gelişim süreçlerini haritalamak ve MEB için bir mesleki gelişim yaklaşımı oluşturmak için modelleme yapılmıştır. Analiz sürecinden sonra haritalama yapılırken Mezirow'un dönüştürücü eylem kuramına başvurulmuştur (Mezirow ve Taylor, 2009). Türk eğitim sistemi için uygun bir öğretmen mesleki gelişim model önerisi geliştirilmiştir.

3.7. İnanırcılık, Tutarlılık, Aktarılabirlik ve Etik

Geçerlik ve güvenilirlik bir araştırmanın kuramsal çerçevesinin oluşturulması, veri toplama, analiz etme ve yorumlama, bulguları ortaya koyma aşamalarının tümünde kendini gösteren temel bir kaygıdır (Meriam, 2009: 200). Eldeki araştırma kapsamında iç geçerlilik için inandırcılık, güvenilirlik için tutarlılık, dış geçerlilik için de aktarılabirlik kavramları kullanılmıştır.

Bir araştırmada inandırcılık, araştırmacının karmaşık ve kolayca açıklanamayan

örüntüleri dikkate alma becerisini ifade eder (Mills, 2018: 154). Araştırma sürecinin ve sonuçlarının inandırıcılığını, yani gerçeği tam olarak yansıtmasını sağlamak için eldeki araştırmada aşağıdaki adımlar izlenmiştir:

- Üçgenleme: Çoklu veri kaynaklarını (gözlem, odak grup görüşmesi, bireysel görüşme, araştırmacı yansıtıcı raporları, doküman analizi) kullanma,
- Katılımcı doğrulaması: Katılımcılardan elde edilen bulgulara ilişkin teyit alınması,
- Veri toplama süreçlerine uygun ve yeterli katılım: Uygulamayı yeterli zamana (etkinlikleri öğretmenlerin planlarına göre belirlenen aralıklarla yürütme) yayma,
- Araştırmacının durumu: Araştırmacının duygu ve düşüncelerini rapora yansıtması,
- Uzman incelemesi: Danışmanın, tez izleme komitesi üyelerinin, eğitim yönetimi alanından toplam dört ve eğitim programları ve öğretim alanından bir uzmanın ve sahada çalışan iki öğretmenin görüşlerinin alınması,
- Süreçle ilgili dokümanların toplanması: Öğretmenlerin etkinlikler sonrası yazdığı yansıtıcı raporların incelenmesi, meslektaş izleme formlarının incelenmesi, geçmiş yıllara ait zümre toplantı tutanaklarının incelenmesi ve tartışılması (Guba, 1981; Meriam, 2009).

Araştırma sürecinin ve sonuçlarının tutarlılığını, yani tekrar edilebilirlikten ziyade, elde edilen sonuçların var olan verilerden çıkarılması noktasındaki tutarlılığı sağlamak için aşağıdaki adımlar izlenmiştir:

- Üçgenleme: Çoklu veri kaynaklarını kullanma (gözlem, odak grup görüşmesi, bireysel görüşme, araştırmacı yansıtıcı raporları, doküman analizi),
- Uzman incelemesi: Tez izleme komitesinin ve diğer alan uzmanlarının görüşleri,
- Araştırmacının konumu: Araştırmacının sürecin neresinde olduğunun betimlenmesi,
- Denetleme: Nitel araştırmada, bir başkasının aynı veri ile aynı sonuca gitmesini beklemek yerine sürecin en ince ayrıntısına kadar betimlenmesi, bir seyir defterinin ortaya çıkarılması ve böylelikle başka bir araştırmacıya da süreci inceleme fırsatının sunulması.
- Yansıtma: Süreci etkileyeceği düşünülen bilgileri (örneğin öğretmenlerin o haftaki güdülenmeleri ve özel yaşam sorunları) ve varsayımları araştırmaya dâhil etme.

Araştırma sürecinin ve sonuçlarının dış geçerliliğini, yani sonuçların farklı durumlara aktarılabilirliğini sağlamak için aşağıdaki adımlar izlenmiştir:

- Yoğun tanımlama: ortamı, katılımcıları, süreci ayrıntılı betimleme ve yerine göre alıntılarla destekleme,

•Örnekleme seçimini açıklama: Eldeki araştırmada katılımcıların nasıl seçildiğini ayrıntılı anlatma ve başka araştırmacılar da ne şekilde örnekleme seçerse sonuçların aktarılabilceğini ortaya koyma (Guba, 1981; Meriam, 2009).

Araştırma süreci, yoğun etik dikkat isteyen bir süreçtir. Araştırmacının bilimsel altyapısını güçlendirmeye çalışması, kişi ve kurumların özel bilgilerini koruma çabası, görüşmeler sırasında özel duygu durumlarına saygı duyma ve araştırmacının önyargı, beklenti ve varsayımlarının etkisini en aza indirme çabası etik kaygıların ürünüdür. Bu bağlamda araştırmacı yüksek lisans ve doktora eğitimi kapsamında bu araştırmayı yürütebileceği altyapıyı sağlayan kuramsal dersleri ve yöntem derslerini almıştır. Ek olarak danışmanından N-Vivo programının nasıl kullanılacağına ilişkin ders almıştır. Araştırmacı, kişi ve kurumların özel bilgilerini korumak için gerekli titizliği göstermiş, çalışmanın uygulama izni okulların gizliliğini sağlamak için merkezdeki tüm ortaokullar için alınmıştır. Ayrıca araştırma verilerini oluşturan ses kayıtları sadece araştırmacıda bulunmaktadır. Katılımcılar için kod isimler kullanılmış, uygulama sürecinin ayrıntıları danışman, komite üyeleri ve görüşüne başvurulmuş alan uzmanları dışında kimseye paylaşılmamıştır. Görüşmeler sırasında katılımcıların özel bir durumları geliştirse ya da toplantı gününe özgü bir gündem varsa bu paylaşımlara saygı duyulmuş ve dinlenmiştir. Patton'un (2014: 405) da ifade ettiği gibi araştırmacı soğuk bir duvar değildir ve kendisi de sürecin bir katılımcısı olduğu için araştırmanın seyrini bozmayacak şekilde katılımcıların paylaşım ihtiyacına yanıt vermeye çalışmıştır. Araştırmacı kendi önyargı, beklenti ve varsayımlarının etkisini en aza indirmek için uzmanlarla sürekli fikir alışverişinde bulunmuş, her uygulama sonrasında danışmanı ile kritik etmiş ve bir sonraki uygulama haftası için stratejiler belirlemiştir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

"Gerçeği arama hakkı beraberinde bir görevi de getirir, ulaşılan gerçeğin tüm yönleriyle ortaya konması gerekir".

Albert Einstein
(Dickersin, 2005).

4. BULGULAR, YORUMLAR VE TARTIŞMA

Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın temel bulgularına, bu bulgulara ilişkin yorumlara ve tartışmaya yer verilmiştir. Değerlendirmeler araştırmanın alt amaçları ekseninde sunulmuştur. Metin içinde ve tablolarda yer alan MÖT kısaltması mesleki öğrenme topluluğu ifadesi yerine kullanılmıştır.

4.1. BİRİNCİ ALT AMACA İLİŞKİN BULGULAR, YORUMLAR VE TARTIŞMA

Araştırmanın birinci alt amacı mesleki öğrenme topluluğu üyelerinin, mesleki gelişim eylem planı uygulamaya konmadan önce ortak olarak belirlenen mesleki gelişim etkinliklerine ilişkin görüşlerini belirlemektir. Bulgular her iki topluluğun ilk toplantısında yürütülen odak grup görüşmesi aracılığı ile elde edilmiştir ve her iki topluluk için ortak olarak değerlendirilmiştir. Bulgular yorumlanırken araştırmacının gözlemlerine de yer verilmiştir. Toplantıda araştırmacının önerdiği mesleki gelişim etkinlikleri üzerinde konuşarak tamamını yürütmeye karar verilmiştir. Bu etkinlikler araştırmanın yöntem bölümünde tanıtılmış, etkinliklerin bilgilendirici belgeleri tezin eklerinde sunulmuştur. Yürütülmesi kararlaştırılan ve öğretmenlerden görüş alınan etkinlikler kısaca şöyledir;

- “Ortak ders planı hazırlıyoruz” etkinliği, topluluk üyelerinin belirledikleri sınıf düzeyinde ve konuda, birlikte ders planı hazırlayıp uygulamalarını ve bu süreci değerlendirmelerini,

- “Meslektaşımın dersini izliyorum” etkinliği, topluluk üyelerinin kararlaştırdıkları bir saatte her öğretmenin bir meslektaşımın dersini izlemesini, geribildirim sağlamasını ve bu süreci değerlendirmelerini,

•“Mikroöğretim zamanı” etkinliği, topluluktaki her öğretmenin bir dersinin video kaydının alınmasını, kaydın önce kendisi tarafından sonra da grupla izlenerek tartışılıp sürecin değerlendirilmesini,

•“Zümre toplantı tutanaklarımız ne söylüyor?” etkinliği, son iki yılın zümre tutanaklarının incelenerek zümrenin öz değerlendirmesinin yapılmasını, zümre toplantılarının ve tutanaklarının etkililik bağlamında tartışılmasını ve sürecin değerlendirilmesini,

•“Bakın ne paylaşacağım?” etkinliği, topluluktaki her öğretmenin seçtiği bilimsel bir konuda hazırlık yapıp grup üyeleri ile paylaşmasını, paylaşılan konuların tartışılmasını ve sürecin değerlendirilmesini,

•“Film nasıldı?” etkinliği, ortak belirlenen eğitim konulu bir filmin eleştirel bir gözle bireysel olarak izlenip sonra birlikte tartışılmasını, eğitsel çıkarımların yapılmasını ve sürecin değerlendirilmesini,

•“Kitap nasıldı?” etkinliği, ortak belirlenen eğitim konulu bir kitabın eleştirel bir gözle okunup sonra birlikte tartışılmasını, eğitsel çıkarımların yapılmasını ve sürecin değerlendirilmesini içermektedir.

Mesleki gelişim eylem planının uygulanmasına geçmeden önce MÖT üyelerinin yukarıda özetlenen etkinliklere ilişkin değerlendirmeleri belirlenmiştir. İlgili bulgular Tablo 4.1’de sunulmuştur.

Tablo 4.1. MÖT Üyelerinin Belirlenen Mesleki Gelişim Etkinliklerine İlişkin Uygulama Öncesi Değerlendirmeleri

Mesleki gelişim etkinlikleri	Durum ve değerlendirme
1-Ortak Ders Planı Hazırlıyoruz	Plan hazırlanmıyor İstekliler
2-Meslektaşımın Dersini İzliyorum	Uygulama zorluğu var Kaygıları var İstekliler
3-Mikroöğretim Zamanı	Kaygıları var İstekliler
4-Zümre Toplantı Tutanaklarımız Ne Söylüyor?	Tutanaklar kâğıt üstünde-biçimsel Çekingenler
5-Bakın Ne Paylaşacağım?	İstekliler
6-Film Nasıldı?	İstekliler
7-Kitap Nasıldı?	Kitap okuma kültürü zayıf Okuma zamanı için çözümleri var Kütüphane tahrifi Kaygıları var İstekliler

Tablo 4.1’de de görüldüğü gibi MÖT üyesi öğretmenlerin bir dönem boyunca yürütülecek mesleki gelişim etkinliklerine bakışını ortaya koyan bulgulara göre öğretmenler ders planı hazırlamıyorlar ve "Ortak ders planı hazırlıyoruz" etkinliği için istekliler. "Meslektaşımın dersini izliyorum" etkinliği için uygulama zorluğu var, kaygıları var ve istekliler. "Mikroöğretim zamanı" etkinliği için de kaygıları var ve istekliler. "Zümre toplantı tutanaklarımız ne söylüyor?" etkinliğine ilişkin görüşlerde zümre toplantılarının kâğıt üstünde-biçimsel olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Aynı zamanda öğretmenler bu uygulama için çekingendirler. Bu durumun nedeni de var olan tutanakların durumudur. "Bakın ne paylaşacağım" ve "Film nasıldı? etkinlikleri için istekli oldukları belirlenmiştir. Diğer yandan "Kitap nasıldı?" etkinliğine ilişkin bulgular ise kitap okuma kültürünün zayıf olduğunu, okuma zamanı için çözümler ürettiklerini, okullarında daha önce kütüphane tahrifi olduğunu ortaya koymaktadır. Öğretmenlerin bu etkinlik için de bazı kaygılarının olduğu, diğer yandan istekli oldukları belirlenmiştir.

"Ortak ders planı hazırlıyoruz" etkinliği tartışılırken MÖT üyelerinin tamamı ders planı hazırlamadıklarını ifade etmişlerdir. Hatta bu durum kendi aralarında gülüşmelerine neden olmuş, öğretmenlerin ders planı hazırlamıyor olmaları bir toplulukta, kahkahalarla dile getirilmiştir. Her iki topluluktaki öğretmenler de ortak planı yapmaya istekli olmuşlardır. Ayrıca hemen küçük bir ayarlama da yapmışlardır. Bu durumu yansıtan diyaloglardan bir kesit şu şekildedir:

Ata: Günlük plandan mı bahsediyoruz? (Kahkaha)

Rüzgâr: Günlük plan hazırlamıyoruz ki (Grupça gülüşmeler)

Ata: Yapcaz garik yapcaz birşey yok (Grupça gülüşmeler)

Rüzgâr: Bir kez yapalım. O zaman sizin için (Zafer ve Cansu) 5'lere hazırlayacağız hocam, anlatımlarınızda onu kullanacaksınız. Biz de (Rüzgâr, Ata, Mert) 8 yaparız, 6 yaparız."

"Meslektaşımın dersini izliyorum" etkinliği tartışılırken Sevgi ve Rüzgâr uygulama zorluğu olduğunu ve kaygılarının olduğunu yansıtan, Ata sabahçı öğlenci öğretmenler arasında uygulama zorluğu olacağını yansıtan, grup olarak da istekli olduklarını yansıtan şu ifadeleri kullanmışlardır:

"Yapılabilirliği ölçüsünde biraz sıkıntı olabilir. Çünkü hepimizin full dersi var, yani hangi saatte birbirimizi izleyeceğiz ne yapacağız? Yapılabilirliği anlamında sınıflar çok kalabalık ve sınıfa yabancı bir kişi girdiği zaman farklı davranışlar sergileyebiliyorlar. Hiç yapmadıkları bizim bile aaa olduğumuz durumlar olabiliyor."
Sevgi.

"İzleyen arkadaşlar bunların hepsini yaşayacak hocam... Yani sınıftaki öğrencilerle mücadeleden tutun da ders anlatımı sırasında konu anlatım etkinlik şekli, hepsini görecektir mutlaka yani 8'lerimiz, 8. sınıf öğrencisinde her çeşit şey olabiliyor. Sınıftaki 37-38 öğrencimizin hepsi kalem gibi tek şeyde değiller. Yani dersi dinlemek istemeyen de olacak, sabote etmeye çalışan da kaynatmaya çalışanda olacak." Rüzgâr.

"Bizde (sabahçıların öğlencileri dinlemesi, öğlencilerin sabahçıları dinlemesi) zor olur biraz, gelip gitmek zor olur şimdi hocam sabah kalkcak gelecek bizim derse gircek. Aynı gruplar içinde izleyelim". Ata.

"Yaparız biz... şimdi burda (mesleki gelişim için) bir fedakârlık varsa yapılacak arkadaşlar yapmamız gerekiyor yani." Zafer, Mert, Cansu, Ata, Rüzgâr topluca.

"Mikroöğretim zamanı" etkinliği tartışılırken uygulamaya ilişkin kaygıların olduğu diğer yandan istekli oldukları belirlenmiştir. Nergis mikroöğretime ilişkin kaygıyı, Doğukan ve Sümer Ortaokulu mesleki öğrenme topluluğu da istekliliğini şu ifadelerle belirtmiştir:

"Videoya alma bile çocukların davranışını değiştirecek yani. Laboratuvarı inme bile çok farklı. Lunaparka gidiyorlarmış gibi hissediyorlar kendilerini." Nergis.

"Ben izledim. Çimen'de (ilçe) çalışırken videoya aldık bütün öğretmenleri, hepsini yaptık sonra izledik arkadaşlar arasında, baya tabii sonrası baya neşeli oluyor, yapalım." Doğukan.

"Ata: Yapalım ama içinde kesmen gereken yerler varsa kes (Kahkaha).

Grup: Yoo, (etkinlik) güzel kesinlikle..."

"Zümre toplantı tutanaklarımız ne söylüyor?" etkinliği tartışılırken zümre tutanaklarının kâğıt üzerinde-biçimsel olduğu, geçmiş yılların tutanakları da yetersiz olduğu için uygulama konusunda bir çekingenliğin olduğu belirlenmiştir. Doğukan tutanakların kâğıt üstünde-biçimsel oluşunu, Ata ve Rüzgâr arasındaki diyalog da uygulamaya karşı çekingenliği şu ifadelerle yansıtmıştır:

"Zümre toplantı tutanakları bağlayıcıdır. Proje ödevi konularını yazıyoruz. Başka herşeyi yazıyoruz, yazıyoruz, yazıyoruz, en son sene sonu geliyor. Hocam şu çocuğun notunu yükselt geçiriver. İş buraya geldikten sonra zümre toplantı tutanağını öğretmen ne yapıyor. Bilgisayardan indirip şuraya atayım. Sistem bu olunca insanlar da o işi bir yerden sonra yük gibi görmeye başlıyorlar." Doğukan.

"Ata: (Zümre tutanaklarını inceleme konuşulunca) Kahkaha

Rüzgâr: Sıkıntı burada işte. Onların (zümre tutanaklarının) hepsi Mert'te. Mert de onların hiçbirini yapmaz çok tembeldir o, en son gün son dakikada verir o. Yani, tutanak tutulmuyor değil de şimdi e-zümre oldu zaten, o da sorunlu, tam olmadı... İnşallah o zamana kadar hocam kâğıda dökerse; çoğunu yaptık aslında (gülüşmeler). Olmadı bir önceki yılınkiler..."

Ata: Var mıdır ya onlar?

Rüzgâr: İdarede vardır... Ya bizim hepimiz böyle kâğıt evrak konusunda biraz sıkıntılıyız... Yani yeni düzenleme (e-zümre) 1-2 yıla patlar işte bu yüzden... Daha çok tepeden geldiği için olmuyor."

"Bakın ne paylaşacağım?" etkinliği tartışılırken Hitit Ortaokulu öğretmenlerinin sessiz kaldığı, sıkıntı yok diyerek uygulamayı onayladıkları ve olumsuz bir görüş belirtmedikleri belirlenmiştir. Sümer Ortaokulu öğretmenleri ise uygulamayı yapmaya istekli olduklarını şu ifadelerle belirtmiştir:

"Rüzgâr: Tamam (yeni bir bilgiyi arkadaşlarımızla paylaşmak) iyi.

Ata: Hikâye olabilir öğrenciyle ilgili...

Rüzgâr: Bu da iyi güzel, kalsın bu etkinlik.

Zafer: Yok ya fazla bir şey yok, itiraz edecek bir şey yok yani gayet güzel."

"Film nasıldı?" etkinliği tartışılırken Hitit Ortaokulu öğretmenlerinin yine sessiz kaldığı, genel olarak uygulamayı onayladıkları ve olumsuz bir görüş belirtmedikleri gözlemlenmiştir. Sümer Ortaokulu öğretmenlerinin ise uygulamayı yapmaya istekli olduklarını yansıtan konuşmalarından bir kesit şu şekildedir:

"Ata: Oluur, inşallah onu da izleyebiliriz (Kahkaha).

Zafer: Katacağı çok şey olur muhakkak, izleriz. Sıradan bir film olmaz herhalde."

"Kitap nasıldı?" etkinliği tartışılırken okuma kültürünün zayıf olduğu, bu nedenle kaygılarının olduğu, öğretmenlerin okuma zamanı yaratmak için çözüm üretmeye çalıştığı, daha önce okullarında kütüphanedeki tüm kaynakların tahrif edildiği diğer yandan uygulama için istekli oldukları belirlenmiştir. Öğretmenlerin bu bulguların bir kısmını yansıtan ifadeleri şu şekildedir:

"Doğukan: Benim bir kitabı bitirmem 3-4 ay alır... O zaman ben şimdi şöyle yapayım, hanıma okutayım. Hanım okur hanım bana anlatır... (Gülüşmeler).

Sevgi: Özetini mesaj olarak bana da at. Ben okuyamıyorum bu ara."

"Cansu: Bence bu etkinliği uygulamak çok iyi olur, çok etkili kitaplar var çünkü.

Zafer: Cansu sen yardımcı olursun.

Ata: Özetlersin.

(Gülüşmeler ve kitap okumaya dair şakalaşmalar).

Zafer: Hayır ya ben okuyacağım ya kitabı.

Ata: Öğrencilere kitap oku diyoruz ya, böyle özetini internetten indiriyorlar. Biz de onlar gibi olduk.

Rüzgâr: 7. dersin son 20 dakikası kitap okuma saatimiz var. Biz de o zaman okuruz.

Grupça: Yalnız kitap işini şimdiden halletmek (sipariş vermek) lazım."

MÖT üyeleri ile yürütülen birinci topluluk toplantısında bir dönem boyunca uygulanacak olan mesleki gelişim etkinlikleri tartışılmış ve bu etkinliklerin uygulanıp uygulanmayacağına, uygulanacaksa süresine, varsa ek etkinliklere ilişkin önerileri tartışılmıştır. Bu tartışmalar sırasında öğretmenlerin ifadeleri, konuyu ele alışları, kaygıları, istekleri ve bu doğrultudaki düşünceleri bir mesleki gelişim süreci tasarlanırken neyle karşı karşıya olunduğunun belirlenmesi açısından oldukça önemlidir. Eldeki araştırmanın ilk topluluk toplantısında her bir MÖT'ün tarzına ilişkin dikkate değer bulgular elde edilmiştir. Doğrudan alıntılarla da fark edileceği gibi Sümer Ortaokulu MÖT üyeleri (Ata, Cansu, Mert, Rüzgâr, Zafer) daha yakın ilişkiler içindedir. Bu topluluk ilk toplantıda daha sosyal bir imaj çizmiştir, üyeler düşüncelerini yer yer şakayla karışık bir biçimde ortaya koymuştur. Bu topluluğun iletişiminin Hitit Ortaokulu MÖT üyelerininkinden (Barış, Doğukan, Nergis, Sevgi) daha iyi olduğu belirlenmiştir. Hitit Ortaokulu MÖT üyeleri arasındaki mesafeli duruş ilk toplantıda diğer topluluğun üyelerine kıyasla daha sessiz kalmalarına neden olmuştur. Öğretmenler aynı zümrenin öğretmenleri oldukları halde Hitit Ortaokulunda sanki daha önce sosyal bir paylaşımları olmamış gibi bir hava gözlenmiştir. Bu nedenle zümreleri birer etkin mesleki öğrenme topluluğuna dönüştürmenin ilk basamağında öğretmenler arası iletişimi güçlendirmek ve bu amaca hizmet edecek etkinlikler kullanmak yer almalıdır. İlerleyen haftalarda öğretmenler arası iletişimin oldukça güçlü bir hale geldiği gözlemlenmiştir. Diğer yandan her iki toplulukta da eğitime ilişkin anlatılanlar, kaygılar, problemler benzerdir ve okullar tipik ortalama okullardır. Etkinliklerle ilgili tartışmalar sırasında sıkça okulların problemlerine değinilmiş, aslında öğretmenlerin kendilerini ifade etmek istedikleri bir platforma da ihtiyaç duydukları gözlemlenmiştir. Bu bağlamda karara katılım oldukça önemlidir. Bir mesleki gelişim sürecini etkin hale getirmenin yollarından biri, öğretmenleri de karara katmaktır. Eldeki araştırmada öğretmenler, birbirleri ve okul yöneticileri ile paylaşma ortamı ve olanağı bulamadıkları konuları konuşmaya başlamış (sonraki bölümlerin bulgularıyla ortaya konmuştur, bakınız sayfa 180-191), mesleki iş birliğini ve mesleki gelişim etkinliklerini konuşmak için toplanıldığı halde eğitim öğretime dair birçok konuda düşüncelerini dile getirme çabası göstermişlerdir.

Öğretmenlerin etkinliklere ilişkin görüşleri uygulamanın eylem planına son şeklinin verilmesini sağlamıştır. Önerilen yedi etkinliğin bazıları elenebilecek, bazıları ise birden fazla kez uygulanabilecekken öğretmenler, her bir etkinliği bir defa deneyimlemek istemişlerdir. Ortak ders planı hazırlama etkinliği ders imecesi Murata, 2011; Fernandez ve

Yoshida, 2012; Gözel ve Erdem, 2016), ders çalışması ya da ders inceleme grupları (Sullivan ve Glanz, 2015) olarak anılan etkinliklerle benzerlik göstermektedir ve alternatif bir denetim yaklaşımıdır. Ders imecesi ya da ders inceleme grupları bir grup öğretmenin sürekli tüm derslerini planlamak için uyguladığı bir yaklaşımdır, eldeki araştırmada uygulanan ortak ders planı hazırlama etkinliği, mesleki gelişim sürecinin parçalarından yalnızca birini oluşturmaktadır. Mesleki öğrenme topluluğu üyelerinin mesleki özellikleri bölümünde de ortaya konulduğu gibi mesleki iş birliği yapma yolları konusunda sınırlı deneyimi ve düşüncesi olan öğretmenlerin çeşitli mesleki iş birliği yollarını deneyimleyerek gelişimleri için bir zemin oluşturmak, bu uygulamanın mesleki gelişim açısından etkililiğini, zorlukları ve kolaylıkları ile ortaya koymak ve zümrelerde uygulanabilirliğini sağlamaktır. Bu bağlamda öğretmenlerin plan hazırlamadıkları halde bu etkinliği mesleki gelişim bağlamında uygulamayı istemeleri önemlidir; çünkü böylelikle bireysel olarak plan hazırlamaktan oldukça farklı olan ve alanyazında hem mesleki gelişim hem de öğrenci çıktıları için etkililiği ortaya konmuş bir etkinliği deneyimlemiş olacaklardır.

Meslektaşların birbirlerinin dersini izlemesine dayanan etkinliğin uygulama zorluğunun oluşu, öğretmenlerin ders programları ve ders yükleri ile ilişkilidir. İkili öğretim; kalabalık sınıflar, sabahçı ve öğlenci öğretmenlerin birbirlerini görmeyişi gibi olguları ile olumsuzluklara neden olsa da aslında farklı mesailerde olmak öğretmenin meslektaşını izlemesi için teknik zaman yaratmaktadır. Diğer yandan öğretmenler, mesailer dışında okula gelinmesini yük olarak görmektedirler. Bu durum deneyimler ve alışkanlıklarla ilgili olabilir. Diğer yandan ders programı ayarlaması okul düzeyinde sistematik bir planlama ile aşılabilecek bir sorundur. Okul yönetimince, zümre öğretmenlerinin birbirlerinin dersini izleyebileceği boşluklar oluşturulabilir. MÖT üyelerinin meslektaşın dersini izleme etkinliğine ilişkin kaygı duymaları ve bu kaygının da sınıf içi istenmeyen davranışlarla ilgili oluşu çarpıcı bir bulgudur. Yöntem bölümünde MÖT üyelerinin özellikleri kısmında ortaya konan ve mesleki öz güveni yüksek gözükten öğretmenler söz konusu sınıfın dışarıdan bir gözle görülmesi olunca kaygı duymuşlardır. Bu durum da bu konudaki deneyimsizlikle ve iletişim sorunlarıyla açıklanabilir. Daha önce bir meslektaş tarafından gözlemlenmeyen, kendisi bir meslektaşını gözlemleyen ve eleştiri kültürü gelişmeyen öğretmen, acaba sınıfımdaki olumsuzluklar nasıl algılanacak kaygısını doğal olarak yaşayabilir. Bu kaygının bir yansıması, Marshall (2009) tarafından sınıfi gözlemlenen öğretmenin Hacivat – Karagöz oynatması olarak betimlenen durumdur.

Sınıfı gözlemlenen öğretmen nasıl algılanacağı kaygısıyla sınıf içinde Hacivat – Karagöz oynatır hale gelir. Bu nedenle bu kaygının ortadan kalkması ve öğretmenin kendini rahat hissetmesi için öğretmenin bu deneyimi yaşaması ve mesleki gelişimine etkileri üzerinden tatmin olması gerekmektedir. Bu bağlamda meslektaşın birbirini izlemesi, eleştiriler yapılması ve tartışılması küçük adımlarla uygulanabilir. Diğer yandan Sullivan ve Glanz (2015) bu durumu etkili iletişim ve geribildirim yaklaşımları ile açıklar. Dersi gözleyen ve gözlemlenen öğretmen arasındaki iletişimin ve dersi gözleyen öğretmenin vereceği geribildirim niteliği süreci etkileyebilir. Meslektaşına geribildirim veren öğretmen bu süreçte dili etkin kullanmazsa gözlemlerin etkisi azalabilir ve gözlenen meslektaşın kaygısı artabilir. Bu araştırmada MÖT üyesi öğretmenler uzun yıllardır birlikte çalışmaktadır ve aralarında belli bir düzeyde iletişim bulunmaktadır. Diğer yandan bu iletişimin çok güçlü olmayışı da onları gözlem konusunda kaygılandırmış olabilir.

Meslektaşın dersini izleyip geribildirim sunma ve tartışma alanyazında yaygın olarak görülmektedir. Akran gözlemi, meslektaş gözlemi, sınıf gözlemi, öğretim çemberleri gibi adlarla da anılmaktadır. Denetsel bir uygulamadır (Mohanty, 2005: 294) ve oldukça etkilidir. Meslektaşların birbirlerinin dersini izlemesi ve geri bildirim sunması öğretmenleri öğrenme ve öğretmede metabilşsel olarak geliştirmektedir. Diğer yandan sürecin planlanmasında şeffaflık, öğretmenlerin karara katılımı ve geribildirim alma ve verme sürecine ilişkin eğitim gereklidir (Ivarsson, 2019). Eldeki uygulamada mesleki öğrenme topluluğu aracılığı ile bu etkinliğin yürütülmesi öğretmenlerin planlaması dahilinde ilerlediği için kararı kendileri vermişler, süreci de kendileri planlamışlardır. Ayrıca geribildirim alma ve verme konusunda öğretmene rehberlik etmesi için MÖT üyeleri ile gözlem formu paylaşılmıştır. Meslektaşın dersini izleme ve geribildirim sağlama etkinliği ile mesleki gelişimin etkili yollarından birinin deneyimlenmesi hedeflenmiştir; çünkü denetimsel rollerin en önemlilerinden biri öğretmene öğretimini gözlemleyerek sınıfına ilişkin geçerli ve güvenilir bilgi sağlamaktır (Henson, 2010). Sınıf gözlemleri sırasında da çeşitli araçlar kullanılabilir. Örneğin Sullivan ve Glanz (2015) nitel gözlem araçları olarak öğretmenin sözel davranışları ve öğrencilerin bu davranışlara tepkileri, öğretmen soruları ve öğrencilerin bu sorulara tepkileri, öğrencilerin bir etkinlik sırasında ya da etkinlik dışı davranışları, öğretmenin dersi planlaması, öğretmenin ve öğrencinin alan kullanımı, öğretmen öğrenci etkileşimi, başarının değerlendirilmesi, geribildirimler, sınıftaki çeşitliliğin yönetimi gibi durumların izlenebileceği çeşitli gözlem araçları

önermiştir. Bu gözlem araçlarının kullanımı, gözlenecek durumlar üzerinde netlik sağlayarak gözlemlerin etkililiğini artırabilir.

Mikro öğretim uygulaması için MÖT üyelerinin meslektaşın dersini izleme etkinliğinde olduğu gibi sınıf içi durumlar nedeniyle kaygı duyduğu, diğer yandan istekli olduğu görülmektedir. Bu etkinliğin benzeri alanyazındaki yaygın kullanımının dışında hizmet içi öğretmen gelişiminde Bayrak'ın (2016) araştırmasında kullanılmış ve oldukça etkili sonuçlar doğurmuştur. Eldeki çalışmada mikro öğretimin genişletilmiş şekli kullanılmış, öğretmenlerin bir kez kendi derslerini baştan sona izlemeleri, meslektaşlarını izledikleri dersteki gibi bir öz değerlendirme yapmaları ve daha sonra birbirlerini izleyerek geri bildirim sunmaları hedeflenmiştir. Etkinliğin adı öğretmenlerin isteği doğrultusunda mikroöğretim zamanı olarak korunmuştur. Bu etkinlikle öğretmene sınıf içi durumlarına ilişkin geribildirim sağlamak hedeflenmiştir. Yalnızca bu etkinlik değil, şemsiye uygulama olan mesleki öğrenme toplulukları da geri bildirim temeli üzerine kurulmuştur (Bolam, vd., 2005). Diğer yandan bu süreçte nasıl geribildirim verilmesi gerektiği de çok önemlidir. Geribildirim yönlendirici kontrol, yönlendirici bilgilendirme, işbirliği ve öz-yönetim üzerinde kurulabilir (Glickman, Gordon ve Ross-Gordon, 2009). Bu etkinlikte öğretmenlerin işbirlikli ve öz-yönetimli bir sürece dahil olması beklendiğinden öğretmenlerle bir öz-değerlendirme gözlem formu paylaşılmıştır. Her bir MÖT üyesinin kendi videosunu izleyerek bir öz-değerlendirme yapması ve daha sonra meslektaşları ile videolar izlenerek işbirliği içinde tartışması beklenmektedir.

Geçmiş yılların zümre toplantı tutanaklarının inceleneceği ve etkili zümre toplantıları üzerine tartışmaların yürütüleceği mesleki gelişim etkinliğine ilişkin öğretmenlerin bir an bir çekingenlik yaşadığı belirlenmiştir. Bu durumun nedeni ise tutanaklara ilişkin dağınıklığıdır ve internet kaynaklarından hazırlanmış, biçimsel ve kâğıt üzerinde kalmış tutanakların oluşudur. Zümrelerin etkili mesleki öğrenme topluluklarına dönüşmesini hedefleyen bu çalışmada geçmiş yılların zümre toplantı tutanaklarının incelenmesi, zümre toplantılarının ve tutanaklarının eleştirel bir gözle değerlendirilmesi ve etkili zümre toplantılarının tartışılması önemli sonuçlar doğurabilir. Yapılan uygulamaların masaya yatırılması, kolektif bir değerlendirmenin de anahtarıdır. Çünkü MEB öğretmenlerden zümre toplantılarında kapsamlı çalışmalar yürütmesini beklerken (Eğitim Kurulları ve Zümreleri Yönergesi, 2018a) var olan durum bundan çok uzaktır. Bu bağlamda

öğretmenlere iş birliğini deneyimlerken bir de zümre çalışmalarını değerlendirecekleri bir zemin oluşturmak anlamlıdır.

Mesleki gelişim için uygulanacak bir diğer etkinlik olan bakın ne paylaşacağım etkinliği öğretmenlerin entelektüel yönünü geliştirmeye, güncel olayları takip etmesine, alanı ile ilgili gelişmelerden haberdar olmasına katkı sağlayacak bir etkinliktir. Belli bir hazırlığı gerektirdiği için öğretmenin araştırmacı kimliği de bu süreçten etkilenebilir. Bu etkinlik, öğretmenlerin yöntem bölümünde MÖT üyelerinin mesleki özellikleri kısmında ele alınan okul düzeyli mesleki gelişim önerilerinden “bilgilendirme toplantıları”na ve öğretmen düzeyli önerilerinden “araştırma yapma”ya karşılık gelmektedir. Öğretmenler alanlarına ilişkin gelişmelerden, alanları ile ilgili konulardan haberdar olmak için bilgilendirme toplantılarına gereksinim duyduklarını belirtmiş ve bir öğretmenin mesleki gelişim için araştırmacı olmasını önermişlerdir (Bakınız sayfa 82-87). Paylaşım etkinliği hem bu gereksinimi karşılamaya hem de öğretmenlerin araştırmacı kimliğini canlandırmaya yöneliktir. Merak, hayal gücü ve sorun çözme gücünün itici desteğiyle öğretmenin araştırmacı bir kimlik kazanabileceği (Erdem, 2018) bir zemin oluşturulması mesleki gelişim için oldukça önemlidir. OECD (2018) TALIS raporuna göre yenilikçi uygulamaları yaymak için mesleki öğrenme toplulukları oluşturma ve teşvik etmeyi politika anahtarı olarak önermektedir. Mesleki öğrenme topluluklarının öğretmenlere sürekli geri bildirim sağlayarak, sürekli olarak değişimi destekleyerek, öğretim kalitesini ve öğrenci başarısını olumlu yönde etkilediği bilinmektedir (Bolam, vd., 2005). Bu nedenle öğretmenlere araştırmacı kimliğin kazandırılması bu yolla sağlanabilir.

Bir diğer mesleki gelişim etkinliği olan film nasıldı etkinliği, MEB’in de seminer dönemlerinde mesleki çalışma programlarında yürütülmesini beklediği etkinlikle benzerdir. Diğer yandan eldeki etkinlikte öğretmenlerin filmi hep beraber izlemesi ve tartışması değil, bireysel olarak izlemesi ve grup olarak tartışması hedeflenmiştir. Böylelikle esnek bir izleme süreci ile daha etkili olabileceği düşünülmüştür; çünkü MÖT üyeleri bu etkinlik MEB programında olmasına karşın yapamadıklarını belirtmişlerdir. Dolayısıyla mesleki gelişim sürecinde bu etkinliğin uygulanabilirliğinin belirlenmesi de önemlidir. Ayrıca sinema çok çeşitli eğitsel amaçlarla kullanılmaktadır, filmler öğreticidir, eleştirel düşünme aracıdır, eleştirel tartışmalara zemin hazırlar, mesleğe dönük algıyı etkiler (Kaşkaya, Ünlü, Akar, Sağır ve Özturan, 2011), güdülenmeyi sağlar (Oruç ve Sarıbudak, 2015). Bu doğrultuda film nasıldı etkinliğinin hem eleştirel düşünmeye hem de

oluşturacağı farkındalık ve tartışma kültürü ile mesleki gelişime katkı sağlaması beklenmektedir.

MÖT üyelerinin yürüteceği son mesleki gelişim etkinliği olan kitap nasıldı etkinliği alanyazında kitap inceleme grupları olarak anılan etkinliklerle benzerlikler göstermektedir. Diğer yandan kitap inceleme grupları yalnızca bu amaçla oluşturulmuş gruplardır. Öğretmenler bir dönem boyunca okudukları kitaplar üzerine tartışmalar yürütürler ve eleştirel diyaloga dahil olurlar (Sullivan ve Glanz, 2015). Eldeki araştırmada ise topluluk bir mesleki öğrenme topluluğudur ve çeşitli mesleki gelişim etkinlikleri yürütmeye gönüllü öğretmenlerden oluşmaktadır. MÖT üyelerinin kitap okuma kültürünün genel olarak zayıf olduğu, diğer yandan topluluk içinde, düzenli okurların olduğu da belirlenmiştir. Öğretmenler süre konusunda bir kaygı yaşamalarına karşın kitap okuma etkinliğinin mesleki gelişim eylem planının en sonuna alınması ve okunacak kitabın erken bir tarihte kararlaştırılması ile bu sorun ortadan kaldırılmıştır. Kitapların temini için, okunacak kitap belirlendikten sonra toplu olarak bir kitapçıdan satın alınmasına karar verilmiştir.

Özetle alanyazında öğretmen adaylarının ve öğretmenlerin gelişiminde farklı şekillerde ve genellikle tek tek kullanılan uygulamalar, mesleki öğrenme topluluğu mesleki gelişim eylem planı için sentezlenmiştir. Her bir etkinlik uygulanabilirlik, iş birliği etkisi ve mesleki gelişime katkı göz önünde bulundurularak düzenlenmiştir. Öğretmen görüşleri doğrultusunda Tablo 4.1’de verilen sıra ile bir dönem boyunca birer kez uygulanmalarına karar verilmiştir. Bir sonraki bölümde bu mesleki gelişim etkinliklerinin uygulanması ve değerlendirilmesi sürecine ilişkin bulgular, yorumlar ve tartışmaya yer verilmiştir.

4.2. İKİNCİ ALT AMACA İLİŞKİN BULGULAR, YORUMLAR VE TARTIŞMA

Araştırmanın ikinci alt amacı mesleki gelişim eylem planı kapsamında mesleki öğrenme topluluğu üyelerinin mesleki gelişimleri için belirlenen;

4.2.1. Ortak Ders Planı Hazırlıyoruz?

4.2.2. Meslektaşımın Dersini İzliyorum

4.2.3. Mikroöğretim Zamanı

4.2.4. Zümre Toplantı Tutanaklarımız Ne Söylüyor?

4.2.5. Bakın Ne Paylaşacağım?

4.2.6. Film Nasıldı?

4.2.7.Kitap Nasıldı? etkinliklerinin mesleki gelişim bağlamında etkililiğini belirlemektir.

Bu bağlamda her bir mesleki gelişim etkinliğine ilişkin bulgular, “Etkinliğe Hazırlık”, “Etkinliğin Uygulama Süreci”, “Etkinliğin Değerlendirilmesi” ve “Toplantının Genel Değerlendirmesi” boyutları ile sunulmuştur.

•Etkinliğe Hazırlık boyutunda sunulan bulgular, söz konusu mesleki gelişim etkinliğinin yürütülmesinden önce MÖT üyelerinin etkinliğin konusu olan olguya ve etkinliğe ilişkin görüşlerinin alındığı odak grup görüşmesi verileriyle,

•Etkinliğin Uygulama Süreci boyutunda sunulan bulgular, MÖT üyelerinin söz konusu etkinliği gerçekleştirdikleri sırada yürütülen araştırmacı gözlemlerinin verileri ve etkinliğin ses kayıtlarıyla,

•Etkinliğin Değerlendirilmesi boyutunda sunulan bulgular, etkinliğin sonrasında öğretmenlerin deneyimlerine ilişkin görüşlerinin alındığı odak grup görüşmesi ve isteyen öğretmenlerin yazdığı yansıtıcı raporlar ve araştırmacı gözlemlerini verileriyle,

•Genel Değerlendirme boyutunda sunulan bulgular ise araştırmacının gözlemlerinin, araştırmacının yansıtıcı ses kayıtlarının ve odak grup görüşmelerinin verileriyle elde edilmiştir. Her bir okulun MÖT’ü için karşılaştırmalı olarak sunulmuştur.

Etkinliklere ilişkin bulgular verildikten sonra tüm etkinliklerin ortak değerlendirilmesi yapılmış ve mesleki gelişim eylem planının etkinlik sürecinin değerlendirilmesi başlığı altında sunulmuştur.

4.2.1. Ortak Ders Planı Hazırlıyoruz Etkinliğinin Mesleki Gelişim Bağlamında Etkililiğine İlişkin Bulgular, Yorumlar ve Tartışma

“Ortak ders planı hazırlıyoruz” isimli mesleki gelişim etkinliği MÖT üyelerinin belirledikleri sınıf düzeyinde ve konuda beraber ders planı hazırlayıp uygulamalarına ve bu süreci değerlendirmelerine dayalı bir etkinliktir. Bu etkinliğin mesleki gelişim bağlamında etkililiğine ilişkin bulgular etkinliğe hazırlık sürecine ilişkin bulgular, (Tablo 4.2), etkinliğin uygulama sürecine ilişkin bulgular (Tablo 4.3), etkinliğin değerlendirilmesine ilişkin bulgular (Tablo 4.4) ve etkinliğin genel değerlendirmesi olarak sunulmuştur.

"Ortak ders planı hazırlıyoruz" etkinliğine hazırlık sürecine ilişkin bulgular, yazılı ders planına bakış ve ortak ders planı hazırlamaya bakış olarak ele alınmıştır. Bulgular Tablo 4.2'de sunulmuştur.

Tablo 4.2. Ortak Ders Planı Hazırlıyoruz Etkinliğine Hazırlık Sürecine İlişkin Bulgular

Etkinliğe hazırlık	Yazılı ders planına bakış	Yapılmıyor Yapılmalı Yapılmama nedenleri	Planlama zamanının olmaması Angaryaya dönüşmesi Deneyim yanılgısı
		Yapılırsa yararları	Etkin ders işleme Deneyim kazanma Öğrenci başarısı
	Ortak ders planı hazırlamaya bakış	Ortak ders planı yapılmamış Planlaması zor Ortak boş zaman yok Derste kolaylık sağlar Mesleki iş birliği sağlar	

Tablo 4.2’de görüldüğü gibi MÖT üyelerinin yazılı ders planına ilişkin görüşleri incelendiğinde; yazılı ders planı yapmadıkları, yapılmasının gerekliliğine inandıkları görülmektedir. Yazılı ders planı yapmama nedenleri ise planlama zamanının olmaması, planlamanın angaryaya dönüşmesi ve deneyim yanılgısıdır. Yazılı ders planı yapılırsa etkin ders işleme, deneyim kazanma ve öğrenci başarısı açısından yararlı olacağı düşünülmektedir.

MÖT üyelerinin ortak ders planı hazırlamayla ilgili görüşleri incelendiğinde ise ortak ders planı yapılmadığı görülmektedir. Bunun planlamasının zor olduğunun ve öğretmenlerin ortak boş zamanının olmadığı düşünülüyor belirlenmiştir. Öğretmenler ortak ders planı hazırlamanın derste kolaylık sağlayacağını ve mesleki iş birliği sağlayacağını düşünmektedirler.

Aşağıda öncelikli olarak MÖT üyelerinin yazılı ders planına bakışına ilişkin ifadelerine yer verilmiştir. Ata yazılı ders planı yapılmadığına, Doğukan ve Rüzgâr yazılı ders planının yapılması gerektiğine, Sevgi yazılı ders planı yapmama nedenlerinden planlama zamanının olmamasına, Ata angaryaya dönüşmesine, Zafer deneyim yanılığısına, Mert yazılı ders planının yararlarından etkin ders işlemeye ilişkin şu ifadeleri kullanmışlardır:

"Biz günlük plan yapmıyoruz ki, yaptığımız zamanlarda da zaten..." Ata.

"Ya ben kesinlikle tarafım çünkü insan sınıfa girdiği zaman ne yapacağını bilir yani şimdi bir yere giderken arabayla ne yapıyoruz navigasyonu açıyoruz oradan nereye gideceğimizi biliyoruz." Doğukan.

"Hocam şimdi söyle işin aslı... Kılavuz kitaplar vardı, onlar varken de biz yine plan hazırlıyorduk. Ona bakıp uyguluyorduk sadece. Baktılar öğretmenler direk onu uyguluyorlar herhalde başka yaptıkları bir şey yok derken yavaş yavaş kademeli olarak 8'lerde 7'lerde 6'larda derken bu hazır şeyleri, öğretmen kılavuz kitaplarını kaldırdılar. Bunun anlamı şudur, normalde plan yapılacak demektir bu aslında şu anda. Şu anda kılavuz kitaplarının olmaması derse giren... bütün öğretmen arkadaşların plan yapması gerektiğidir." Rüzgâr.

"Şimdi planlama adı altında bir ücret alıyoruz aslında ama, bizim ders yükümüz çok yoğun olduğu için 24 saat derse giriyoruz 3'ümüz de 24 saatten artı kalan zamanda artık zaten kendimizi eve zor atıyoruz. Orada bir sıkıntı var yani dediği gibi 24 saat yerine 20 saat derse girip 4 saat de planlama yapayım olabilir". Sevgi.

"Zor iş geliyor bize dediğimiz gibi, bildiğimiz şeyi, kitapta yazan şeyi tekrar oraya aynı şeyi yazıyoruz, göstermelik yazıyoruz." Ata.

"Tabii canım bir kalıba sokuyor, yani formalite yerine gelsin diye yapıyor, zorlama şeyler oluyor. Biz, 27 yıllık öğretmenim ben şimdi. Yani hangi sınıfta konuyu nasıl anlatacağım artık oluştu... Biz artık orda sınıfta cebelleşe cebelleşe, birtakım şeyleri başarıyorsun veya başaramıyorsun." Zafer.

"Şey yapıyoruz hani mesela, bunları yanlış görmüşüz, bazen konuyu biliyoruz mesela... konuyu anlatıyorum ben mesela A şubesinde, bir bakıyorum konu sapsmiş, şey konuyu toparlayamıyorum, bu sefer çocuklar hiçbir şey anlamıyor dersten, yani öyle bir aşamaya gelmişim. Oluyor bazen, ha bu plansız girmenin etkileri olabilir. Girişi yanlış yaptığımız için girişi önceden düşünmediğimiz için olabilir." Mert.

MÖT üyelerinin ortak ders planı hazırlamaya yani ders imecesine ilişkin ifadeleri incelendiğinde Mert ortak boş zaman olmadığına, Doğukan ise mesleki iş birliği sağlayacağına ilişkin şu ifadeleri kullanmıştır:

"Ama bu işte bir okulda, ee hadi bakalım bugün günlük planda işte bu hafta şöyle anlatalım böyle anlatalım şeklinde, bizim için çok büyük şey bizim bir araya gelmemiz... Elbet katkısı var faydası var ama bu zamanı nasıl yaratacağız? Mesele o... Aynı ortamda uzun süre bulunamıyoruz..." Mert.

"Dezavantaj yok bana göre, yani kesinlikle dezavantajı yok, en azından dedim ya biraz önce, Nergis hocamla beraber biz mesela... Biz bir derse girmeden önce hocam şöyle şöyle yapsak, böyle böyle yapsak da birbirimize danışarak böyle bir plan çıkarsak, sınıfa girdiğimiz zaman daha rahat ederiz. Ben en azından hocamın bilgilerinden faydalanırım o benim bilgilerimden faydalanır." Doğukan.

MÖT üyelerinin, yazılı planın yapılması gerektiğini ve yapılmış olsa etkin ders işleme, deneyim kazanma ve öğrenci başarısı gibi yararlar sağlayacağını düşündükleri halde ders planı yapmıyor oluşları ilginç bir bulgudur. Öğretmenler ders planı konusunda konuşurken çok önemli sorunlar da ortaya çıkmıştır. Örneğin Mert plansızlık nedeniyle öğrencilerin dersten hiç birşey anlamadığı bir durumdan bahsetmiştir. Sevgi ise planlama için ücret aldıklarını fakat planlama zamanı olmadığını belirtmiştir. Öğretmenlerin yazılı planlama yapmamalarının nedeni olarak belirttiği angaryaya dönüşme aslında öğretmenin etkili yazılı plan yapma ve uygulama deneyimi yaşamamış olması ile ilgili olabilir. Etkili bir planlama süreci Ata'nın ifadesinde olduğu gibi kitaptakilerin alınıp bir yere yazıldığı bir süreç değildir. Bu bağlamda öğretmenlere nasıl etkili plan yapacakları konusunda rehberlik edilmesi gerekebilir. Ortak ders planlama deneyimi olmayan öğretmenler beraber plan yapmak için ortak boş zamanları olmadığını dile getirmiştir. Zümre öğretmenleri için ortak boş zaman ayarlamak basit bir yönetsel düzenleme ile çözülebilir. Bu bağlamda okul müdür ve müdür yardımcıları zümre öğretmenlerinin ders programlarını hazırlarken haftanın belli günlerinde ortak boş zaman ayarlamalıdır. Ayrıca bazı öğretmenler ortak plan yapma sürecinin planlamasının zor olduğunu belirtmiştir. Diğer yandan derste kolaylık sağlama ve mesleki iş birliği sağlama öğretmen gereksinimlerine yanıt verecek olası yararlarıdır.

Bu etkinliğin mesleki işbirliği sağlama gizilgücü önemli bir bulgudur; çünkü öğretmenlerin mesleki işbirliği deneyimlerinin olmadığı ve mesleki işbirliği yapmayı bilmedikleri araştırmanın yöntem bölümünde MÖT üyelerinin mesleki özellikleri kısmında sunulmuştur. İşbirlikli gelişim, geleneksel öğretmen gelişiminin aksine öğretmenin bir yetişkin olarak akranları ile etkileşim içinde gelişmesini öngörür. Oysa MÖT üyeleri mesleki iş birliği konusu tartışmaya açıldığında en fazla eğitsel sorunları, daha sonra da

eğitsel çözümleri dile getirmiştir. Bu durum öğretmenlerin mesleki iş birliği bağlamında düşünme zorluğunu yansıtmaktadır. Bu durumun nedenlerinden biri öğretmenlerin uzun süredir iş birliği yapmıyor oluşu ve iş birliğinin nasıl yapılacağına dair görüşünün oldukça sınırlı oluşu olabilir ve çarpıcı bir durumdur. Aynı zümre içindeki öğretmenlerin en azından Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurulları ve Zümreleri Yönergesi (2018a) kapsamında iş birliği yapması beklenirken, bakanlık da 2015 yılından beri yayınladığı mesleki çalışma programları ile (MEB, 2015; MEB, 2016; MEB, 2017e; MEB, 2018b ve MEB, 2019c) öğretmenlerin paylaşım ve iş birliği içinde mesleki çalışmalar yürütmesini beklerken ve bu yolla öğretmenlerin mesleki gelişiminin sağlandığı varsayılırken eldeki bulgular öğretmenlerin iş birliği yapabilmeleri için öncelikle bunu deneyimlemesi ve işbirlikli yaklaşımlar konusunda yönlendirilmesi gerektiğini göstermektedir. Müdürün veya bir meslektaşın liderliği olmadan öğretmenlerden iş birliği yapmalarını ve mesleki olarak gelişmelerini beklemek gerçekçi değildir; çünkü öğretmenler yaptıkları biçimsel alışverişleri iş birliği sanıyor ve hatta nasıl iş birliği yapacaklarını bilmiyor olabilirler. İşbirliğinde sürecin tamamının birlikte yürütülmesi söz konusudur ve iş birliği paydaşların işi bölerek herkesin kendi parçasını tamamlayıp sonra ise çıktılar için bir araya getirmesi olan iş bölümünden tamamen farklıdır (Sawyer, 2006). MÖT üyeleri iş birliği yapamamalarının dışsal nedenlerine çok fazla atıfta bulunarak; özel yaşam, iş yükü, ikili öğretim, rotasyon, fiziki olanaklar ve veli-öğrenci beklentileri gibi engelleri dile getirmiştir. Bu durum öğretmenlerin düşman dışarıda sendromu yaşıyor olma olasılıklarıyla ilişkili olabilir. Ünal ve Jafarova'nın (2019) araştırma bulguları da benzer bir durumu yansıtmaktadır. İlgili araştırmada öğretmenler öğrenci başarısızlığının sorumlusu olarak aileyi, çevreyi, diğer öğretmenleri, öğrencinin kendisini, okulun fiziksel şartlarını, okul yönetimini ve eğitim sistemini görmüşler, bu başarısızlığı giderme sorumluluğunu da benzeri etmenlere yüklemişlerdir. Bu nedenle öğretmenlerin düşman dışarıda sendromu yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır (Ünal ve Jafarova, 2019). Bu durumu aşmanın yollarından biri de aslında sistematik iş birliğini destekleyen mesleki öğrenme topluluklarına dahil olmaktır. Westheimer'a (2008) göre mesleki öğrenme topluluğunun en önemli örgütsel yararlarından biri entelektüel sorgulama kültürünü oluşturmasıdır. MÖT ile gelen sistematik iş birliği beraberinde eleştirel düşünmeyi ve öz eleştiriye getirebilir ve mercekleri öğretmenin kendi eylemlerine de döndürmesini sağlayabilir. Alanyazında mesleki iş birliğinin çeşitli yararları vurgulanmıştır. Bunlardan bazıları öğretim araç gereçleri ve etkinliklerinin zenginleşmesi, daha nitelikli öğretim, öğretim programı ve öğretimin bütünlüğü (Shipley, 2009), daha etkili öğretim, okulların yüksek eğitim öğretim

beklentilerinin karşılanması (Berry, Daughtrey ve Wieder, 2009) gibi önemli etkilerdir. Alanyazında iş birliğinin bazı olası olumsuz sonuçlarından da bahsedilmiştir. Yanlış yönlendirilen iş birliğinin yıkıcı rekabet ve çatışma, özerklik kaybı (Johnson, 2003), sosyal kaytarma, yapay iş birliği (Main, 2007), hiyerarşi oluşumu (Gunn ve King, 2003), fazla zaman harcama ve artan iş yükü (Bovbjerg, 2006) ve öğretmenleri iş birliğine zorlayarak baskı aracına dönüşme (Watson, 2005) gibi riskleri bulunmaktadır. Bu olası olumsuzluklar etkili müdür ve öğretmen liderliği ile ortadan kaldırılabılır. Bir okul müdürü ya da öğretmenler arasından değişim ajanı rolünü üstlenecek biri iş birliği çalışmalarını planlayabilir ve eşgüdümleyebilir. Öğretmenler arasında kaytarma eğiliminde olanlar varsa sosyal baskı ve grup yönlendirmesi ile ortak bir paydaya varılabilir ve bu sorun grup içinde eritilebilir. Nitekim eldeki araştırmada benzer bir durum yaşanmış, MÖT üyelerinden birinin diğer öğretmenler kadar sorumlu davranmayışına çözüm üretmek için grup üyeleri onun haberi olmadan iş birliği yapmış ve topluluk arkadaşlarının istenen düzeyde katılımını sağlama sorununu çözmüştür (Bakınız sayfa 206-211). Öğretmenlerin iş birliğine zaman ayırabilmeleri için öğretmenlerin ders programları uygun şekilde ayarlanabilir ve bu konudaki sorumluluk okul müdürüne aittir. Öğretmen iş birliğine ilişkin 82 araştırmanın sistematik olarak incelendiği bir gözden geçirme çalışmasının bulgularına göre yukarıda sayılan öğretmen ve grup düzeyli risklerin ortaya çıkmadığı tek iş birlikli çalışma türü mesleki öğrenme topluluklarıdır (Vangrieken, Dochy, Raes ve Kyndt, 2015). Sadece Lima'nın (2001) araştırma bulguları mesleki öğrenme toplulukları içindeki iş birliğinin bazı formlarının örgütsel düzeyde okul değişimini sekteye uğratabileceğinden bahsetmiştir. Bu durum okul yönetimine baskın gelebilecek gruplarla ortaya çıkabilir. Bu olası risk de yönetici ile de iş birliği içinde ilerleyen bir süreçle ortadan kaldırılabilir.

İş birliği açısından kültürel yapı çok önemlidir. Mesleki öğrenme toplulukları da bu bağlamda öğrenci öğrenmeleri, öğretmenlerin mesleki gelişimi ve okul gelişimine katkıda bulunacak kültürel ve politik yapıyı sağlamaktadır (Kelchtermans, 2006). Okul düzeyinde ortak bir işe dahil olan, öğretime, öğrencilere ve okula karşı ortak değer, norm ve yönelimleri taşıyan bir grup öğretmenin dayanışmayı doğurmak ve güçlendirmek için iş birliği içinde çalıştığı topluluklar mesleki öğrenme topluluklarıdır (Achinstein, 2002). Bu toplulukta öğretmenler gelişim için sürekli, iş birlikli, yansıtıcı, öğrenme odaklı bir şekilde uygulamalarını ve bu uygulamalarının eleştirisini paylaşırlar (Rone, 2009). TALIS (Uluslararası Öğretim ve Öğrenme Araştırması) 2013 sonuçları iş birlikli öğrenme sürecine dahil olan öğretmenlerin daha yenilikçi pedagojiler kullandığını belirttiğini ve daha fazla iş

doyumunu ve öz yeterlik gösterdiğini ortaya koymaktadır (OECD, 2014). Bugün Finlandiya gibi eğitimde yüksek başarımları gösteren ülkelerin öğretmenlerinin çok yüksek düzeyde iş birliği içinde olduğu ve bunun da mükemmel sonuçlar doğurduğu görülmektedir (Drossel, Eickelmann, van Ophuysen ve Bos, 2019). Tüm bunlar göz önünde bulundurulduğunda mesleki öğrenme toplulukları uygulamasının etkileri ile eldeki araştırmanın çalışma grubunun gereksinimlerine uygun olduğu söylenebilir. Diğer yandan mesleki iş birliği yoğun bir şekilde yürütüldüğünde, özerklikle gelecek gelişimi de engelleyebilir. Tek başına birşeyler yapabilme becerisi de en az iş birliği kadar önemlidir. Öğretmen iş birliği de öğretmenin bağımsız çalışması da eşit derecede önemlidir. Biri diğerine yeğlenmemelidir. Okul bağlamına ve eğitim sisteminin şartlarına göre uygulanmalıdır (Kelchtermans, 2006). Bu bağlamda işbirlikli uygulamaların yoğunluğunun ve öğretmenin bağımsızlığına yapacağı etkinin de dengelenmesi gerekmektedir.

Özetle ortak ders planı hazırlama etkinliği gerek iş birliği sağlama gizilgücü gerekse etkin ders işleme, öğrenci başarısı, deneyim kazanma katkıları ile mesleki gelişim sürecinde kullanmak için verimli bir etkinlik olabilir.

"Ortak ders planı hazırlıyoruz" etkinliğinin uygulama sürecine ilişkin bulgular öğretmenin ortak plana katkısı, ortak plan yapmanın öğretmene katkısı ve öğretmenin alana katkısı olarak ele alınmıştır. Bulgular Tablo 4.3'te sunulmuştur.

Tablo 4.3. Ortak Ders Planı Hazırlıyoruz Etkinliğinin Uygulama Sürecine İlişkin Bulgular

Uygulama süreci	Öğretmenin ortak plana katkısı	Dikkat çekme ve güdüleme Dersin işlenişi Ders içi etkinlikler Metafor ve analogi Ölçme değerlendirme Ödevlendirme Özel gereksinimli öğrenciler Merkezi sınav soruları Planın bölümleri Öğrenciye etki Kendi uygulamaları
	Ortak plan yapmanın öğretmene katkısı	Programa ilişkin eksikler Meslektaşına öneriler Kavram yanılgıları
	Öğretmenin alana katkısı	Etkili planlama önerileri Dersi planlamanın gizilgücü

Tablo 4.3'te görüldüğü gibi MÖT üyeleri, "Ortak ders planı hazırlıyoruz" etkinliğinin uygulama sürecinde, ortak plana çeşitli açılardan katkı sağlamıştır. Dikkat çekme ve

güdüleme, dersin işlenişi, ders içi etkinlikler, metafor ve analogi, ölçme ve değerlendirme, ödevlendirme, özel gereksinimli öğrenciler, merkezi sınav soruları, planın bölümleri, öğrenciye etki ve kendi uygulamaları konusunda katkılar sağlayarak işbirliği içinde ders planı üretmişlerdir. MÖT üyelerinin ortak ders planı hazırlama sürecinin öğretmene de bazı katkıların olduğu görülmektedir. Programa ilişkin eksikler fark edilmiş, meslektaşına öneriler getirilmiş ve kavram yanlışları giderilmiştir. Ayrıca öğretmenler alana katkı olarak da etkili planlama için öneriler getirmiş ve dersi planlamanın gizilgücü fark edilmiştir.

Aşağıda MÖT üyelerinin uygulama sürecinde deneyimlerini yansıtan bazı ifadelerine yer verilmiştir. Plana katkıda dersin işlenişi için öneriler sunma ve ders içi etkinlikler yaratma ile ilgili Hitit Ortaokulu öğretmenleri arasında geçen işbirlikli diyaloglardan küçük bir kesit sunulmuştur:

"Nergis: Şimdi bunların sınıfa getirilmesi mi diyelim yani?"

Doğukan: Evet, dikkat çekme amaçla bu meyvelerin getirilmesi olabilir.

Sevgi: Çiçek bitti mi?

Nergis: Çiçekten başlayıp meyveden tohumdan çıkacağız.

Doğukan: Aslında daha başka ülkede bunu nasıl yapıyorlardır. Elmanın içinde kaç tane çekirdek olduğunu çocuklara tahmin ettiriyorlardır... Elmanın çekirdeklerini sayıyorlar... Ondan sonra başka bir tane mesela ne dedik zeytinde kaç tane çekirdek var? Hepsi birşeyler yapacaklar. Ondan sonra tek çekirdekli çok çekirdekli olabiliyormuş muhabbetine yaklaşmak. Aslında yani gerçekten ortam uygun olsa yani bunlar kör değil aslında çok şeyler yapılabilir aslında da. Zaman kısıtlı.

Sevgi: Zaman kısıtlı, ortam uygun değil, çocuk sayısı çok fazla.

Nergis: Mesela biber, biberin içindeki tohumlar.

Doğukan: Onları saydıramayız.

Sevgi: Hayır saymayacak da çok çekirdekli sonuçta.

Nergis: Mesela neden çok olduğunu sorabiliriz yani ne amaçla...

Doğukan: ...Bir meyveyi öğrenciye verirsin. Diğerini başka bir öğrenci, ondan sonra sizde ne oldu? Her grubu tekrar konuşturup mesela onun birisine dersin ki ceviz grubu, birisine elma grubu diye isim verirsin. O şekilde ondan sonra elma grubu der bizde şu kadar çekirdek çıktı şu oldu ondan sonra...

Sevgi: Döllenme, tozlaşmadan hiç bahsetmediniz arkadaşlar..."

Sümer Ortaokulunda da Hitit Ortaokulunda da süreç benzer şekilde ilerlemiş ve öğretmenler iletişim halinde ders planlarını oluşturmuştur. Bu sürecin aynı zamanda öğretmene de katkı sağlandığı görülmüştür. Kavram yanlışlarının fark edilmesi ile ilgili Sevgi ve Doğukan arasında şu diyalog geçmiştir:

"Sevgi: Şimdi ceviz diyorsun da ceviz meyve değil ki tohum değil mi?"

Doğukan: Onlar meyvede geçiyor aynı zamanda. Mesela onun içerisinde kabuk var, embriyo var ya dışarıdaki besini yiyorsun sen, dışardaki besini yiyorsun aslında, fasulyede olduğu gibi. Ama elmada yumurtalığı yiyorsun. Aslında çok karışık..."

Zafer, Cansu, Ata, Mert ve Rüzgâr arasında öğretmene katkıyı gösteren meslektaş öneriler bulgusunu yansıtan şu diyalog geçmiştir:

"Zafer: Bireysellikte Cansu, çocuğun dikkati çok kısadır. Bireysel eğitim yaparken çok kısa sürede anlatıcan. Böyle devamlı anlattırsan o çocuğa hiçbir şey vermiyorsun aslında zarar veriyorsun Çünkü aynı kimse sana devamlı başında konuşsa konuşsa sen bir müddet sonra senin kafan başka yerlere gider dinlemez seni hiçbir şey girmez. Çok basit şeylerle onu bağlayacaksın.

Cansu: Haklısınız... Evet ışığın yansıması, 5.sınıf ne yapmam lazım nasıl anlatırız. 5.sınıfta ışığın yansıması BEP'li öğrenci mental olarak öğrenci... aynı kazanımları veremeyiz. Ne kadar ne veririz. Mesela... Gölge değil, şey düzgün dağınık yansıma, gelen ışın, yansıyan ışın.

Zafer: Yansıma açısı, açılar falan var.

Cansu: Yüzeyin normal falan...

Ata: Feneri al göster.

Rüzgâr: Bence de yani, karanlık bir ortamda ışığı aç.

Mert: Işık konusunu anlattıysan elinde ekran olacak.

Cansu: Telefon fenerini açıp...

Ata: El fenerini kapcan yapcan.

Rüzgâr: Gölgeyi göstericen, ışık öbür tarafa geçemediği için o yüzden gölge oluyor diye doğrusal olarak yayıldığını buradan anlayabilir çocuk mesela koyduğun zaman arkaya ışığın geçemediğini bak burası karanlık doğru gidiyor. Böyle dolanmadığı için arkayı gösteremiyor diye bu şekilde gölgenin oluştuğunu gösterebilirsin. Işık doğrusal gidiyor ya da gidemiyor. Işık mutlaka olması lazım.

Cansu: Yansıma kanunlarından hiç bahsetme diyorsun.

Rüzgâr: Yok hocam ya hiç gerek yok bu öğrenci BEP'li öğrenci."

MÖT üyeleri ortak ders planı hazırlama sürecinde alana katkı sağlayacak bazı konuları da tartışmıştır. Bunlardan etkili planlama önerilerine örnek bir diyalog şu şekildedir:

"Cansu: Bence 5.sınıf kitaplarının içeriği tamamen farklılaştırılmalı yani

Mert: Basitleştirilmeli, deneysel...

Rüzgâr: Kitap şimdi bu işe aslında öz ısıyla başlıyor ama bizde aşamalardan geçtikten sonra oraya geçmek istiyorsun.

Mert: Gidip en sonda öz ıstıyı yapıştıracaksın aslında yani bizim amacımız o, asıl konumuz öz ısı da ... onu mesela 80 dakika sonra veriyoruz. Anca oraya geçiyoruz.

Ata: Kitap ama direk öz ısıdan başlıyor."

Görüldüğü gibi Sümer Ortaokulu ve Hitit Ortaokulu MÖT'leri ortak ders planı hazırlama sürecinde her üyenin etkin katılımı ve yararlanması ile süreci tamamlamıştır. Bu bulgular eldeki araştırma açısından oldukça anlamlıdır. Öğretmenler hem etkin olarak bir sürece dahil olmuş hem de planı uygulamaya geçmeden önce hazırlama aşamasında bile öğretmenlerin bu iş birliğinden yararlandığı belirlenmiştir. Bazı öğretmenler, öğretim programına ilişkin eksiklerini fark etmiş, kavram yanlışlarının olduğu ve bunların

giderilebileceği tartışmaların doğduğu gözlenmiştir. Ayrıca öğretmenlerin plan hazırlarken meslektaşına öneriler getirdiği ve böylelikle bir iş birliği kurulduğu görülmüştür. Bu durum artık daha önceki bulgulara tartışılan teknik bir alışveriş değildir, ortak bir amaçla aynı iş üzerinde yoğunlaşmış öğretmenlerin iş birliğidir. Böylelikle öğretmenler ilk kez sistematik bir iş birliğine dahil olmuştur. Bu plan hazırlama sürecinde Hitit Ortaokulunda tüm öğretmenlerin katılımıyla Doğukan ve Nergis için aynı sınıf düzeyini okutmaları nedeniyle bir plan, Sevgi için bir plan hazırlanmıştır. Aynı şekilde Sümer Ortaokulunda da tüm öğretmenlerin katılımı ile Zafer ve Cansu için bir plan, Ata, Mert ve Rüzgâr için bir plan hazırlanmıştır.

“Ortak ders planı hazırlıyoruz” kapsamında planlar hazırlanıp uygulandıktan sonra bu etkinliğin mesleki gelişim bağlamında etkililiğiyle ilgili olarak MÖT üyeleriyle yapılan odak grup görüşmesinden elde edilen bulgular Tablo 4.4’te sunulmuştur. Bulgular etkinliğin öğretmene etkisi, okula etkisi, öğrenciye etkisi, etkinliğin zorlukları ve etkinlik için öneriler bağlamında ortaya konmuştur.

Tablo 4.4. Ortak Ders Planı Hazırlıyoruz Etkinliğinin Değerlendirilmesine İlişkin Bulgular

Uygulamanın değerlendirilmesi	Etkinliğin öğretmene etkisi	Öz değerlendirme Meslektaştan öğrenme Alternatifleri görme Farklı bakış açıları kazanma Deneyimleri sentezleme Derse hazırlık Derse hâkimiyet Etkili-verimli ders işleme Derinlemesine inceleme Asgari hata İşe yaradığını hissetme
	Etkinliğin okula etkisi	Eşgüdüm sağlama Ortak sınavlarda birlik
	Etkinliğin öğrenciye etkisi	Öğrenci başarısı Derse katılım Kolay öğrenme Keyif alma
	Etkinliğin zorlukları	Zaman alıcı Konuda rötâr
	Etkinlik için öneriler	Zümre odaları Ders yüküne dahil planlama zamanı Mesleki gelişimde uygulama Düzenli yapma Yaygınlaştırma

MÖT üyeleri "Ortak ders planı hazırlıyoruz" etkinliğini; öğretmene etkisi, okula

etkisi, öğrenciye etkisi, zorluklar ve öneriler bağlamında değerlendirmişlerdir. MÖT üyeleri etkinliğin öğretmenin öz değerlendirme yapmasını, meslektaştan öğrenmesini, alternatifleri görmesini, farklı bakış açıları kazanmasını, deneyimleri sentezlemesini sağladığını, derse hazırlık, derse hakimiyet, etkili-verimli ders işleme, konuyu derinlemesine inceleme olanağı sunduğunu, hatanın asgariye inmesini sağladığını ve işe yaradığını hissetmelerini sağladığını belirtmiştir. Ortak ders planı hazırlayıp uygulamanın da okulda kısa vadede eşgüdüm sağladığını, uzun vadede ise devam ederlerse ortak sınavlarda birlik sağlayacağını belirtmişlerdir. Dersi bu planla işleyen öğretmenler, öğrencilerin derse katılımının arttığını, daha kolay öğrendiklerini ve keyif aldıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca bu tür bir etkinliğin öğrenci başarısını artıracaklarını ifade etmişlerdir. Diğer yandan uygulamada bazı zorluklar olduğu belirlenmiştir. Bunlar da uygulamanın zaman alıcı oluşu ve belirlenen konuda rötâr yaşanmasıdır. Bazı öğretmenler, planladıkları şekilde konuyu yetiştirememiştir. Uygulamanın sonucunda MÖT üyesi öğretmenler bazı öneriler sunmuştur. Bu öneriler zümre odalarının olması, ders yükünden sayılacak planlama zamanının olması, ortak ders planı hazırlıyoruz etkinliğinin mesleki gelişimde uygulanması, bu etkinliğin düzenli olarak yapılması ve yaygınlaştırılmasıdır. Bu bulgular, ortak ders planı hazırlıyoruz etkinliğini deneyimleyen öğretmenlerin görüşlerinden elde edildiği için oldukça kıymetlidir.

Aşağıda, MÖT üyesi öğretmenlerin uygulamanın öğretmene etkisine ilişkin görüşlerini yansıtan ifadelerinden bazılarına yer verilmiştir. Cansu uygulamanın öğretmene etkisinden öz değerlendirmeye, Doğukan meslektaştan öğrenmeye, Rüzgâr deneyimleri sentezlemeye, Nergis etkili-verimli derse işlemeye ve işe yaradığını hissetmeye, Zafer ise asgari hataya ilişkin şu ifadeleri kullanmıştır:

"Grup arkadaşlarımla arasında en kıdemsiz olan ben olduğum için, kendi metotlarımla doğruluğumu tekrar gözden geçirmiş oldum. Ayrıca mezuniyet yılımla yakın tarihte olmasından dolayı eğitim psikolojisi ve öğrenme yöntem ve teknikleri konularını daha fazla anımsadığımı görmüş oldum... Ayrıca farklı kişilerin bu konuda neler verip vermediğini görmüş olmam öğrencilerimi daha az sıkarak bu konuyu anlatmış olmamı sağladı." Cansu.

"Bakış açılarımız zenginleşti. Bizim düşünemediğimiz bazı örnekleri arkadaşlarımızdan alıp kendimize uyarladık." Doğukan.

"Uygulama, ortak hazırlanan ders planında dersin işleniş sırasında farklı uygulamaların paylaşılmasına imkân verdi. Öğretmenlerin birbirlerinin tecrübelerinden faydalanmasını sağladı." Rüzgâr.

"Bu uygulama süresince beni en çok etkileyen şey dersin daha verimli geçmesi." Nergis.

"Bu uygulamayı meslek hayatımda kullanmak isterim çünkü hata yapma

olasılığı en aza iniyor." Zafer.

"Ortak ders planı hazırlarken kendimi işe yaramış hissettim. Öğrencilere konuyu nasıl daha iyi verebilirim diye düşünerek plan hazırlarken ortaya çıkanlar çok hoşuma gitti." Nergis.

MÖT üyeleri uygulamanın öğrenciye yansımalarını da oldukça olumlu değerlendirmişlerdir. Nergis uygulamanın öğrenciye etkisinden derse katılım, kolay öğrenme ve keyif almaya ilişkin, Rüzgâr ise uygulanmaya devam ederse başarıyı artıracığına ilişkin şu ifadeleri kullanmıştır:

"Öğretmenlerimin dersin işleyişi ile ilgili fikirlerini de alarak hazırladığımız planı sınıfta uyguladığımda öğrencilerin bu tarzda daha kolay öğrendiğini, dersten zevk aldığını ve derse katılmak için çabaladıklarını gözlemledim." Nergis.

"İşlenmeyen konu ve eksik bilinen konu problemini de ortadan kaldırır diye düşünüyorum. Başarıyı artırır diye düşünüyorum." Rüzgâr.

Bunun yanında MÖT üyeleri uygulamanın iki temel zorluğuna değinmiştir. Bunlardan zaman sorununa ilişkin Zafer şu ifadeleri kullanmıştır:

"Olumsuz yönü sadece zaman sorunu... Zaman sorunu olmadığı sürece uygulamak isterim." Zafer.

MÖT üyeleri etkinlik için bazı önerilerde bulunmuşlardır. Sevgi ders yüküne dahil planlama zamanına, Rüzgâr mesleki gelişimde uygulanmasına, Cansu yaygınlaştırılmasına ilişkin şu ifadeleri kullanmıştır:

"Bu uygulama ders planlamasına (ders yüküne) dahil edilmeli, zümrelerin bir arada bulunarak belirli bir saatte toplanarak bunu yapması daha sağlıklı olabilir." Sevgi.

"Uygulama mesleki gelişim anlamında uygulanmalı." Rüzgâr.

"Belki de bu uygulama... milli eğitimin güzel ama kâğıt üzerinde kalmayan uygulamalarından biri haline getirilebilirse çok daha güzel dersler anlatılabilir." Cansu.

MÖT üyesi öğretmenlerin ifadelerinden de anlaşılacağı gibi öğretmenlerin ortak ders planı hazırlama ve uygulama etkinliği öğretmene, öğrenciye ve okula çeşitli açılardan olumlu etkileri olan, öğretmenin mesleki becerilerini ve sınıf içi başarımını etkileyen, öğrencilerin katılımını, kolay öğrenmesini ve keyif almasını sağlayan bir etkinlik olmuştur. Planlanan konuda rötar yaşanması öğretmenlerin derse planlı girmelerine duyulan gereksinimi ortaya koymaktadır. Zaman alıcı olması ise doğal bir zorluktur, çünkü öğretmenlerin daha önce yapmadığı bir etkinliktir. Öneriler arasında resmi ders yüküne dahil planlama zamanı yer almaktadır. Öğretmenlerin yazılı ders planı yapmıyor oluşu ve

dersi planlamadıkları için derste yaşananlara ilişkin bazı ifadelerinden yola çıkarak milli eğitim sisteminde var olan derse hazırlık ve planlama ek ders ücretinin, amacına hizmet etmediği ve düzenlenmesi gerektiği söylenebilir. Öğretmen toplam ders saatinin her 10 saati için 1 saat olacak şekilde derse hazırlık ve planlama için ek ders ücreti alır. Örneğin 30 saat derse olan bir öğretmen her 10 derse için 1 saat olmak üzere derse hazırlık ve planlama adı altında toplam 3 saat ek ders ücreti alır (MEB, 2019d). Bu bağlamda derse hazırlık ve planlama için ek ders uygulamasının düzenlenmesi, öğretmenlere nasıl hazırlık ve planlama yapabilecekleri konusunda rehberlik edilmesi ve bu sürecin okul düzeyinde canlı tutulması gerekmektedir. Öğretmen düzenli olarak ortak derse hazırlık ve planlama sürecine dahil olursa ve bunun için ek ders ücreti alırsa daha etkili olabilir. Aslında öğretmenlerin talebi de derse hazırlık ve planlama sürecine dahil olacak ortak derse hazırlık ve planlama zamanının düzenlenmesi, bunun için de var olan derse hazırlık ve planlama yüklerinin biraz azaltılarak gerçekçi bir derse hazırlık ve planlama zamanının oluşturulmasıdır. Dolayısıyla bu konuda yapılacak bir düzenleme öğretmenlerin derse hazırlık ve planlama saatlerinin yerleştirilmesi ve zümre öğretmenlerinin bu saatlerde ortak derse hazırlık ve planlama yapmasına rehberlik etmek olabilir.

Öğretmenlerin zümre odası önerisi okullarda öğretmenler odası dışında alanlara ihtiyaç olduğunu açıkça göstermektedir. Var olan öğretmenler odaları da öğretmenlerin gereksinimlerini karşılamada yetersiz kalmaktadır. Çalışma ve dinlenme boyutlarına hizmet etmesi gereken öğretmenler odası (Açıkalın, 2014), okul ve öğrenci işleri, sosyal ortama ilgisizlik ve fiziki koşullar nedeniyle etkin bir biçimde kullanılamamaktadır. Öğretmenlerin, öğretmenler odasında konforlu bir ortam, teknolojik gereçler, mesleki donanım ve iletişime dönük bir oturma düzeni beklentisi bulunmaktadır (Turhan, Kaptan ve Kahveci, 2015). Ayrıca öğretmenler odasını etkin kullananların dışındakilerin öğretmenler odasına ilişkin algıları daha olumsuzdur. Aday öğretmenlerin stajlarının başlangıcında ve sonrasında öğretmenler odasına ilişkin görüşlerini konu alan bir araştırmanın bulgularına göre adaylar sürecin başında öğretmenler odasını dinlenme yeri (%23,3), yeme içme yeri (%20), gizli ve yasak bölge (%20), öğrencinin konuşulduğu yer (11,7), dedikodu yapılan yer (8,3), derse ve sınavlara hazırlık yapılan yer (%8,3), sohbet etme yeri (%6,7) ve konforlu bir yer (%1,7) olarak değerlendirmektedir (Nayır, Taneri ve Akgündüz, 2017). Öğretmen odaları dışarıdan bakıldığında mesleki gelişime hizmet eder nitelikte görünmüyorsa öğretmenlere de bu olanağı sunması güçtür. Bu nedenle öncelikli olarak var olan öğretmen odalarının mesleki gelişimi destekleyici şekilde farklı çalışma bölmeleri olan nezih ortamlar olarak düzenlenmesi daha sonra da zümre odası sistemine geçilmesi

gerekmektedir.

Etkinliğin düzenli yapılması, yaygınlaştırılması ve mesleki gelişimde uygulanması önerileri çok değerlidir çünkü bu öneriler bu süreci deneyimleyen öğretmenlerin önerisi olma özelliği ile bu etkinliğin uygulanabilirliğini de ortaya koymaktadır. Bu bağlamda eldeki bulgulardan hareketle zümre öğretmenlerinin ortak ders planı hazırlama etkinliğinin mesleki gelişim bağlamında etkili olduğu sonucuna varılabilir. Uygulanabilirliği için ise düzenlemelerin yapılması gerekmektedir.

Mesleki öğrenme topluluğunun bu etkinlik deneyiminin bulgularından ve araştırmacının gözlemlerinden yola çıkarak etkinliğe ilişkin genel değerlendirme yapılmış ve bu değerlendirme bir sonraki başlıkta sunulmuştur.

"Ortak Ders Planı Hazırlıyoruz" Etkinliğiyle İlgili Genel Değerlendirme

Hitit Ortaokulunda öğretmenlerin ortak plan yapmaya daha yatkın olduğu görülmüştür. Ortak ürün üretme sürecinde kendi uygulamalarını öneri olarak yansıtmaya da yeni öneriler geliştirme konusunda gayet etkin oldukları gözlenmiştir. Ayrıca ortak plan yapmanın yararlarına daha çok değinmişlerdir. Ortak ders planı yapmak etkili olacağı için resmi olarak dersi planlama zamanı olması gerektiğini vurgulamışlardır. Öğretmenler arasında ilk toplantıda gözlenmiş olan iletişimsel mesafe, bu toplantıda yerini biraz daha sıcak bir iletişime bırakmıştır, diğer yandan Sümer Ortaokulu öğretmenleri gibi şakalaşma düzeyinde bir yakınlık bu etkinlik sırasında gözlemlenmemiştir.

Sümer Ortaokulunda ise öğretmenler var olan sistemde ders planı yapmanın zorluklarına atıfta bulunmuştur. Öznel deneyimlerine ve ders içi uygulamalarına Hitit Ortaokulu MÖT üyelerine göre daha çok yer vermişlerdir. Kâğıt üzerinde bir planın sınırlayıcı da olabileceğine ve deneyimle ders işlediklerine vurgu yapmışlardır. Ortak plan yapma sürecinin başında daha çok kendi ders işleyişlerini anlatan ve kendi yaptıklarını öneren üyeler, bir süre sonra grup için plan hazırlama aşamasına gelmişlerdir. Diğer bir ifadeyle başlangıçta bireysellikleri çok fazla ön plana çıkmıştır. Bu durum da daha önceki bölümlerde tartışılan yüksek öz güven ve öz yeterlik yanılması ile ilişkili olabilir. Bahsedilen durum planlama sürecinin ortalarına doğru aşılmış, öğretmenler ortak plan yapma sürecine uyum göstermiştir. Daha etkili bir sistem için öneriler daha çok bu gruptan gelmiştir. Plan yapılmadığı için yaşanan sınıf içi olumsuzluklar daha çok bu toplulukta konuşulmuştur. Birbirleri ile iletişimleri güçlüdür, ara ara da şakalaşmışlardır.

Ortak plan yapma sürecinde Hitit Ortaokulundan Nergis'in, Sümer Ortaokulundan da Cansu'nun planlama sürecinde yer yer gruba rehberlik ettiği gözlemlenmiştir. Hem planı yazıya geçirme görevini hem de ara ara peki bunu böyle verdik, şunu nasıl vereceğiz şeklinde yönlendirme görevini doğal olarak üstlendikleri görülmüştür. Planlama sürecinde her bir MÖT üyesi mutlaka plandaki bir aşamaya katkı sağlamıştır. Süreç içinde her iki toplulukta da programa ilişkin eksikler ve kavram yanlışları da ortaya çıkmış ve üzerine konuşulmuştur. Meslektaşların birbirlerine öneri vermeleri yapıcı bir ortam oluşturmuştur.

Her iki okulda da bazı MÖT üyeleri hazırlanan ortak planı derste uyguladıktan sonra deneyimlerini yansıttıkları raporlar hazırlamışlardır. Etkinliğin öğretmene ve öğrenciye etkisi konusunda oldukça olumlu çıktılar deneyimlemiştir. Bu durum hem raporlarına hem de etkinlik sonrası tartışmalara yansımıştır. Etkinliğin etkililiğine ilişkin bulgular alanyazın ile uyumludur. Ortak ders planlama süreci öğrenme çıktıları üzerinde oldukça etkili bir yaklaşımdır (Fernandez ve Yoshida, 2012) ve öğrencilerin öğrenmelerini sağlamada çok etkilidir (Murata, 2011). Eldeki araştırmada mesleki gelişim eylem planının bir bölümünü oluşturan ortak ders planlama etkinliğinin, amacına hizmet ettiği ve öğretmen gelişiminde kullanılabileceği belirlenmiştir. Bunun için öğretmenlere resmi ortak çalışma zamanı planlanması etkinliği daha etkili hale getirecektir.

Tartışılardan hareketle ortak ders planı hazırlıyoruz etkinliğinin zümreleri birer mesleki öğrenme topluluğuna dönüştürme sürecinde uygulanabilecek etkili ve verimli bir etkinlik olduğu söylenebilir. Bir sonraki bölümde “Meslektaşımın Dersini İzliyorum” etkinliği ile ilgili bulgular, yorumlar ve tartışmaya yer verilmiştir.

4.2.2. Meslektaşımın Dersini İzliyorum Etkinliğinin Mesleki Gelişim Bağlamında Etkililiğine İlişkin Bulgular, Yorumlar ve Tartışma

“Meslektaşımın dersini izliyorum” isimli mesleki gelişim etkinliği her bir MÖT üyesinin kararlaştırdıkları bir saatte bir meslektaşının dersini izlemesine, geribildirim sağlamasına ve bu süreci değerlendirmelerine dayalı bir etkinliktir. Bu etkinliğin mesleki gelişim bağlamında etkililiğine ilişkin bulgular etkinliğe hazırlık sürecine ilişkin bulgular, (Tablo 4.5), etkinliğin uygulama sürecine ilişkin bulgular (Tablo 4.6), etkinliğin değerlendirilmesine ilişkin bulgular (Tablo 4.7) ve etkinliğin genel değerlendirmesi olarak sunulmuştur.

"Meslektaşımın dersini izliyorum" etkinliğine hazırlık sürecine ilişkin bulgular meslektaşın dersini izlemeye bakışta beklenen eğitsel etki ve beklenen duygusal etki olarak ele alınmıştır. Bulgular Tablo 4.5'te sunulmuştur.

Tablo 4.5. Meslektaşımın Dersini İzliyorum Etkinliğine Hazırlık Sürecine İlişkin Bulgular

Etkinliğe hazırlık	Meslektaşın dersini izlemeye bakış	Beklenen eğitsel etki	Meslektaş deneyiminden yararlanma Meslektaş denetimiyle gelişme Geribildirim alışverişi yapma Öz değerlendirme yapma Eksikleri fark etme Yeni yöntem-teknik görme Sınıf yönetimini geliştirme Boş derslerde azalma
		Beklenen duygusal etki	Doğal karşılama Heyecanlanma Hata kaygısı duyma İdeal dersi hayal etme

Tablo 4.5'te görüldüğü gibi MÖT üyelerinin meslektaşımın dersini izliyorum etkinliğine hazırlanma sürecindeki görüşleri incelendiğinde etkinliğin beklenen eğitsel etkilerinin ve duygusal etkilerinin olduğu görülmektedir. Etkinliğin beklenen eğitsel etkileri meslektaş deneyiminden yararlanma, meslektaş denetimiyle gelişme, geribildirim alışverişi yapma, öz değerlendirme yapma, eksikleri fark etme, yeni yöntem-teknik görme, sınıf yönetimini geliştirme ve boş derslerde azalmadır. Etkinliğin beklenen duygusal etkileri ise doğal karşılama, heyecanlanma, hata kaygısı duyma ve ideal dersi hayal etmedir.

Aşağıda öncelikli olarak MÖT üyelerinin meslektaşın dersini izlemeye bakışlarına ilişkin ifadelerine yer verilmiştir. Barış beklenen eğitsel etkilerden meslektaş deneyiminden yararlanmaya, Doğukan ve Mert meslektaş denetimiyle gelişmeye ve Zafer eksikleri fark etmeye ilişkin şu ifadeleri kullanmıştır:

"Bireysel, ben kendimden daha tecrübeli öğretmenleri dinlemeyi severim aslında, çünkü bana bir şeyler kattığını düşünüyorum. Hocamın dediği gibi... Artık onu da biliyoruz onu da öğrendik işte bunu da yaşadık gibisinden pek düşünmüyorum, şu süreçte öğretmen arkadaşlarıma bana bir şeyler katacağına inanıyorum ben."
Barış.

"Başka birinin (meslektaş dışında) dersime girmesi bana bir şey katmaz ama bir arkadaşımın dersime girmesi beni mesela geliştirir. Biz bakanlık müfettişlerinden çok şeyler öğrenirdik, yani ben olumsuz yönde bakmıyorum olumlu yönde bakıyorum."
Doğukan.

"Yani konuyu bilen birisinin girmesi lazım yani bu işin içinde olan birinin girmesi lazım... Yani 40 kişilik ortamda o olayı yaşayan birisinin girmesi lazım şimdi"

asıp kesmek çok kolaydır". Mert.

"En azından insan bazı şeylerin farkına varır. En azından arkadaşının eleştirilerinin bana olumlu katkılar sunmasını isterim yani. Başkasının izlemesinin bana ekstradan katkısı var yani eksiklerimi görmüş olurum... Yorumlarım yani ha bu da güzel yapıyormuş derim. Bu daha iyiymiş derim. En azından onun eksiklerini ona söylerim o benim eksiklerimi arar söyler. Bu ne olur, dayanışma içerisinde daha iyi olur." Zafer.

Barış ve Nergis arasında geçen diyalogdan kısa bir kesit beklenen duygusal etkilerden doğal karşılamayı, Sevgi'nin ifadeleri ise heyecanlanma ve de hata kaygısı duymayı yansıtmaktadır:

"Barış: Sonuçta orada 20-30 öğrenciye anlatıyorsun. O (meslektaş) da bir öğrenci gibi gelip dinleyebilir yani. Benim için hiç sorun değil.

Nergis: Artık izlemeye geliriz

Barış: Tabii, hepiniz buyurun gelin arkadaşlar."

"Genel anlamda heyecanlı biriyim. Birisi derse girdiği zaman biraz heyecanlanıyorum yani bu müfettiş yıllarca girdi. Söylediğim cümleyi bile unutabiliyorum bazen yani. Biraz sıkıntı olabilir... Arkadaş geliyor bir tedirginlik oluyor yani. Stajyer öğrenciler bile gelse ne söyleyeyim? Yanlış mı yaparım? O paniklik bende var. O anlamda biraz sıkıntı yaşıyorsun." Sevgi.

MÖT üyelerinin meslektaşın dersini izleme etkinliğinin beklenen eğitsel etkisine ilişkin görüşleri gelişimsel durumları yansıtmaktadır. Meslektaşın dersini izlemede gelişimsel olmayan tek eğitsel etki boş derslerde azalmadır. Boş derslerde azalma ile kastedilen dersini yapmayan, boşa geçiren öğretmenlerin meslektaşların sık sık birbirini izlediği bir kültürde dersini yapmaya başlayacağıdır. Bu çarpıcı bir bulgudur; çünkü bunun etki olarak değerlendirilmesi, boşa geçen dersin olduğunun ya da öğretmenlerin bazı meslektaşlarının derslerinin boşa geçtiğini düşündüğünün göstergesidir. Bu konu hem okul yöneticilerinin hem de bakanlığın üzerine eğilmesi gereken bir konudur. Mesleki öğrenme toplulukları uygulaması öğretmenin kolektif bir kültür içinde gelişimini sağladığı için bu tür sorunların çözümüne de destek olabilir.

Bazı öğretmenlerin meslektaşın dersini izleme sürecini doğal karşıladığı, bazılarının ise heyecan ve hata yapma kaygısı duyduğu belirlenmiştir. Öğretmenin dersine daha önce bir meslektaşının girmemiş oluşu öğretmenlerde dışarıdan sınıfın ne şekilde gözükceğine ilişkin tedirginlik yaratmıştır. Eğer bu tür etkinlikler sıklıkla yapılır ve öğretmenler arası bir eleştiri kültürü gelişirse, öğretmenin kaygısı da zamanla ortadan kalkacaktır. Öğretmenlerin birbirleri ile iletişimlerinin yeterince güçlü olmaması da kaygı duymalarına neden olmuş olabilir. Bu etkinlik sık yapılırsa mesleki işbirliğini geliştirici bir rol üstlenebilir; nitekim

OECD (2020a) raporuna göre mesleki işbirliğinin ve mesleki gelişimin üst düzey yollarından biridir.

Alanyazında mesleki işbirliği için işbirlikli denetim (Sullivan ve Glanz, 2015), meslektaş denetimi (Aydın, 2013), mesleki öğrenme toplulukları (DuFour, 2004; Stoll, vd., 2006), ders imecesi (Takahashi ve Yoshida, 2004), eleştirel arkadaş grupları (Curry, 2008), öğretmen takımları (Gajda ve Koliba, 2008) gibi uygulamalar altında yürütülebilecek; meslektaşın dersini izleme ve geribildirim sunma, ortak ders planı hazırlama, kitap inceleme gruplarına katılma, öğretim çemberine dahil olma, eleştirel arkadaş grubuna dahil olma, eylem araştırması yürütme, aynı sınıfta ortak öğretim yapma gibi (Sullivan ve Glanz, 2015; Fernandez ve Yoshida, 2012; Aydın, 2013; OECD, 2020a) etkinlikler önerilmektedir. Diğer yandan OECD (2020a) TALIS 2018 sonuçlarına göre OECD ortalamasındaki öğretmenlerin iş birliği deneyimlerine ilişkin bulgular, öğretmenlerin daha çok öğretim için alışveriş ve koordinasyon içinde bulunduğunu, iş birliğinin ise daha az sıklıkla yapıldığını ortaya koymaktadır. Öğretmenler en çok belli öğrencilerin öğrenme gelişimlerine dair tartışmalara katılmaktadır. En az ise diğer öğretmenin sınıfını gözlemleme ve geribildirimde bulunma uygulanmaktadır. Eldeki çalışmada da benzer bir durum söz konusudur. Bu nedenle meslektaşın dersini izleme süreci hem mesleki gelişim açısından hem de işbirliği açısından olumlu sonuçlar doğurabilir.

"Meslektaşımın dersini izliyorum" etkinliğinin uygulama sürecine ilişkin bulgular Sümer Ortaokulunda süreç ve Hitit Ortaokulunda süreç olarak ele alınmıştır. Bulgular Tablo 4.6'da sunulmuştur.

Tablo 4.6. Meslektaşımın Dersini İzliyorum Etkinliğinin Uygulama Sürecine İlişkin Bulgular

Etkinlik süreci	Etkinliğin durumu	Bir ders saatinden az izleyebilme
		Planlamaya göre izlemede zorlanma
Sümer Ortaokulunda etkinlik yapıldı	Etkinliği zorlaştırdığı gözlenen etmenler	Güdülenme sorunu Grup normlarının henüz yerleşmemiş olması
	Öğretmenlerin uygulama zorluğu için gerekçeleri	Kalabalık sınıflar Öğretim programı yoğunluğu Sınıf içi istenmeyen davranışlar
	Etkinliği zorlaştırdığı gözlenen etmenler	Güdülenme sorunu Grup normlarının henüz yerleşmemiş olması İletişim sorunu
Hitit Ortaokulunda etkinlik yapılamadı	Öğretmenlerin etkinliği yapamama gerekçeleri	Planlamaya göre izleme zamanı bulamama Okulda zaman tuzakları Yöneticinin psikolojik desteğini hissetmeme
	Öğretmenlerin çözüm önerileri	Döneme yayma Ders devri

Tablo 4.6'da sunulan bulgulardan da anlaşılacağı gibi etkinlik Sümer Ortaokulunda bazı zorluklarla yürütülmüş, Hitit Ortaokulunda ise yapılamamıştır. Sümer Ortaokulunda etkinlik uygulanırken bazı öğretmenler birbirlerini bir ders saatinden az izleyebilmişlerdir ve daha önceki hafta yapılan planlamaya göre birbirlerinin dersini izlemek için zaman bulmada zorlanmışlardır. Etkinliği zorlaştırdığı gözlenen etmenler ise öğretmenlerin güdülenme sorunu ve MÖT üyeleri arasında grup normlarının henüz yerleşmemiş olmasıdır. Diğer yandan öğretmenlerin etkinliği uygulama zorluğu için gerekçeleri ise kalabalık sınıflar, öğretim programının yoğun oluşu ve sınıf içi istenmeyen davranışlara bağlı olarak yaşadıkları zorluklardır.

Hitit Ortaokulunda ise etkinliğin yapılamamasına neden olan, etkinliği zorlaştırdığı gözlenen etmenler, benzer şekilde güdülenme sorunu ve grup normlarının henüz yerleşmemiş olmasıdır. Buna ek olarak da düşük düzeyli bir iletişim sorunu olduğu gözlenmiştir. Öğretmenlerin etkinliği yapamama gerekçeleri ise planlamaya göre izleme zamanı bulamamaları, okulda zaman tuzakları ve yöneticinin psikolojik desteğini hissetmemedir. Öğretmenler etkinliği gerçekleştiremedikleri için kendileri doğal olarak öneri getirmiştir. Bu bağlamda uygulamanın döneme yayılmasını ve birbirlerine ders devrederek meslektaşını izlemeyi önermişlerdir.

Öncelikli olarak Sümer Ortaokulundaki süreç incelenmiştir. Aşağıda MÖT üyelerinin meslektaşının dersini izliyorum etkinliğinin uygulama sürecindeki görüşlerini yansıtan ifadelerinden bazılarına yer verilmiştir. Rüzgâr meslektaşını bir ders saatinden az izleyebildiğine, Ata uygulama zorluğu için gerekçelerden kalabalık sınıflara ve sınıf içi istenmeyen davranışlara ilişkin şu ifadeleri kullanmıştır:

“Ben bir dersin tamamında duramadım zaten, işim vardı, çarşamba gününe denk geldik, yoğun günüm.” Rüzgâr.

“Tamam belki 5'ler biraz daha bize göre rahat, bizim 8'ler 6'lar 45 kişi, 45 kişinin üzerinde, yer bulamıyorsunuz zaten gelip oturup dinlemek için, yani bu problemler bir okul fiziksel olarak... Bizim okulda bu tarz şeyler çok zor... gürültü var, çok fazla öğrenci var her çeşit öğrenci var... Bu tecrübedeki öğretmenle ancak sınıfı bir yere kadar motive edebilir ve ondan sonra bu yapılabilir...” Ata.

Etkinliği zorlaştırdığı gözlenen etmenlerden güdülenme sorununa ilişkin Rüzgâr ve Zafer şu ifadeleri kullanmıştır:

“Öğretmenler odasından şöyle bir tane arkadaşı burdan hiç haberi yok mesela çağıralım getirelim. Mutlu musun? diyelim. Cevap kesin mutsuzum diyor hepsi. Bu

hafta özellikle biz onu konuştuk. Herkes mutsuz, yazılı sorusu hazırlayacak insan hazırlayası gelmiyor, haftaya yazılı yapacağım ortada hiçbir şey yok... Müdür yardımcısını çağırırım, hocam bırak öğretmeni, bak arkadaşı çağırırım gideceğim diyor. Gideceğim diyor. 2 ay oldu geleli." Rüzgâr.

"Düşün artık herkes tayin istemek istiyor düşün artık gerisini çoğu insan mesela bir fırsatını bulsa gidecek, çocuklar artık iyice dejenere olduğundan artık yani durdan sustan hiçbir şeyden anlamıyorlar." Zafer.

Güdülenme sorununa bağlı olarak öğretmenlerin zamanı amaca uygun kullanma konusunda sorunlar yaşadıkları gözlenmiştir. Örneğin bu etkinlik için zaman sorunu yaşadığını dile getiren ve birbirlerini planladıkları şekilde izlemede zorlanan, topluluk toplantıları sırasında da sürekli zamansızlığa vurgu yapan öğretmenler toplantılar için hedeflenen işlemler bittikten sonra da uzun süre toplantının devamı niteliğinde paylaşımlarda bulunmuştur. Öğretmenler için gönüllü olarak zaman harcadıkları ve zamansızlıktan yakındıkları durumların niteliğinin çok farklı olduğu gözlenmiştir. Paylaşım ortamı öğretmene zaman kaybı gibi gelmemiş, etkin katılımcı olduğu ortamda daha uzun süre bulunmak istemiştir. Bu durum, araştırma açısından önemli bir bulgudur. Öğretmenlerin yetişkin öğrenmesine uygun bir biçimde bir grubun etkin üyesi haline gelmesini ve öğrenme sürecini yönetmesini hedefleyen bu araştırmanın bu bağlamda ilk yansımaları gözlenmiştir.

Etkinliği zorlaştırdığı gözlenen etmenlerden bir diğeri ise grup normlarının henüz yerleşmemiş olmasıdır. Bu etkinlik, topluluğun ikinci etkinliğidir ve öğretmenler üçüncü kez bir araya gelmiştir. Grup normları yavaş yavaş şekillenmektedir, öğretmenlerin grup içinde birbirini güdülemesine, birinin liderlik etmesine, yönlendirme yapmasına ilişkin somut çıktılar henüz oluşmamıştır.

Hitit Ortaokulunda uygulamanın yapılamamasının nedenlerinden biri okulda zaman tuzaklarıdır. Bir diğeri ise yöneticinin psikolojik desteğini hissetmemedir. Sevgi okulda zaman tuzaklarını, Doğan ise yöneticinin psikolojik desteğini hissetmemeyi yansıtan şu ifadeleri kullanmıştır:

"Şimdi bir de şeylere denk geldi tam yazılı haftası, şimdi ben konu anlatmıyorum mesela. 1. ders çalış, 2. ders sınav yapıyorum. Şimdi 2 saat öyle gidiyor mesela, fotoğraf çekimleri vardı bu hafta, yani biraz dersler de kaynadı o anlamda da bir de hafta içi yoğunluklar devam ediyor çünkü okul gezileri başladı 8'lerde..." Sevgi.

"Şimdi denk gelse, yani müdür bey kabul etmez işin gerçeğini söylüyorum. Ben derse gireceğim..." Doğan.

Doğukan'ın bu ifadesi çarpıcıdır; çünkü uygulama için müdürleri isteklilik göstermiştir, okullarında böyle bir çalışmanın yapılmasını desteklemiştir ve etkinliklerin tümünü tüm ayrıntılarıyla bilmektedir. Kendilerine topluluk kurulmadan önce tüm etkinliklerle ilgili kapsamlı bir sunu yapılmıştır. Bu durumda Doğukan'ın yöneticisinin psikolojik desteğini hissetmediği açıkça görülmektedir.

Çözüm önerisi olarak Barış'ın sunduğu ders devrine ilişkin ise Barış ve topluluğun diğer üyeleri arasında şu diyalog geçmiştir:

Barış: Şunu yapabiliriz hocam, mesela sen hocamın dersine girmek istediğin zaman söylersin ben senin sınıfı idare ederim, o an o şekilde bir çözüm bulabiliriz. Diğer türlü de size de aynı şekilde.

Doğukan: Hepimize hocam o şekilde birer saat derslerimize girecek (Gülüşmeler).

Barış: Aynen o şekilde olabilir yani.

Barış müdür yardımcısı olduğu için ve ders yükü sadece hafta sonu destek eğitim kurslarını kapsadığı için böyle bir çözüm önermiştir. Diğer yandan Hitit Ortaokulunda da öğretmenlerin güdülenme sorunu yaşadığı ve bu toplulukta da grup normlarının henüz yerleşmemiş olmasının etkinliği zorlaştırdığı gözlemlenmiştir. Grup içinde henüz ortak bir norm oluşmamış, öğretmenler bu doğrultuda somut bir uyum göstermemiştir. Okuldaki zaman tuzakları ile de etkinliğin yapılamadığı belirlenmiştir.

Hitit Ortaokulu ve Sümer Ortaokulunda etkinliği zorlaştırdığı gözlenen etmenler ortaktır. Diğer yandan Sümer Ortaokulunda öğretmenlerin iletişimi Hitit Ortaokulu öğretmenlerinin iletişimine göre daha güçlüdür. İletişimin düzeyi de etkinliğin yapılabilmesini etkilemiş olabilir. Nitekim Sullivan ve Glanz (2015) meslektaş gözleminden önce etkin dinleme ve iletişim için bir eğitim verilmesi gerektiğini savunur. Diğer yandan bu araştırmada bu altyapının dışarıdan müdahale ile hazırlanması özellikle tercih edilmemiştir. Öğretmenlerin zaman içinde mesleki öğrenme topluluğu olarak doğal bir biçimde iletişimlerinin güçlenmesi hedeflenmektedir. Aksi taktirde dışarıdan müdahale ile verilen eğitimler MÖT uygulamasının da dirençle karşılanmasına ya da etkisini kaybetmesine neden olabilir. Öğretmenlerin genel olarak bir güdülenme sorunu olduğu, bunu ise zamansızlık sorunu ile eşleştirdikleri görülmektedir; çünkü güdülendikleri şeylere zaman harcadıkları gözlenmiştir. MÖT üyelerinin ders yükü incelendiğinde uygulamanın yürütüldüğü dönemde Hitit Ortaokulundan Sevgi'nin 25, Doğukan'ın 28, Nergis'in 26 saat dersi olduğu görülmektedir. Barış ise müdür yardımcısı olduğu için sadece hafta sonu

kurslarında ders vermektedir. OECD (2020c) verileri incelendiğinde Türkiye'de öğretmenlerin ders yükü birçok ülkeye kıyasla daha düşüktür. Diğer yandan öğretmenlerin özel ders verme eğilimi bulunmaktadır ve angarya olarak gördükleri, sonuçlanmayan eylemlerin evrak işlerinin çok fazla zamanlarını aldığını belirtmişlerdir. Tüm bu nedenlerle zaman sorunu sık sık dile getirilmiştir. Diğer yandan grup normlarının henüz yerleşmemiş olduğu, ortak bir eylemi gerçekleştirmede birbirlerini güdüleme, birinin liderlik etmesi gibi etmenlerin henüz zayıf olduğu gözlenmiştir. Grupların bireyler üzerindeki etkilerinden biri normatif etkisidir. Gruba dahil olan öğretmenler grup normlarına uyarak rollerini tek başlarına olduklarından farklı olarak gerçekleştirirler. Bu durum da grup içinde kazandıkları statüleri ile ilgilidir (Güney, 2012). Grup olmanın sosyal etkisi ile bazı grup normları gelişir ve bireyler bu normlara göre davranır. Sosyal etki, uyma ve grup normlarının oluşması açısından Sherif'in klasik deneyi önemlidir. Bireysel olarak birer yargı standardı geliştirmiş olan bireyler grup halindeyken ortak bir standarda doğru yönelmektedir. Bu şekilde bireysel olarak gerçekleştirilen sübjektif gerçeğin yerini grubun geliştirdiği sosyal gerçeklik alır (Kağıtçıbaşı, 2013). Grup içindeki karşılıklı etkileşimler de grup dinamiğini oluşturur. Her grup üyesi grubun diğer üyeleri için bir değer ve role sahiptir. Üyeler grubun davranışından ve özelliklerinden etkilenir, kendileri de grubu etkiler. Grup içinde doğal olarak hiyerarşi oluşabilir ve bazılarının etkisi diğerlerinden fazla da olabilir (Güney, 2012). Eldeki araştırmada meslektaşımın dersini izliyorum etkinliği sürecinde grup normlarının tam olarak yerleşmediği ve öğretmenlerin birbirini etkileme sürecinin tam olarak gerçekleşmediği gözlenmiştir.

Hitit Ortaokulu ve Sümer Ortaokulunu birbirinden ayıran etmenlerden biri okulda zaman tuzaklarıdır. Bu etmenin Sümer Ortaokulunda olmaması orada zorlukla da olsa etkinliğin yürütülebilmesini sağlamış, Hitit Ortaokulunda ise bu etmenin varlığı etkinliğin yürütülememesine neden olmuştur. Hitit Ortaokulundaki öğretmenlerin güdülenmelerinin düşük fakat Sümer Ortaokulu öğretmenlerinden görece fazla olduğu ve etkinliği yürütebilmek için kendileri doğal olarak çözüm önerileri getirdikleri halde etkinlik haftası boyunca okulla ilgili diğer zaman alıcı işler birbirlerinin derslerini izlemelerine engel olmuştur.

"Meslektaşımın dersini izliyorum" etkinliğini gerçekleştirdikten sonra mesleki gelişim bağlamında etkililiğiyle ilgili olarak MÖT üyeleriyle yapılan odak grup görüşmesinden elde edilen bulgular Tablo 4.7'de sunulmuştur.

Tablo 4.7. Meslektaşımın Dersini İzliyorum Etkinliğinin Değerlendirilmesine İlişkin Bulgular

Etkinliğin değerlendirilmesi	Sümer Ortaokulunda etkinliğin etkisi	Öz değerlendirme İşlevsel geribildirim Mesleki karşılaştırma Meslektaş takdir Sınıfı dışardan gözleme Meslektaşın izlemesinin rahatlığı Öğrencilerin yapaylığı
-------------------------------------	---	--

"Meslektaşımın dersini izliyorum" etkinliği Sümer Ortaokulunda yürütülebildiği için Tablo 4.7'deki bulgular bu okuldaki MÖT üyelerinin görüşlerini yansıtmaktadır. Sümer Ortaokulunda etkinliğin etkisi öz değerlendirme, işlevsel geribildirim, mesleki karşılaştırma, meslektaş takdir, sınıfı dışardan gözleme, meslektaşın izlemesinin rahatlığı ve öğrencilerin yapaylığı olarak belirlenmiştir. MÖT üyeleri bu etkinlik sayesinde öz değerlendirme yapabildiklerini, öğretmenlerden gelen geribildirimlerden yararlandıklarını, sınıf yönetimi gibi durumları kapsayan mesleki karşılaştırmalar yaptıklarını ve bu bağlamda izledikleri meslektaşları ile benzer yönlerini de fark ettiklerini ifade etmişlerdir. Meslektaşlarını takdir ederek başarılı bulduklarını dile getirmiş, sınıflarını dışardan gözleme fırsatı bulduklarını belirtmişlerdir. Ayrıca dersi gözlemleyen kişinin bir meslektaş olmasının verdiği rahatlıktan ve öğrencilerin de bu süreçte zaman zaman doğal olmadıklarından bahsetmişlerdir.

Aşağıda MÖT üyelerinin "Meslektaşımın dersini izliyorum" etkinliğinin değerlendirilmesine ilişkin görüşlerini yansıtan ifadelerinden bazılarına yer verilmiştir. Mert öz değerlendirme yapmayla ve sınıfı dışarıdan gözlemeyle, Cansu işlevsel geribildirim almayla, Rüzgâr mesleki karşılaştırma yapmayla ve meslektaşın izlemesinin verdiği rahatlıkla, Zafer öğrencilerin yapaylığıyla ilgili şu ifadeleri kullanmıştır:

"Ya şimdi şey de oluyor bazen... Şimdi orda mesela sinirlendi orada öğrenciye kızdı. Şimdi biz de yapıyoruz onun aynısını, dışarıdan bakınca mesela hatayı daha iyi anlayabiliriz. Aynı şey aslında mesela ben de hata yapıyordum diyorum mesela."
Mert.

"Ya bana şöyle bir faydası oldu, dışarıdan bir gözün o dersi görmesi; çünkü farklı öğrencilerle çalışıyorum... Farklı bir çocuğa ben normal bir çocuğa ders anlatır gibi ağır bir şekilde ders anlatıyordum. Zafer hocam çocuğun sıkıldığını fark etti... Ders bittikten sonra bu öğrencilerle bu şekilde çalışmasan iyi olur dedi. Benim ondan sonraki süreçte öğrencilerle ders çalışmam daha farklı, mesela artık öğretmenler odasında çalışmamaya çalışıyorum. Çünkü çocukların dikkati çok dağılıyor. Mutlaka onları bire bir yerlerde işte müdür yardımcısının odasında artık daha çok görsel şeyleri kullanarak ders anlatıyorum. Benim açımdan çok faydalı oluyor." Cansu.

“Benim dersimde çok ses çıkmaz, hatta hiç çıkmaz diyebilirim, yani gereksiz yere yani, ses çıkmaz derken o anlamda değil. Ders dışı harici konuşmaya hiç müsaade etmem... Ata hocamın yüzü biraz güleç şu anda olduğu gibi, mesela onda çocuklar biraz daha fazla şımarabiliyorlar öyle diyim ben size bende olmuyor mesela öyle... Böyle farklılıklar var...” Rüzgâr.

“Birkaç yıl öncesine kadar biz her yıl izleniyorduk hocam zaten, birkaç yıldır böyle oldu yani bir de izleyenler de biz olunca daha rahat oldu...” Rüzgâr.

“Valla öğrencileri arkadan izlemek hani biz sıfıftayken öğrenciyi takip edemiyoruz. Takip edemiyoruz derken... mesela şimdi orda öğrencilerin öğretmenlere bakış açıları, işte öğretmen kalkıp ders anlatırken neler yaptıklarını daha iyi gördük, o anlamda bize yaradı, onu da anlayabildik en azından.” Mert.

“Ata hoca geldiğinde çocuklar biraz daha dikkatli oldu tabii yani şey olarak normal biz bizeykenki bir ortamla Ata hoca geldiğinden sonraki ortam farklıydı.” Zafer.

MÖT üyelerinin ifadelerinden de anlaşıldığı gibi meslektaşımın dersini izliyorum etkinliğinin değerlendirilmesinde öğrencilerin doğal olmayışının dışında, tamamen gelişimsel etkilerden bahsedilmiştir. Öz değerlendirme yapabilme ve geribildirim alma bir öğretmenin mesleki gelişimde en çok gereksinim duyduğu becerilerden biridir. Mesleki karşılaştırma yapma ve meslektaşı takdir etme, öğretmen güdülenmesine önemli katkılar yapacak unsurlardır. Mesleki takdir güdülenmeye doğrudan etki eden bir bileşendir (Demirkol, 2019). Öğretmenlerin güdülenme sorunundan hareketle bu etkinliğin maddi olmayan ödülle öğretmen gelişimini desteklediği söylenebilir. Ayrıca sınıfı dışardan gözlemlene olanağı da öğretmenin ders sırasında ne olup bittiğini fark edemediği bazı durumlara ışık tutar. Bu etkinlik hem dersi izlenen öğretmene geribildirim aracı olmuş hem de dersi izleyen öğretmene sınıfta ders anlatılırken neler olduğunu gözlemlene ve kendisi için çıkarımda bulunma olanağı sunmuştur. Öğretmenlerin meslektaşımın izlemesinin verdiği rahatlığı deneyimlemesi de önemli bir bulgudur. Bu süreçte bir çeşit meslektaş denetimi gerçekleşmiştir. Meslektaş denetiminde öğretmenin yine aynı düzeyden bir öğretmen tarafından denetlenerek gelişimi için geribildirim sunulması söz konusudur (Aydın, 2013). Mesleki gelişimin en etkili yollarından biridir çünkü öğretmen hiyerarşik basamaklarda kendisi ile aynı düzeyde olan meslektaşı tarafından desteklenir ve işbirlikli bir sürece girer, böylelikle paylaşım ile ilerleyen bir gelişim süreci ortaya çıkar. Eldeki etkinlikte öğrencilerin doğal olmayışı dışında elde edilen tüm çıktılar öğretmenin mesleki gelişimini sağlayacak değişkenlerdir. Özetle eldeki araştırmada meslektaşı izleme sürecinin etkisinin gelişimsel öğelerle ifade edildiği görülmektedir. Bu etkinlik daha sık yapılsa ve öğrenciler ve öğretmenler de bu tür bir kurum kültürünün içinde bulunsalar oldukça doğal bir

hal alacağı düşünülebilir.

Mesleki öğrenme topluluğunun bu etkinlik deneyiminin bulgularından ve araştırmacının gözlemlerinden yola çıkarak etkinliğe ilişkin genel değerlendirme yapılmış ve bu değerlendirme bir sonraki başlıkta sunulmuştur.

"Meslektaşının Dersini İzliyorum" Etkinliğiyle İlgili Genel Değerlendirme

Etkinliğe hazırlık sürecinde Hitit Ortaokulunda topluluk üyesi öğretmenler meslektaşın dersini izleme sürecine oldukça olumlu bakmıştır. Birbirlerinden öğrenecekleri şeylerin olduğunu ve hiyerarşik olarak eşit düzeyde olmanın olumlu bir durum olduğunu dile getirmişlerdir ve eğitsel birçok beklentiyi dile getirmişlerdir. Diğer yandan heyecanlanma, hata yapma kaygısı duyma gibi beklenen duygusal etkiler daha çok bu topluluğun görüşleridir.

Sümer Ortaokulunda topluluk üyesi öğretmenler meslektaşın dersini izleme sürecini meslektaş denetimi ve mesleki gelişimle ilişkilendirmişlerdir. Topluluk üyelerinden Ata daha önceki etkinlikte (ortak ders planı hazırlıyoruz) de bu etkinlikte de öğretmenin sınırlandırılması ve bir kalıba sokulmasına biraz sıcak bakmadığını dile getirmiş, bunu da daha çok gelişimsel uygulamalarda doldurulan formlarla ve gereksiz gördüğü evrak işleri ile ilişkilendirmiştir. Özellikle uygulamalar sonrası isterlerse deneyimlerini yazabilecekleri söylendiğinde yazma işlerinin oldukça sıkıcı olduğunu dile getiren MÖT üyeleri olmuştur. Zafer ve Cansu bu tür işler için istekli iken, Ata ve Mert oldukça isteksiz, Rüzgâr ise nötrdür. Meslektaşın dersini izlemenin, yeni yöntem-teknikleri görmek, izlenen öğretmendeki güçlü ve zayıf yönleri görerek öz değerlendirme yapmak gibi olumlu etkilerinin olacağını belirtmişlerdir. Ayrıca topluluk toplantısı bittiği halde öğrenci sorunları ile ilgili tartışmaya ve birbirlerine tavsiyeler vermeye devam etmişlerdir. Ders programları nedeniyle bir araya gelemeyen ve bu tür tartışmaları yapamayan topluluk üyeleri doğal olarak birbirleriyle daha farklı bir iletişim kurmaya ve öğrenci sorunları ve eğitsel konular üzerine tartışmaya devam etmiş, zaman sorunundan yakındıkları halde toplantıları kendi istekleri ile oldukça uzun tutmuşlardır. Topluluk toplantıları yarım saat ile bir saat arasında değişen sürelerde uzamıştır.

Etkinliğin uygulama sürecinde ise Hitit Ortaokulunda öğretmenler ders programlarının yoğunluğu ve okul içindeki diğer zaman alıcı etkinlikler nedeniyle birbirlerinin dersini kararlaştırılan sürede izleyemediklerini belirtmiştir. Bir türlü

öngördükleri şekilde zamanı ayarlayamadıkları için bu uygulamayı döneme yaymayı teklif etmişlerdir. Yöneticinin destekleyici olmayan tutumuna değinmiş ve birbirlerinin dersini izleyebilmek için zaman yaratma konusunda yaratıcı çözümler önermişlerdir. Çözüm önerilerine rağmen etkinlik gerçekleştirilememiştir.

Sümer Ortaokulunda topluluk üyesi öğretmenler uygulamayı planladıkları gibi gerçekleştirememiş, meslektaşlarının derslerini bir ders saatinden biraz daha kısa süre gözlemleyebilmişlerdir. Sınıf ortamını dışardan bir gözle değerlendirmenin verimli olduğunu ve meslektaşın izlemesinin daha rahat olduğunu belirtmişlerdir. Etkinliği zorlaştıran etmenlere de çok fazla değinmişlerdir. Oysa bir önceki hafta planlama yaparken birbirlerinin dersini izleme sürecini çok rahat bir şekilde gerçekleştirebileceklerini düşünmüşlerdir. Deneyimleri ise zaman yaratma konusunda zorlandıklarını ortaya koymuştur.

Her iki toplulukta da grup normlarının henüz yerleşmemiş olması ve güdülenme sorunu etkinliği zorlaştırmıştır. Diğer yandan bu şartlar altında engelleyici unsur okuldaki zaman tuzakları ve iletişim zayıflığı olmuştur. Mesleki iş birliği yollarından meslektaşın dersini izleme alanyazında da kabul gören ve gelişimsel denetim uygulamaları içinde önemli bir yeri olan, etkili bir uygulamadır. Temelinde geribildirim etkin gücüyle öğretmenin öğretimsel becerilerine ve sınıf içi uygulamalarına ayna tutulması yatmaktadır. Alanyazında akran gözlemi olarak da geçen ders izleme süreci aslında başlı başına bir mesleki gelişim modelidir. Öğretmenlerin hem kendi mesleki uygulamalarını yansıtmaya hem de bunu meslektaşları ile tartışma olanağı sunar (Ivarsson, 2019). Eldeki etkinliğin değerlendirilmesinde de etkinliğin etkisi gelişimsel çıktılar üzerinden tanımlanmıştır. Bu bağlamda mesleki gelişimde uygulanmasıyla önemli katkılar sağlayacak, diğer yandan bir mesleki gelişim sürecinin ilk haftalarında değil son haftalarına doğru uygulanması daha verimli olacak bir etkinliktir. Çünkü gözlemci tarafından yargılanacak olma kaygısı bir iletişim sorunu doğurmuş olabilir (Sullivan ve Glanz, 2015), eğer bu etkinlik ilerleyen haftalarda uygulanırsa grup içi iletişim doğal olarak güçlenebileceğinden bu sorun da ortadan kaldırılabilir.

MÖT'ün grup normları yerleştikten, grupta bazı üyelerin yönlendirici rol üstlenmeye başlamasından sonra daha rahat yürütülebileceği söylenebilir. Böylelikle bir gruba ait olma öğretmenlerin güdülenmesini artırabilir, liderlik rolünü üstlenen biri arkadaşlarını yönlendirebilir ve gözlenen engellerden diğeri de çözülmüş olur. Ayrıca okulda zaman

tuzaklarının en önemli ayırt edicilerden biri olduğu görülmektedir. Bu bağlamda okul yöneticilerinin okul hizmetlerinin yönetiminde daha sistematik bir yaklaşım izlemesi ve aynı zamanda öğretmenlerine verdiği desteği hissettirmesi gerekir. Etkinliğin yürütülemediği okulun MÖT üyeleri doğal olarak iki çözüm önerisi getirmiştir. Bunlardan biri uygulamayı döneme yayma diğeri ise müdür yardımcısı olan Barış'ın diğer MÖT üyelerinin sınıflarını bir ders saatliğine devralmasıdır. Barış oldukça özverili bir biçimde aynı branştan olduğu arkadaşlarının birbirlerinin derslerini izleyebilmesi için derslerini devralmayı kendisi teklif etmiştir. Bu, topluluk açısından da önemli bir kırılma noktasıdır. Topluluk üyeleri mesleki gelişim için inisiyatif almaya başlamıştır denebilir. Bu süreç ilerlediğinde üyelerin etki ve rolleri de daha baskın olarak ortaya çıkabilir. Diğer yandan ders programının, öğretmenlerin birbirlerini izleyecekleri ya da farklı çalışmalar yapabilecekleri şekilde ayarlanması anlamlı bir çözümdür. Diğer yandan bu etkinlik eğer grup üyelerinin özgüvenleri zayıfsa ve zaman sorunu yaşıyorsa yapılmayabilir. Mikroöğretim zamanı etkinliği meslektaşımın dersini izliyorum etkinliğinde yaşanan ders izlemede zaman problemini, çekilen ders videolarını istenilen zamanda izleme olanağıyla ortadan kaldırdığı için, zaman konusunun temel sorun olduğu durumlarda alternatif olarak tercih edilebilir.

Tartışılardan hareketle meslektaşımın dersini izliyorum etkinliğinin zümreleri birer mesleki öğrenme topluluğuna dönüştürme sürecinde, topluluğun ilerleyen haftalarında uygulanabilir, etkili ve verimli bir etkinlik olduğu söylenebilir. Bir sonraki bölümde “Mikroöğretim zamanı” etkinliği ile ilgili bulgular, yorumlar ve tartışmaya yer verilmiştir.

4.2.3. Mikroöğretim Zamanı Etkinliğinin Mesleki Gelişim Bağlamında Etkililiğine İlişkin Bulgular, Yorumlar ve Tartışma

“Mikroöğretim zamanı” isimli mesleki gelişim etkinliği her bir MÖT üyesinin bir dersinin kayıt altına alınmasına, önce kendisi tarafından sonra da grupta izlenerek tartışılıp sürecin değerlendirilmesine dayalı bir etkinliktir. Bu etkinliğin mesleki gelişim bağlamında etkililiğine ilişkin bulgular etkinliğe hazırlık sürecine ilişkin bulgular, (Tablo 4.8), etkinliğin uygulama sürecine ilişkin bulgular (Tablo 4.9), etkinliğin değerlendirilmesine ilişkin bulgular (Tablo 4.10) ve etkinliğin genel değerlendirmesi olarak sunulmuştur.

"Mikroöğretim zamanı" etkinliğine hazırlık sürecine ilişkin bulgular, mikroöğretim zamanı etkinliğine bakış ve mikroöğretim zamanı etkinliğine güdülenmeyi düşüren

etmenler olarak ele alınmıştır. Bulgular Tablo 4.8'de sunulmuştur.

Tablo 4.8. Mikroöğretim Zamanı Etkinliğine Hazırlık Sürecine İlişkin Bulgular

Etkinliğe hazırlık	Mikroöğretim zamanı etkinliğine bakış	Fırsatlar	Kendini görme Sınıf yönetimini değerlendirme Fark edilmeyenleri yakalama Deneyimsiz öğretmenin gelişimi
		Riskler	Yetersiz görünme Yapaylık
		Zorluklar	İş temposunda yorucu İstenmeyen öğrenci davranışları
	Mikroöğretim zamanı etkinliğine güdülenmeyi etkileyen etmenler		Öğretmen niteliği yanlılığı Bakanlığın destek vermesi

Tablo 4.8’de görüldüğü gibi MÖT üyelerinin mikroöğretim zamanı etkinliğine bakışı fırsatlar, riskler ve zorluklar ekseninde ele alınmıştır. Öğretmenlere göre mikroöğretim zamanı etkinliği öğretmene kendini görme, sınıf yönetimini değerlendirme, fark edilmeyenleri yakalama fırsatı sunar ve deneyimsiz öğretmene gelişim fırsatı sunar. Bu etkinlikte çekilen videolar hep birlikte izleneceğinden yetersiz görünme ve yapaylık riski bulunmaktadır. Aynı zamanda öğretmenlerin iş temposunda yorucu olması ve istenmeyen öğrenci davranışları da zorluk olarak değerlendirilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin bu etkinliğe güdülenmelerini etkileyen bazı etmenler belirlenmiştir. Bunlar öğretmen niteliği yanlılığı ve bakanlığın destek vermeyişidir. MÖT üyeleri mikroöğretim zamanı etkinliğinin hazırlık sürecindeki tartışmalarda bu etmenlerden sıkça bahsetmişlerdir.

Aşağıda MÖT üyelerinin mikroöğretim zamanı etkinliğine bakışlarını yansıtan bazı ifadelerine yer verilmiştir. Doğukan kendini görme fırsatına ve sınıf yönetimini değerlendirme fırsatına, Barış yetersiz görünme riskine, Ata ve Rüzgâr yapaylık riskine ve Sevgi istenmeyen öğrenci davranışlarına ilişkin şu ifadeleri kullanmıştır:

“En az insan kendini görüyor dünyada. Herkesi görüyoruz akşama kadar ama en az kendimizi görüyoruz. Bir de bazı şeyleri kendimize yakıştıramayız. Mesela başka biri size sen şöyle yapıyorsun dese dahi yakıştıramayız. Ama onu dediğiniz gibi yani videoda seyrettiğiniz zaman bazı şeyleri daha iyi görür... Söyledim ya öğretmenliğimin ilk yıllarında bir giriyordum ben... Bir ders anlatıyorum ama 40 dakikalık ders 15 dakikada bitiyor. Ondan sonra ne yapacağımı bilmiyorum. Doğal görün, aynı şeyi çevir dur...” Doğukan.

“En basiti tahtayı kullanmak. Hangi öğrencinin önünü kapatıyoruz. Sürekli aynı yerde durup, aynı öğrencilerin önünü kapatıyorsun da o öğrenciler noluyor, öğretmen niye hep o tarafta duruyor. Ya her şey ya bak bu aslında... yani bunları görürsün

videoda onları görürsün, ondan sonra ani reflekslerin neler, öğrenciye karşı aniden parlıyor insan bazen. Acaba dozu ne oluyor? Ne olmalı? Bunları, bunu yapmamalıyım diyeceğin şeyler olur değil mi?" Doğukan.

"...Sınıfta o kadar olumsuzluklar oluyor ki başkaları tarafından izlenmesinin sanki kendini yetersizmiş gibi göstereceğini düşünüyorum." Barış.

"Ata: Mesela şimdi herkesin kameranın karşısında çok daha farklı davranacağını düşünüyorum.

Rüzgâr: Lütfen çocuğum diyeceğim mesela kullanmadığım kelimeler... Zafer hocamı azıcık öğrenci zıvanadan çıkarırsın. Kızdı mı kendini kaybediyor o. Onu kamera sırasında yapacak mı peki, yapmayacak. Çocuk kızdıracak, kamera karşısında yapma çocuğum lütfen. (Gülüşmeler)."

"Sınıfın içi çok olaylı. Biraz önce yazılıyı anlattım size. Yani yazılıdan çıktık kafam kazan gibi hiç sanki anlatmamışım, hiç öğretmemişim valla... Eski öğrenci profili kalmadı. Çok değiştiler. Yani şu üç sene öncesinin öğrencisi asla yok... Yani savunma değil bu aslında da, öğrenci davranışları ile insan çileden çıkıyor." Sevgi.

MÖT üyeleri mikroöğretim zamanı etkinliği tartışılırken, bu etkinliğe güdülenmeleri konusunda bazı etmenlerden etkilendikleri belirlenmiştir. Bu etmenler doğrudan etkinliği değil dolaylı olarak etkinliğe güdülenmeyi etkilemektedir. Öğretmen niteliği ile ilgili yanılığ yaşandığı, niteliğin soru kalitesi ile eşleştirildiği görülmüştür. Ayrıca merkezi yönetimin okulların sorunlarını çözme konusunda desteğinin hissedilmemesi güdülenmeyi etkileyen bir diğer etmendir. Aşağıda Ata'nın öğretmen niteliği yanılığını yani öğretmen niteliğini soru niteliği ile ilişkilendirmesini, Sevgi ve Doğukan'ın bakanlığın destek vermediğini yansıtan ifadeleri yer almaktadır:

"Biz artık konu anlatım bazında bazı şeyleri aşmış durumdayız. Bizim derdimiz, soruların kalitesiyle ilgili sorunumuz var bizim, artık soru bankalarındaki sorunun kalitesi, sorunun içeriği, sonucu çözme bazında, hatta bu konuda paylaşım içerisindeyiz. Artık konu anlatım bazında hiçbirimizin sıkıntısı yok her türlü her şekilde yöntem denedik zaten, bizim sorunumuz artık soru bankalarının kalitesi, soru çeşitliliği, nasıl bir soru hazırlamış..." Ata.

"Serbest kıyafet muhabbeti bir geldi ya okullara. Kaç yılıydı hatırlamıyorum... O zaman çocuğun saçları uzun, okul müdürü demiş ki kestir. Bunu bakan oraya açılışa gittiğinde açıklıyor, çocuğa müdürünü çağır da onun saçını ben keseyim diyor. Şimdi sen böyle dersene ne o müdür kaldı ne o müdürün altında çalışan öğretmen kaldı..." Sevgi.

"Şimdi bu öğretmenlik şu anda çok zor durumda, ya öğretmenlik yapamıyoruz şu an işin gerçeğini söyleyeyim. Mesela öğrenciye bir şey söylediğin zaman tak BİMER'i arıyorlar. Öğretmeni şikâyet ediyorlar." Doğukan.

MÖT üyelerinin mikroöğretim zamanı etkinliğinin getireceği fırsatlara ilişkin görüşleri mesleki gelişimi sağlayacak unsurları içermektedir. Öğretmenin kendini görmesi,

sınıf yönetimini değerlendirmesi ve öğretime ilişkin fark edilmeyenleri yakalaması güçlü geribildirimlerdir ve öğretimi geliştirmeye dönüktür. Yetersiz görünme ve yapaylık riski bu etkinlik için doğaldır ve tekrarlı uygulamalarla, öğretmenler arası iletişimin daha da güçlenmesi ile aşılabilir. Diğer yandan öğretmenlerin yetersiz görünme riski ile ilgili ifadeleri çarpıcıdır. Sınıf ortamlarının ciddi olumsuzluklar barındırdığı ve sınıf içinde olanların başkaları tarafından izlenmesinin yaratacağı tedirginlik ifade edilmiştir. Bu durum da aslında sınıflarda hayal edilen ideal ortamlardan uzak olunduğunun bir göstergesidir. Öğretmenin mesleki gelişimine duyulan gereksinim bir kez daha ortaya çıkmaktadır. Öğretmenlerin hiçbiri benim sınıfım çok iyidir, çok güzel ders işleriz, arkadaşlarımla görüşmesini isterim biçiminde cümleler kurmamıştır. Bu da aslında sınıf içinde olup bitenlerin dönüştürülmesine, bunun için de öğretmenin dönüştürülmesine yani mesleki olarak geliştirilmesine duyulan gereksinimi ortaya koymaktadır. Bazı öğretmenler bu etkinliğin iş temposunda yorucu olabileceğini ve istenmeyen öğrenci davranışlarının da süreci zorlaştıracağını belirtmiştir. Aslında istenmeyen öğrenci davranışları da yetersiz görünme kaygısının nedeni ve etkinlik bağlamında da bir zorluk olarak değerlendirilebilir. Öğretmenlerin etkinliğin yorucu olduğunu düşünmeleri daha çok videoların çekimi, bireysel izlenmesi ve birlikte izlenmesi gibi süreçleri içermesine dayanmaktadır. Bu sürece tam olarak güdülendikten sonra bu konudaki fikirleri değişebilir, çünkü akıllı telefonlarla dersi kayıt altına alma süreci oldukça kolay bir hale gelmiş, izlenmesi konusu da oldukça kolaylaşmıştır. Mikoröğretim zamanı etkinliğine güdülenmeyi etkilediği düşünülen öğretmenlerden öğretmen niteliği yanılgısı daha çok Sümer Ortaokulundaki öğretmenlerin yanılgısıdır. Bu durum yöntem bölümünde MÖT üyelerinin mesleki özellikleri kısmında mesleki gelişimin engelleyicilerinden yüksek öz yeterlik olarak da ortaya çıkmıştır. Özellikle Sümer Ortaokulu MÖT üyelerinden bazıları, mesleki özgüveni çok yüksek olduğu için gelişimsel etkinliklere ihtiyacı olmadığını düşünmüştür. Öğrencileri sınavlara hazırlama konusunda başarılı olan bu grup, o alandaki yeterliğin verdiği tatminle mesleğin tüm alanlarında yeterli oldukları yanılgısını taşıyor olabilirler. Bu durum Dunning-Kruger sendromu ile açıklanabilir. Bu sendrom, belirli bir alanda yetenekleri sınırlı bireylerin, sahip olduklarından daha fazla bilgi ve beceriye sahip olduklarına inanma eğilimlerini yansıtmaktadır (Dunning, 2011). Kendine aşırı güvenme olarak ortaya çıkan bu durum karar verme sürecinde hatalara neden olabilir (Somyürek ve Çelik, 2018). Bu bağlamda bu sendromu yaşayan bireyler yüksek öz yeterlik algısı ile gelişim ihtiyacının olmadığına karar verebilir. Nitekim eldeki araştırmada başlangıçta uygulamanın kendilerine katacakları noktasında önyargıları olan bazı MÖT üyesi öğretmenlerin fikirleri zaman içinde

değişmiştir. Bu durum okul müdürlerinin de dikkatini çekmiş ve önyarguların isteğe dönüştüğü ifade edilmiştir. Dolayısıyla öğretmenlere yönelik bir mesleki gelişim planlamasında öğretmende bilişsel dengesizlik yaratmanın da rolü büyüktür. Birey sürece ikna olmalı, sürecin kendine birşeyler katacağına inanmalıdır. Bunun en iyi yolu da bireyi çıktılar üzerinden şaşırtmadır. Mesleki gelişim uygulamaları en etkili uygulamalarla başlamalı, öğretmenler somut olarak varsa eksiklerini de görmeli, kazanımları da tatmalıdır. Bu bağlamda mikroöğretim zamanı etkinliği uygulandıktan sonra oldukça verimli sonuçlar ortaya çıkmıştır (Bakınız sayfa 160-176).

Öğretmen, geliştirmesi gereken yönünü iyi soru yazmak olarak değerlendirince, çok yönlü gelişimsel uygulamalara güdülenmesi ancak farkındalığı arttıktan sonra gerçekleşmektedir. Sınav sisteminin güdüleme etkisi öğrenciyi sınava hazırlamada başarılı olmaya dayanmaktadır. Aslında bunun altında da güncel başarı anlayışına dayanan başarı güdüsü yatıyor olabilir. Güdülenme süreci karmaşık bir süreçtir ve başarı elde etme bu süreçte önemlidir. McClelland'a göre bu güdü en güçlü güdülerden biridir ve dışsal ödüllerden çok içsel ödülle yani başarının verdiği tatminle ilişkilidir (Eren, 2009). Öğretmen güdülenmesi, örgütsel etkililiği artıran bir etmendir, dolayısıyla örgüt yapısına uygun güdüleme türü, örgütsel amaçları gerçekleştirmede oldukça önemlidir (Nayır, 2012a). Öğretmenlerin etkinliğe güdülenmesini etkileyen etmenler sağlıklı bir şekilde irdelenmelidir ve öğretmen niteliği yanlılığı ile mücadele edilmelidir. Bu bağlamda eldeki araştırmamızın etkinliklerinden biri olan "Kitap nasıldı?" isimli etkinlik bağlamında okunan kitap öğretmenlerin sınav sistemi konusunda farkındalığını artırmış, fikirlerini değiştirmiştir. Başarının tanımı çok daha farklı şekilde yapılmıştır. Bu değişimi yansıtan bulgular kitap nasıldı etkinliğinin değerlendirilmesine ilişkin bulgular kısmında sunulmuştur (Bakınız sayfa 211-220). Öğretmenlerin bu etkinliğe güdülenmelerini etkileyen bir diğer etmen ise merkezi yönetimin destek vermemesidir. Bu bağlamda okulların kronik sorunlarının çözümünün, öğretmenin mesleki statüsünün, hiyerarşik basamaklar arasında nitelikli iletişimin eğitim sisteminin merkezi yönetiminin desteği ile ilgili olduğu tartışılmış ve öğretmenler merkezi yönetimin okullarına ve kendilerine destek vermesi gerektiğini belirtmiştir. Bu desteğin olmayışının okullarda işleyişi zorlaştırdığı tartışılmıştır.

"Mikroöğretim zamanı" etkinliğinin uygulama sürecine ilişkin bulgular video izleme süreci ve düşük mesleki başarımın gerekçeleri olarak ele alınmıştır. Bulgular Tablo 4.9'da

sunulmuştur.

Tablo 4.9. Mikroöğretim Zamanı Etkinliğinin Uygulama Sürecine İlişkin Bulgular

Etkinlik süreci	Video izleme süreci	Yaklaşım	Dikkatli izleme Meslektaşını merak etme Meslektaşının dersini değerlendirme Öz değerlendirme Meslektaşının değerlendirmesini dikkate alma
		Paylaşım konuları	Özel alan bilgisi Meslek bilgisi Videodaki sınıflar
	Gözlenen mesleki özgüven	Yüksek	Kendi videosundan başlamayı önerme
		Düşük	Meslektaşını eleştirmeye çekinme Kendi videosunu sona bırakma Kendi videosu izlenirken ayrılma
	Düşük mesleki başarımın gerekçeleri	Öğrenci profili Kalabalık sınıflar Özel yaşamın yükü İkili öğretim Uygulamalı eğitim eksiği Mesleki yorgunluk Hizmet içi eğitimlerde kuram-uygulama uyumsuzluğu Öğretmen yetiştirme sistemi	

Tablo 4.9'da görüldüğü gibi, MÖT üyeleri video izleme sürecinde çeşitli tutumlar sergilemiştir. Birbirlerinin videolarını izleme sürecinde yaklaşımları videoları dikkatli izleme, meslektaşını merak etme, meslektaşının dersini değerlendirme, öz değerlendirme ve meslektaşının değerlendirmesini dikkate alma biçimindedir. Bu süreçte özel alan bilgisine, meslek bilgisine ve videodaki sınıflara ilişkin çeşitli paylaşımlarda bulunmuşlardır. Video izleme sürecinde öğretmenlerin bir kısmının mesleki özgüveninin yüksek olduğu, bir kısmının ise düşük olduğu gözlenmiştir. Mesleki özgüveni yüksek olduğu gözlenen öğretmenler, kendi videosundan başlamayı önermiş ve rahat bir tutum sergilemiştir. Mesleki özgüveni düşük olduğu gözlenen öğretmenler meslektaşını eleştirmeye çekinmiş, videosunun izlenmesini sona bırakmak istemiş ve videosu izlenirken ortamda bulunmamayı tercih etmiştir.

Videoların izlenmesi sürecinde ilginç bir durum yaşanmıştır. Öğretmenler kendilerinde ve birbirlerinde bekledikleri başarıyı göremedikleri için düşük mesleki başarıyla bazı dış değişkenleri ilişkilendirmişlerdir. Bu süreç kendiliğinden gelişmiş, MÖT üyeleri düşük mesleki başarımın çeşitli nedenlerini tartışmaya, gerekçelerini ortaya koymaya başlamışlardır. MÖT üyelerinin görüşlerine göre mikroöğretim zamanı

etkinliğinin uygulama sürecinde gördükleri düşük mesleki başarımın gerekçeleri; öğrenci profili, kalabalık sınıflar, özel yaşamın yükü, ikili öğretim, uygulamalı eğitim eksikliği, mesleki yorgunluk, hizmet içi eğitimlerde kuram-uygulama uyumsuzluğu ve öğretmen yetiştirme sistemidir.

Aşağıda MÖT üyelerinin video izleme sürecindeki yaklaşım, paylaşım ve gözlenen mesleki özgüvenlerini yansıtan bazı ifadelerine yer verilmiştir. Rüzgâr'ın meslektaş merak etmesine, Doğukan'ın meslektaşın dersini değerlendirmesine, Mert'in ise öz değerlendirme yapmasına ilişkin ifadelerine yer verilmiştir:

"Valla ben herkesin videosunu merak ediyorum, neler olup bitiyor." Rüzgâr.

"Sevgi Hanım'ın o sınıfında mesela akıllı tahta olsa, orada sunumla daha güzel ders anlatılır. Çünkü en azından çocukların dikkatini bir yere toplamak için en azından bir görsellik biraz daha şey yapar. Burada karşına geçip bağırıp durmaktansa de mi yan, i biraz daha ilgisini toplar diye düşünüyorum ben." Doğukan.

"Baya eksiklerimizi görüyoruz ya." Mert.

Ata, Rüzgâr, Mert ve Zafer ile Sevgi ve Doğukan arasında her iki toplulukta geçen diyaloglardan kısa bir kesit videolar izlenirken yaptıkları özel alan bilgisi, meslek bilgisi ve videodaki sınıflara ilişkin paylaşımlarını yansıtmaktadır:

"Rüzgâr: Çok gezmişim be hiç oturmamışım.

Mert: Çocuklar başta bir kasıldı ama sonra doğallaştı. Baya kamerayı unuttular yani.

Ata: Bir müsaade istiyorum. Hemen geleceğim, arazi olmayacağım merak etmeyin...

Rüzgâr: Zaferin sınıf (5.sınıf) çok iyi, Mert seneye 5. sınıfları ben alsam, 8'leri sen alsan olur mu?

Mert: 5'leri mi istiyorsun. Olur tamam...

Rüzgâr: Derslerin her biri için hazırlık yapmak ne kadar zaman alıyor.

Mert: (Zafer'in videosu izlenirken) Öğrenci davranışlarını ve öğrenci sorularını iyi yönetiyor Zafer... Zafer bunu böyle verdiğin iyi olmuş.

Ata: Yemin ediyorum kebapsın ya, var ya biz neler çekiyoruz. (8. sınıfları sınava hazırladıkları için yorgunlar, ayrıca sınıf mevcudu fazla)

Rüzgâr: Mert sen de baya sakın bir giriş yapmışsın.

Mert: Öyle de öğrencilerin bazılarında isimleri ile hitap etmemişim.

Ata: Sınıf 53 kişi. Öğrencilerin adını unutuyoruz ki. Bilmiyorum yani.

Zafer: Benim sınıf kalabalık değil ama konular zorluyor çocukları. Karıştırıyor çocuklar. Yazılıda sordum mesela. Yine karıştırıyor hayvanları. İnek kuluçkaya yatar diyen çıkabilir.

Rüzgâr: Bu çocukların çoğu apartmanda. Doğa ile ilişkileri yok. Adam tavuk kaç ayaklı diye düşünüyorsa burada bir sorun var.

Mert: İnek kuluçkaya yatıyorsa, karınca doğuruyorsa bir sorun var evet.

Zafer: Sürekli bombardıman yapmaktansa çocuklara, o şeye götürmek...

Ata: Konuya yavaş yavaş ilerletip o şekilde yönlendiriyorum olaya.

Zafer: Olayın içinde yaşatmak gerekiyor yoksa kalıcı olmuyor çocukta.

Ata: Çocuğun oradaki bir sorusu bile çocuğun hafızasında kalabiliyor. O muhabbet esnasında herkesi odaklanıp o muhabbete girdiği anda, günlük hayattan girdiğimiz zaman çocukların hafızasında kalıyor yani bu tarz şeyler. O tarz...

Zafer: Zaten bizim dersimiz günlük hayat hep."

"Doğukan: Ne anlatıyor hocam, sürüngenlerde büyüme ve gelişme...

Nergis: (Videoda ders anlatımında) Yavruların yaşama şansını artırmak için yapılan yavru bakımı her canlıda yok... Mesela balıklarda yok, kurbağalarda yok...

Sevgi: Bazı belgesellerde sürüngenlerde var ama. Mesela yumurtanın üzerinde bekliyor yavrular çıkana kadar. Mesela timsahlar ağzında taşıyıp suya götürüyorlar. Yani bir yandan yok diyoruz ama, geçen bir belgeselde izledim. Birbirine bağlı iki gölet var. Birinin suyu kurumak üzere. Baba kurbağa geldi, göletin ağzını açtı ve yavruları büyük gölete aktardı. Yani bu durumda... yok diyoruz ama bazı durumlarda var.

Doğukan: Bir de bilmediğimiz çok fazla hayvan çeşidi var. Bizim öğrettiklerimiz genellemeler aslında. Çoğu şey kesin değil. Mesela kargalar yüzyıllar önce içini açıp yemek istedikleri cevizleri kayalara atıp parçalarken, bugün trafikte araçların geçeceği yollara atıyor ve kırıyor.

Sevgi: Mesela köpek balıkları yumurtlar mı doğurur mu? İki kaynak buldum. Birinde yumurtluyor birinde doğuruyor. İkisi de doğru. Türlerle bağlı olarak değişiyor."

MÖT üyelerinden Nergis videoları izleme sürecinde gözlenen düşük mesleki özgüveni yansıtan kendi videosu izlenirken ayrılma durumunu yansıtan şu ifadeleri kullanmıştır:

"Ben izledim zaten. Siz başlayın. Ben dışarı çıkayım. Kendime tahammülüm yok." Nergis.

MÖT üyeleri etkinliğin uygulanması sırasında mesleki başarımları konusunda bir tatminsizlik yaşamış ve kendileri doğal olarak düşük mesleki başarımın gerekçelerini tartışmıştır. Sevgi öğrenci profiline, Mert kalabalık sınıflara, Doğukan mesleki yorgunluğa ve öğretmen yetiştirme sistemine ve Ata hizmet içi eğitimlerde kuram uygulama uyumsuzluğuna ilişkin şu ifadeleri kullanmıştır:

"Ya sınıfa göre değişiyor aslında öğretmenlik, bazı sınıfta kendin bile inanamıyorsun verdiğin örneklere, aaa bunu da biliyormuşum falan oluyorsun. Ama bazı sınıfta da tikanıp kalıyorsun. Çünkü karşıdaki kişi istemeyince ne yapacağını şaşırıyorsun. Zaten onunla sinir savaşı veriyorsun o anda yani benim bu aşağıdaki sınıf genelde sinir savaşı. Oğlum sus, oğlum konuşma." Sevgi.

"Ya şey var hani, belki daha şey olabilirsiniz, ama mesela biz bakın eksiklerimizi görüyoruz; ama şimdi 45 kişinin olduğu bir yerde bazı şeyleri yapmak zor. Yapamıyorsun yani. Hepimiz için geçerli bu, belki daha yüksek performanslı

olabilirdik yani ama... 45 kişilik sınıfta bunu sürekli yürütmek çok zor yani ben onu gördüm... Başka yöntem kullanma şansın yok gibi bir şey, yani öyle diyelim... Bazı çocuklara ismiyle de hitap etmemişim." Mert.

"Mesela hocam 26-28 saat derse giriyor, hocam öyle, ben öyle. Şimdi biz bu ders yükünün altından kalkıp da nasıl bunlara özel program hazırlayalım. Bana adam... dese ya hocam 6'larda 10 saat derse gir, tamam mı veya 10 saat, ben öyle bir ders ayarlarım ki kendime, döktürürüm yani bütün her şeyimi hazırlarım. Zamanım çünkü bol. Burada ne yapıyoruz 7 saat ders anlatıyoruz. Hocam nöbetçi bugün, 6-7 saat derse girdi; şimdi eve gittiği zaman talaşı çıkacak. Doğru değil mi? Yani ondan sonra soru hazırlayacakmış, bilmem ne yapacakmış, bunlar zor iş gerçekten... Çünkü yorgun insanlar bir şey veremiyor. Verim çok zor alınıyor. " Doğan.

"Şimdi çocuklara rehberlik açısından, psikolojik açıdan birçok uzmanlar birçok şey söylüyor. İcraata gelindiğinde hiçbirinde bir şey yok, kendi çocuklarına bakıyorsun ilaç kullanıyor mesela... O iş görüldüğü gibi değil, sınıfın içerisine girdiğin zaman bu iş tamamen çok farklı. Yorum yapmak çok basit. Dışarıdan davulun sesi hoş gelir muhabbeti, o yani, herkes bir şey söylüyor. Bazen internette yazılar olur, araba altında Renault 12 Toros ama bizden BMW'nin performansı isteniyor, mesela öyle gibi bir şey yani." Ata.

"...Demin söylediğime tarafım, eskiden 1940'larda 50'lerde bu şeyler zamanında köy enstitüleri zamanında öğretmenler deney yaparlarmış. Şimdi bizim laboratuvarımız yok doğru dürüst, deneyi biz akıllı tahtadan izlettiriyoruz. Ona benziyor anladınız mı? O ikisinin arasındaki verime benziyor... Mesela bir köy enstitüsü mezunu öğretmenin, biz öğretmenler olarak, ben kendi adıma konuşayım, ben onda biri olamam yani. O hem beceri anlamında hem eğitsel şey anlamında, o insanları gördüğüm zaman, o adam köyde aynı zamanda veteriner, ziraat mühendisi, hemşire, ondan sonra ders anlatan, okul duvarı ören, yani adamlarda her türlü şeyi donatmışlar; çünkü neden uygulamalı olarak vermişler." Doğan.

Elde edilen bulgular ve MÖT üyelerinin ifadeleri doğrultusunda etkinliğin amacına uygun bir şekilde yürütüldüğü söylenebilir. Öğretmenlerde meslektaşının videosuna bir merak uyanması, meslektaşın dersine ilişkin değerlendirmeler yapması, öz değerlendirme yapması ve yapılan değerlendirmelerin dikkate alınması, mesleki gelişim bağlamında oldukça kıymetlidir. Öğretmenlerin daha önce hiç yapmadığı bir etkinlik olduğu halde çok etkili çıktılar elde edilmiştir. Özel alan bilgisine, meslek bilgisine ve videoların çekildiği sınıflara ve öğrencilere ilişkin yoğun paylaşımlarda bulunulmuştur. Öğretmenlerin bazılarında meslektaşını eleştirmeye çekinme, kendi videosunun izlenmesini sona bırakma gözlemlenmiştir fakat videolar izlendikçe bu durum aşılmıştır. Nergis öğretmen de videosu izlenirken ayrılmış fakat videosu bitince gelip tartışmalara katılmıştır. Nergis bu bağlamda gelişime en çok güdülenen öğretmenlerden biridir. Videosunun izlenmesini, geribildirim sunulmasını istemiş fakat kendini iyi hissetmeyeceği için izlenirken orada bulunmak istememiştir.

Etkinliğin en önemli çıktılarından biri öğretmenlerin kendi başarımlarını beklemediklerinden düşük bulmaları ve bu bağlamda düşük mesleki başarımları gerekçelendirmek için oldukça yoğun görüş bildirmeleridir. Bu süreçte yoğun bir şekilde özeleştiri de yapan öğretmenler bunun yanı sıra bilişsel bir dengesizlik yaşamış ve toplantı anında düşük başarımların çeşitli gerekçelerine kafa yormuşlardır. Bu süreç yetişkin öğrenmesi kuramlarından dönüştürücü eylem kuramının öngördüğü şekilde gerçekleşmiştir. Bireyler bu etkinlikle Mezirow ve Taylor'un (2009) öngördüğü ve dönüştürücü bir öğrenme sürecinde ortaya çıkan ikileme düşme, kendini değerlendirme, özeleştiri yapma ve farkındalık aşamalarını yaşamıştır. Bu aşamalar daha sonra atılacak adımlar için temel niteliğindedir. Öğretmen gelişime ihtiyacı olduğunu böylelikle hissedebilir, yani problemi fark edip eyleme geçmek için güdülenebilir. Bu çıktıları ile mesleki öğrenme topluluğu tarafından yürütülen bu etkinlik bir mesleki gelişim sürecinin ilk etkinliklerinden biri olabilir. Diğer yandan öğretmenler birbirlerini eleştirmeye çekindikleri için birinci etkinlik olarak uygulanacaksa sadece öz değerlendirme amacıyla kullanılabilir.

MÖT üyelerinin düşük mesleki başarımların gerekçeleri olarak sunduğu öğrenci profili, kalabalık sınıflar, özel yaşamın yükü, ikili öğretim, uygulamalı eğitim eksikliği, mesleki yorgunluk, hizmet içi eğitimlerde kuram-uygulama uyumsuzluğu, öğretmen yetiştirme sistemi gibi ögeler yöntem bölümünde MÖT üyelerinin mesleki özellikleri kısmında sunulan engelleyicilerle de örtüşmektedir. MÖT üyelerinin deneyimlediği kalabalık sınıflar ve ikili öğretim daha çok merkez örgütün yönetsel uygulamalarının bir çıktısıdır ve çözümü için hem daha fazla kaynağın eğitime aktarılması hem de eğitim yatırımlarının artırılması gerekmektedir (TEDMEM, 2019a) çünkü bu altyapı sorunları mesleki gelişim gibi daha üst düzey süreçleri de sekteye uğratmaktadır denebilir. Hizmet içi eğitimlerde kuram uygulama uyumsuzluğu da sıklıkla dile getirilmiştir. MEB'in mesleki gelişim programlarının geleneksel yöntemler içerdiği, bazı yenilenmelere karşın geleneksel anlayış değişmediği için öğretmenlere de öğrencilere de olumlu katkı sağlamadığı düşünülmektedir (Kesen ve Öztürk, 2019). Alanyazında hizmet içi eğitim seminerlerinin uygulamadan uzak, bağlam dışı, geribildirim sağlamayan, geleneksel tek taraflı aktarıma dayalı olduğu (Bümen, vd., 2012), ihtiyaç temelli olmadığı, kuramsal kaldığı, anlatıcının yetersiz olduğu (Arık, 2017), öğretmen görüşlerine göre planlanmadığı (Aslan, 2015) düşünüldüğü için etkisiz olduğuna ilişkin çeşitli araştırmalar bulunmaktadır. Buna ek olarak seminer dönemlerinin etkisizliği de araştırma sürecinde çeşitli bağlamlarda dile getirilmiştir. Bakanlığın öğretmenlerin mesleki gelişiminde temel uygulaması olan seminer dönemlerinin beklenen etkiyi

yaratmıyor oluşu aslında öğretmenlerin mesleki gelişiminde ciddi bir boşluk yaratmaktadır. Çünkü MEB öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin büyük bir kısmını 2015 ve sonrası dönemlerde yayınladığı mesleki çalışma programlarıyla sağladığını varsaymaktadır, oysa eldeki bulgular seminer dönemlerinin etkisizliğini bir kez daha ortaya koyarak öğretmen geliştirme sisteminin daha farklı uygulamalara ihtiyacı olduğunu göstermektedir. Alanyazında seminer dönemini konu alan araştırma bulguları da genel olarak eldeki araştırma bulgularına paralellik göstermektedir. Araştırma bulgularına göre seminer döneminde mesleki çalışmalar geleneksel hizmet içi eğitim havasında geçtiği için beklenen yararı sağlamamaktadır, mesleki çalışmalar için yapılan ihtiyaç analizinde öğretmenlerin etkisi yoktur, kullanılan yöntem ve teknikler uygun değildir, değerlendirme süreci yetersizdir, mesleki çalışmalar sonuç doğurmayan eylemler, formalite, zaman kaybı, para israfı, angarya olarak değerlendirilmektedir. Mesleki çalışmalar mevcut uygulanan şekliyle işlevsel değildir ve çalışmalar branşlara yönelik yapılmalıdır, uzmanlar eşliğinde yürütülmelidir, uygulamaya dönük olmalıdır (Sıcak ve Parmaksız, 2016; Gültekin, vd., 2018; Kahyaoglu ve Karataş, 2019; Türker ve Tok, 2019). Yapılan çalışmaların eğitimin niteliğini ve derslerin verimliliğini olumlu yönde etkilediğini ortaya koyan bir araştırma da bulunmaktadır (Gökçe Kaya, 2019). Bu bulgulardan hareketle seminer dönemi mesleki çalışmalarının öğretmenlerin mesleki gelişimi kapsamında değerli olduğu; fakat var olan uygulama biçimiyle hedeflenen gelişim düzeyine ulaşılamayacağı açıktır. Bu çalışmaların amacı eğitimin niteliğini geliştirmek ve derslerin verimliliğini arttırmak, derslerin işlenişinde uygulanan yöntem ve teknikler, kullanılan öğretim gereçleri ile ölçme ve değerlendirme ölçütleri hakkında öğretmenlerin bilgi ve deneyim paylaşımında bulunmalarını sağlamak, öğretmenlerin işbirliği halinde derslerin öğretimi ile ilgili yeni öğretim gereçleri hazırlamalarına, geliştirmelerine destek olmaktır (MEB, 2018b). Amaçlardaki iş birliği vurgusu, deneyim ve bilgi paylaşımı mesleki gelişim bağlamında çok önemlidir, diğer yandan var olan uygulamalarla karşılanamadığı görülmektedir. Farklı araştırma bulguları da hizmet içi eğitim politikalarının gözden geçirilerek, öğretmenlerin yeterliklerinin sürekli geliştirilmesine olanak sağlayacak şekilde yeniden yapılandırılması gerekliliğine işaret etmektedir (Çiltaş ve Akıllı, 2011). Bu bağlamda mesleki çalışma programlarının ulaşmak istediği mesleki gelişim yaşantıları ve çıktıları mesleki öğrenme topluluklarının işleyişi ve ondan beklenen yararlar ile örtüşmektedir. Öğretmenlerin ihtiyaç temelli, uygulamaya dönük, sosyal etkileşimli, branş temelli gelişim ihtiyacı da zümrelerin mesleki öğrenme topluluğuna dönüşümü ile sağlanabilir.

Hizmet içi eğitim seminerlerinde kuram-uygulama uyumsuzluğuna ek olarak öğrenci profili, uygulamalı eğitim eksiği gibi düşük mesleki başarımın gerekçeleri aynı zamanda etkili zümre toplantılarının engelleri olarak da sunulmuş ve bir sonraki bölümde ayrıntılı olarak tartışılmıştır (Bakınız sayfa 180-191).

"Mikroöğretim zamanı" etkinliği gerçekleştirildikten sonra mesleki gelişim bağlamında etkililiğiyle ilgili olarak MÖT üyeleriyle yapılan odak grup görüşmesinden ve araştırmacının gözlemlerinden elde edilen bulgular Tablo 4.10'da sunulmuştur.

Tablo 4.10. Mikroöğretim Zamanı Etkinliğinin Değerlendirilmesine İlişkin Bulgular

Etkinliğin değerlendirilmesi	MÖT üyelerinin öz değerlendirmeleri	Güçlü zayıf yönleri görme Kendini hayalinden farklı bulma Alan kullanımını yetersiz bulma Kendini monoton ve sıkıcı bulma Ses tonunu beğenmeme Dersi sohbet eder gibi anlatma
	MÖT üyelerinin genel değerlendirmeleri	Mesleki gelişimde yararlanma Mesleki çıkarım yapma Grubu başarısız bulma
	MÖT üyelerinin doğal gelişen önerileri	Etkinliğe devam etme Bütün branşlarda uygulama Doğallık için sık yapma Farklı sınıf videolarıyla yapma Videoları öğrencilerle izleme Videoları örnek olay olarak kullanma
	Gözlenen topluluk gelişimi	Grup normlarının yerleşmeye başlaması Doğal iş birliği ve paylaşımlarda artış

Tablo 4.10'da da görüldüğü gibi, MÖT üyeleri "Mikroöğretim zamanı" etkinliğinden sonra öz değerlendirme yapmış, güçlü ve zayıf yönlerini gördüklerini, kendilerini hayallerinden farklı bulduklarını, alan kullanımlarını yetersiz bulduklarını, kendilerini monoton ve sıkıcı bulduklarını, ses tonlarını beğenmediklerini belirtmiş, bazı üyeler de dersi sohbet eder gibi anlattığını belirtmiştir. MÖT üyeleri ayrıca etkinliğe ilişkin genel değerlendirme yapmış, bu etkinlikten mesleki gelişimde yararlandıklarını, mesleki çıkarımlar yaptıklarını diğer yandan grubu başarısız bulduklarını belirtmişlerdir. MÖT üyeleri etkinlik için kendiliğinden bazı öneriler getirmişlerdir. Etkinliğe devam etmeyi, etkinliği bir okuldaki bütün branşlarda uygulamayı, doğallık için sık yapmayı, farklı sınıfların videolarıyla yapmayı, videoları öğrencilerle izlemeyi ve videoları örnek olay olarak kullanmayı önermişlerdir.

Bu etkinlik sırasında topluluğun da gelişme gösterdiği, grup normlarının yavaş yavaş

yerleşmeye başladığı ve öğretmenlerin toplantılar sırasında doğal olarak iş birliği ve paylaşım yaptıkları konularda artış olduğu gözlemlenmiştir.

Aşağıda mikroöğretim zamanı etkinliğinin mesleki gelişim bağlamında etkililiğinin değerlendirilmesi sürecinde MÖT üyelerinin ifadelerinin bir kısmına yer verilmiştir. Sevgi güçlü ve zayıf yönleri görmeye, Barış alan kullanımını yetersiz bulmaya, Doğukan kendini monoton ve sıkıcı bulmaya, Ata ise anlatımını doğal bulmaya ilişkin şu ifadeleri kullanmıştır:

"Uygulamayı meslek hayatımda kullanmaya devam etmek isterim. Eksiklerimizi ve güçlü yönlerimizi görmek bir farkındalık oluşturdu. Sonraki derslerde davranışlarımı ona göre ayarlıyorum." Sevgi.

"Farklı, izlediğim kişiyi yetersiz buldum, açıkçası şöyle yetersiz buldum. Doğru yerleri ayarlayamıyor. Duruş yerlerini, öğrencilerin önünü çok kapatıyor mesela tahtayla alakalı yani... Özellikle tahtanın önünü ya da böyle görsel bir şey izlediği zaman onun önünü çok kapattığını, belli kişilerin izleyemediğini, göremediğini fark ettim." Barış.

"Ben mesela kendimi biraz daha şey böyle monoton gördüm. Aslında daha hareketli olmak lazım böyle hep tekdüzeymiş gibi oldu, öyle gördüm ben... Kendimi monoton hissettim yani şimdi bu ben değilim şeysi oluştu bende." Doğukan.

"Şey yani ben eleştiri olarak muhabbet eder gibi anlatıyorum. Yani anlatışım benim tamamen bu şekilde muhabbet ediyor gibi ders anlatıyorum... Ne bileyim daha çok seviyorum böyle..." Ata.

MÖT üyeleri etkinliği genel olarak değerlendirmiş, bu bağlamda Doğukan mesleki gelişimde yararlanmaya, Sevgi de mesleki çıkarım yapmaya ilişkin şu ifadeleri kullanmıştır:

"Uygulama bir öğretmenin kendini geliştirmesi açısından iyi. Yani eksiklerini kapatıp ondan sonra bir daha derse nasıl girmem lazım biraz daha böyle monoton mu geçmiş aktif mi olmam lazım... o şekilde faydası oldu... Uygulama gayet iyiydi. Eksiklerimizi görmemiz açısından faydalı oldu... İnsanın kendisini kandırmasına izin vermiyor. Ben yararlandım" Doğukan.

"Video çekilirken biraz rahatsız oldum. Sanki biri beni gözetliyormuş gibiydi. Ancak sonra alıştım. İzlerken bazı davranışlarımı beğenmedim. Onları tekrar yapmamaya karar verdim... Öğrencileri daha fazla derse katabilmek için biraz daha soru-cevap şeklinde dersin işlenmesinin iyi olacağını düşünüyorum. Bu sayede öğrencilerin ilgisini daha fazla cezbedebilirim. Derse katılım sağlayabiliriz. Diğer arkadaşları da izlediğimizde farklı sınıflarda temelde aynı davranışların gözlemlendiği, ders işleyişi anlamında konulara göre farklı yöntemler geliştirmek gerektiği dikkatimi çekti." Sevgi.

MÖT üyeleri etkinlik için doğal öneriler getirmiştir. Sevgi etkinliğe devam etmeye,

Doğukan bütün branşlarda uygulamaya, Nergis videoları öğrencilerle izlemeye, Mert videoları öğretmen yetiştirme sürecinde örnek olay olarak kullanmaya ilişkin şu ifadeleri kullanmıştır:

"Tabii ki bu uygulamayı meslek hayatımda kullanmaya devam etmek isterim. Yararlandım." Sevgi.

"Daha fazla öğretmenle yapılmalı. Bütün branşlara yayılmalı." Doğukan

"Çocuklarla izlense de yararlı olur." Nergis.

"Örnek olay evet eğitim fakültesi için söylüyorum... Yani orada diyecek ki, burada öğretmenin hatası var veya çıkışı yapamadı, girişi yapamadı... Mesela şimdi biz bağırarak hata yapıyoruz ama mesela öğrenciye bağıyorsun diyelim o anda sinirlenmişsin. Öğrenci korktu. Yanlış bir davranış ama bazen koştüğümüz oluyor. Burada bu öğretmen yanlış davrandı veya ne bileyim... yanlış cümle kullanmışsındır, ne bileyim o anda o çocuğun sorusuna farklı bir cevap vermişsindir. Ya o tarz şeylerin gösterilmesinde fayda var. Daha olumsuz şeyler de çıkabilir bunda. Onlar gösterilebilir... Bu öğretmen böyle yapmış sen ne yaparsın mesela gibi en azından baya bir faydası olur." Mert.

Bu etkinlik sırasında grup normlarının yerleşmeye başladığı ve doğal iş birliği ve paylaşım konularında artış olduğu gözlemlenmiştir. Özellikle Sümer Ortaokulunda öğretmenler birbirlerini etkilemeye başlamıştır. Ata bir görevi nedeniyle toplantıya beş dakika gecikmeli gelmiştir. Gelince de espriler yapıp her zamanki kahkahaları ile ortamı neşelendirmiştir. Bu sırada Zafer ciddi bir ses tonu ile, gelir gelmez başladım, hadi güzelce yapalım şu işimizi diyerek Ata'yı yönlendirmiştir. Toplantının ortalarında bir yerde Ata'nın kısa bir süre dışarı çıkması gerekmiş hem arkadaşlarından müsaade almış hem de arazi olmayacağı merak etmeyin diyerek gruba karşı duyduğu sorumluluğu kendi uslubu ile dile getirmiştir. Üyeler artık grup olmanın bilincini taşımaya başlamıştır. Her iki toplulukta da videolar izlenirken eğitim sistemi sorunları, istenmeyen davranışlar, sınav sistemi, veli tutumu, eğitimde sevgi, eğitimde iyi örnekler gibi konularla ilgili paylaşım yapılmış, sınıflarındaki problemlere ilişkin iş birliği yapılmıştır. Bu, topluluk açısından oldukça önemli bir aşamadır.

Görüldüğü gibi mikroöğretim zamanı etkinliğinin ve topluluğun birlikte bir süre geçirmesinin mesleki gelişim bağlamında önemli etkileri olmuştur. Öncelikli olarak kendilerini izleme ile gelen bilişsel dengesizlik ve öz değerlendirme, öğretmenlerde farkındalık oluşması açısından önemlidir. Çünkü mesleki gelişimde gelişim ihtiyacı hissetme, farkındalıkla başlar ve öğretmen gelişime ihtiyacı olduğunu fark etmeden gelişim sürecini etkili kılmak zordur. Etkinliğin genel değerlendirmesinde etkinlikten

yararlanıldığıının belirtilmesi ve mesleki çıkarımlar yapılması etkinliğin amacına hizmet ettiğini göstermektedir. Üyelerin etkinliğe devam etme, farklı branşlarda da uygulama, daha sık yapma, farklı sınıflarda yapma, videoları öğrencilerle izleme ve örnek olay olarak kullanma önerileri etkinlikten alınan verimin göstergesidir. Ayrıca grup normlarının yerleşmeye başlaması ve doğal iş birliği ve paylaşım konularındaki artış her iki okuldaki mesleki öğrenme topluluğunun da dördüncü topluluk toplantısında önemli bir mesafe kat ettiğini ortaya koymaktadır. Topluluk normları okul içinde liderliğin güçlü alternatiflerinden biridir ve bir topluluğu öğrenen topluma dönüştürme gizilgücü yüksektir (Sergiovanni, 2015). Bu nedenle mesleki öğrenme topluluğu sürecinde grup normlarının doğal olarak ortaya çıkması anlamlı bir bulgudur.

Mesleki öğrenme topluluğunun bu etkinlik deneyiminin bulgularından ve araştırmacının gözlemlerinden yola çıkarak etkinliğe ilişkin genel değerlendirme yapılmış ve bu değerlendirme bir sonraki başlıkta sunulmuştur.

"Mikroöğretim Zamanı" Etkinliğiyle İlgili Genel Değerlendirme

Hitit Ortaokulunda öğretmenler, mikro öğretim uygulamasına biraz kaygılı yaklaşımlarına karşın merak ve heyecan duymuşlardır. Mikro öğretim için çekilen ders videolarını önce kendileri izleme ve sonra da meslektaşları ile izleme sürecine olumlu bakan öğretmenler bu etkinliğe hazırlık sürecinde en çok sınıf içinde istenmeyen davranışların geçmiş yıllara göre çok olması nedeniyle bunun videoya yansiyacak olmasından tedirgin olduklarını belirtmişlerdir. Diğer yandan grup mesleki gelişim sürecini ve etkinliği ciddiye aldığını hissettiren bir tutum sergilemiştir. Hatta bu toplantının sonuna doğru merak ve ilgileri nedeniyle mesleki gelişim için izlenecek filmle ve okunacak kitapla ilgili tartışmalar da yapılmıştır.

Mikroöğretim etkinliğine hazırlık sürecinde Sümer Ortaokulu mesleki öğrenme topluluğu üyelerinden bazıları deneyimli olduklarına atıfta bulunmuşlardır. Diğer mesleki öğrenme topluluğu üyeleri değişen öğretmen profiline ilişkin eleştirilerini paylaşırken ve öğrencinin kendini gerçekleştirmesini sağlamak yerine iyi soru çözmesini sağlayan öğretmenin başarılı olarak görüldüğünden rahatsızlık duyduğunu dile getirirken, bu topluluk üyeleri iyi soru hazırlama ve çözme konusundaki başarıları ile övünmüş ve bu konuda iyi oldukları için de iyi öğretmenler olduklarını dile getirmişlerdir. Ayrıca Hitit Ortaokulunun topluluk üyeleri sık sık yapılarak doğallığın sağlanacağını ve kendilerini

izleyecek olmanın heyecanını duyduklarını dile getirirken, Sümer Ortaokulunun topluluk üyeleri yapaylık riskini ve öğrencilere verdikleri tepkileri biraz yumuşatabileceklerini dile getirdiler.

Hitit Ortaokulu mesleki öğrenme topluluğu üyeleri mikroöğretim videolarını önce bireysel olarak izlemişlerdir ve toplantı günü ise videolar sırayla hep beraber izlenmiştir. Normalde uygulama planlanırken zaman kazanmak için ikişerli gruplar halinde birbirlerini izlemeleri kararlaştırılmışken, topluluk üyeleri bütün videoları izlemek isteyince hepsi sırayla izlenmiştir. Diğer yandan izlemeye kimin videosu ile başlanacağı kararsızlık konusu olmuştur. Her bir üye kendi videosunun en sona kalmasını istemiştir. Her bir üye kendine ayna tutulunca kendilerinin hiç de düşündükleri gibi olmadığını ve kendilerinin bazı özelliklerinden memnun kalmadıklarını dile getirmişlerdir. Videolar izlenirken sınıf içi istenmeyen davranışlara, öğrencilerden kaynaklı zorluklara atıfta bulunan öğretmenler zaman zaman videoya konu olan ders içeriğine ilişkin tartışmalarda bulunmuştur. Ayrıca zaman zaman da videodaki konunun dışında ama Fen ve Teknoloji alanı ile ilgili konuları tartışmışlardır. Özeleştirisi konusunda daha cesur, meslektaşları eleştirme konusunda daha çekingen kaldıkları gözlemlenmiştir. Bu da genel olarak birbirlerini eleştirme kültürünün henüz oluşmadığı anlamına gelebilir. Nitekim Nergis öğretmen kendi videosu izlenirken orada bulunmak istemediğini ama yararlanmak için izlenmesini istediğini belirtmiştir. Videoyu izleyen diğer meslektaşları o yokken onu daha kolay eleştirebilmişlerdir. Ayrıca öğretmenler kendilerini hayal ettikleri gibi bulamayınca neden bir şeylerin istenildiği gibi olmadığı üzerinde çok fazla durma ihtiyacı hissetmişlerdir. Daha önce eğitim sistemi sorunları ve öğretmen gelişimine yönelik konuşulmuşken bu etkinlikte doğrudan öğretmen başarımına yönelik konuşulmuştur.

Sümer Ortaokulu'nda topluluk üyesi öğretmenler yüksek özgüvenlerinin bir yansıması olarak diğer topluluktan farklı olarak önce kendi videolarının izlenmesini istemiştir. Videoları aileleri ile de izlemişlerdir ve bazı MÖT üyeleri meslektaşlarının videolarını da merak ettikleri için etkinlik öncesi izlemişlerdir. Mesleki performanslarını görece yüksek buldukları için diğer topluluğa kıyasla düşük öğretmen başarımı ile ilişkili olan olgulara daha az değinmişlerdir. Hizmet içi eğitimlerde kuram ve uygulama arasındaki uyumsuzluğun ve uygulamalı eğitim eksikliğinin başarımlarını etkilediğini dile getirmişlerdir. Hitit Ortaokulundaki gibi videoların izlenmesi sırasında genel olarak anlatılan içerik, olumsuz öğrenci davranışları, özel alan, meslek bilgisi, öğrenci sorunları

gibi konulara ilişkin paylaşımlar yapılmıştır. Yavaş yavaş informal iş birliğinin ortaya çıktığı ve bu tür konularda birbirlerine öneriler verdikleri gözlemlenmiştir. Ayrıca grup normlarının da yerleşmeye başladığı gözlenmiştir.

Elde edilen bulgulardan hareketle mikroöğretim zamanı etkinliğinin mesleki gelişim bağlamında uygulanabilir bir etkinlik olduğu söylenebilir. Hazırlık aşamasında belli fırsatlara ve risklere değinen öğretmenler etkinliği deneyimleyince bu risklerin ortadan kalktığını da görmüşlerdir. Video çekimlerinin ilk dakikalarından sonra doğallaşma süreci yaşanmıştır. Hazırlık aşamasında etkinlik yorucu olarak değerlendirilmişken deneyimlendikten sonra, daha sık yapılması, her branşta uygulanması, sürekli yapılması gibi öneriler getirilmiştir. Etkinlik çıktılarının öğretmenleri etkilemesi oldukça verimli sonuçlar doğurmuştur. Bir önceki etkinlik olan meslektaşımın dersini izliyorum etkinliğinden daha verimli geçmiş, öğretmenler birbirlerinin dersini videolar üzerinden izlemiştir. Öğretmenler süreçten yararlandıklarını ifade etmiştir ve en önemlisi, dönüşümün hedeflendiği bir süreçte öz farkındalık sağlanmıştır. Mikroöğretimin alanyazında öğretmenin kaygısını azaltma, becerilerini geliştirme, öz güvenini artırma, meslektaş geribildirimini sağlama gibi yararları (Aydın, 2013) bulunmaktadır ve eldeki bulgular alanyazındaki katkılarla örtüşmektedir. Ders incelemeleri öğretmen odaklı, işbirlikli, öz-yansıtma olanağı sunan uygulamalardır ve mesleki gelişimin geleneksel yollarından daha etkilidir (Sullivan ve Glanz, 2015).

Tartışılanlardan hareketle mikroöğretim zamanı etkinliğinin zümreleri birer mesleki öğrenme topluluğuna dönüştürme sürecinde, topluluğun ilk haftalarında uygulanabilir etkili ve verimli bir etkinlik olduğu söylenebilir. Bir sonraki bölümde “Zümre toplantı tutanaklarımız ne söylüyor?” etkinliği ile ilgili bulgular, yorumlar ve tartışmaya yer verilmiştir.

4.2.4. Zümre Toplantı Tutanaklarımız Ne Söylüyor? Etkinliğinin Mesleki Gelişim Bağlamında Etkililiğine İlişkin Bulgular, Yorumlar ve Tartışma

“Zümre toplantı tutanaklarımız ne söylüyor?” isimli mesleki gelişim etkinliği son iki yılın zümre toplantı tutanaklarının incelenerek zümrenin öz değerlendirilmesinin yapılmasına, etkililik bağlamında tartışılmasına ve sürecin değerlendirilmesine dayalı bir etkinliktir. Bu etkinliğin mesleki gelişim bağlamında etkililiğine ilişkin bulgular etkinliğe hazırlık sürecine ilişkin bulgular, (Tablo 4.11), etkinliğin uygulama sürecine ilişkin

bulgular (Tablo 4.12), etkinliğin değerlendirilmesine ilişkin bulgular (Tablo 4.13) ve etkinliğin genel değerlendirmesi olarak sunulmuştur.

"Zümre toplantı tutanaklarımız ne söylüyor?" etkinliğine hazırlık sürecine ilişkin bulgular zümre toplantılarının durumu ve zümre toplantı tutanaklarının durumu olarak ele alınmıştır. Bulgular Tablo 4.11'de sunulmuştur.

Tablo 4.11. Zümre Toplantı Tutanaklarımız Ne Söylüyor? Etkinliğine Hazırlık Sürecine İlişkin Bulgular

Etkinliğe hazırlık	Zümre toplantılarının durumu	Hazırlıksız Göstermelik Okul gerçekliğinin dışında Merkezi gündemli Ünitelerin sırası konuşuluyor Toplantı için zaman yok Biçimsellik yanılıgısı var
	Zümre toplantı tutanaklarının durumu	Arşiv yok Formalite Etkisi yok Üstler kayıtsız

Tablo 4.11'de görüldüğü gibi etkinliğe hazırlık sürecinde zümre toplantılarının ve zümre toplantı tutanaklarının durumuna ilişkin bulgular elde edilmiştir. Zümre toplantılarının durumu incelendiğinde; hazırlıksız, göstermelik, okul gerçekliklerinin dışında, merkezi gündemli toplantılar yapıldığı, bu toplantılarda ünitelerin sırasının konuşulduğu, toplantı için zaman olmadığı ve toplantılara ilişkin bir biçimsellik yanılıgısının olduğu belirlenmiştir. Biçimsellik yanılıgısı şu anlama gelmektedir: Aslında merkezi gündem maddeleri dışında yerel gündem maddeleri ile de toplanılabileceği halde, geçmişte toplantıların evrak yönüne aşırı vurgu yapılması nedeni ile toplantıların biçimsel yani evrak yönüne odaklanıp verimli toplantıların içinin yıllar içinde boşaldığı bulgusuna ulaşılmıştır. Toplantıların temel çıktısı olan tutanakların durumu incelendiğinde ise; bir tutanak arşivinin olmadığı, tutanakların formalite olarak hazırlandığı, bir etkisinin olmadığı ve üstlerin de tutanaklarda alınan kararlara kayıtsız olduğu bulgularına ulaşılmıştır.

Aşağıda MÖT üyelerinin zümre toplantılarının ve toplantı tutanaklarının durumunu yansıtan bazı ifadelerine yer verilmiştir. Sevgi göstermelik toplantılar yapıldığına, Ata merkezi gündemli toplantılar yapıldığına, Mert yapılan toplantılarda ünitelerin sırasının konuşulduğuna, Nergis toplantı için zaman olmadığına ve Barış biçimsellik yanılıgısına ilişkin şu ifadeleri kullanmıştır:

"Sene başında işte zaten şey döneminde oluyoruz ya, seminer döneminde bir sınıfa girip ayaküstü, birde öğlenci gruptaki arkadaşlarla hep beraber ne oldu ne bitti ne kaldı? İleride ne yapmalıyız? Şöyle bir gözden geçiriyoruz ama Nergis Hanım'ın dediği gibi bunun bir oluru yok olmuyor yani. Ne kadar konuşulsa da havada kalıyor." Sevgi.

"Milli Eğitimden geliyor zaten onlar, diyor ki bunun üzerinde çalışacaksın, bizi zaten bir kalıbın içine sokuyor." Ata.

"Şöyle ki, işte yok mitozla başlanmış yok DNA ile başlanmış gibi, o tarz muhabbetler olabiliyor tabii ama şey sonuçta tabii zümrelere gündem maddeleri geldiği için o gündem maddesini konuşuyoruz." Mert.

"Seminer zamanında bir tek oradaki toplantıda toplanıyoruz yani zümrede, çünkü zamanımız ve bir araya gelme imkânımız olmuyor." Nergis.

"Aslında öğretmenler angarya kısımlarıyla ilgileniyor. Bence angarya kısmı ön planda değil de görüşme kısmı ön planda olmalı... Tabii zamanında, bu artık yok da teftişe gelenler genelde ona baktıkları için niye bu işte şu puntoda yazılmamış niye atıyorum şu düzende yazılmamış, şurası niye görüşülmemiş kısımlarıyla ilgilendikleri için öğretmenler tabii zamanında almış, o işe önem veriyorlar. Tabii bu son zamanlarda değişti artık... Gelip de size zümre toplantısında ne görüştünüz diyen yok artık..." Barış.

Mert zümre toplantı tutanaklarının formalite olarak görüldüğüne, Doğukan bir yaptırım olmadığına, Rüzgâr ve Nergis ise üstlerin kararlara kayıtsız oluşuna ilişkin şu ifadeleri kullanmıştır:

"...Genelde cümlelerimiz hep standart... Aslında her şey yapıldı mı, dolması için yazıyoruz bir şeyler... Sorgulama, keşfetme, bağımsız çalışma, öğrenme merkezli işte kişileştirilmiş öğrenme gibi, bunları biz yazdık ama... Boş kalmasın sayfa dolsun... Mesela gündem yapıyoruz mesela şeyi cümleyi yazıyoruz bir daha bakmıyorum mesela ne konuşmuştuk ne karar almıştık..." Mert.

"Yaptırım yok. Yaptırım olmayınca... Bize yıllarca diyorlar yaz gönder. Gönderiyorsun ama hiç senin yaptığına göre düzenleyeceği bir şey olmuyor. Onun için bir yerden sonra sen de bıkiyorsun artık." Doğukan.

"Hocam bütün okullardaki öğretmenlerin 10 tanesinden 9'u der ki, bu yaptıklarımız okunmuyor. Aynen öyle diyor, yani istediğinize sorun." Rüzgâr.

"Yani zaten sene sonunda ve sene başında hani eksikleri falan görüyoruz. Açıkları görüyoruz. Konuşuyoruz ama orada kalıyor genelde... Konuşuyorsun şu açık şurası şöyle burası böyle diyorsun ondan sonra hiçbir şey değişmeden aynı devam ediyoruz." Nergis.

Bulgular ve MÖT üyelerinin ifadeleri zümre toplantılarının oldukça sorunlu olduğunu ortaya koymaktadır. MEB zümre toplantıları ile okulların ve sınıfların sorunlarına çözüm bulmayı, öğretmenler arası iş birliği sağlamayı hedeflerken gerçeklik toplantılarının etkisiz ve verimsiz olmasıdır. Eğitim öğretime ilişkin tek bulgu ünitelerin sırasının konuşulmasıdır.

Onun dışında toplantıların tamamen öğretmenin zamansızlığının içinde zaman alan biçimsel bir anlayışla yürütüldüğü belirlenmiştir. MÖT üyelerinin ya da zümre başkanının geçmiş dönemlerin zümre toplantı tutanaklarını sakladıkları bir arşivin olmadığı, tutanakların internet üzerinden indirilip üzerinde değişiklik yapılarak kullanılıp formalite gereği bir belge olarak görüldüğü belirlenmiştir. Öğretmenler de bu durumu geçmişten bugüne toplantılarda alınan kararların hiçbir etkisinin olmayışına ve üstlerin bu kararları dikkate almayışına dayandırmıştır. Alınan kararların ya da belirtilen sorunların üstler tarafından dikkate alınmadığı, boşa karar alındığının düşünüldüğü belirlenmiştir. Oysa öğretmenler etkin zümre toplantıları için desteklenseler kendi aldıkları kararların uygulayıcıları olarak süreci kendileri yönetecek ve mikro ölçekte, okul bağlamında etkili olduklarını hissedeceklerdir. Böylelikle toplantıların bir etkisi olacak ve işlevsel yönü deneyimlenecektir. Öğretmenler bir bütün olarak iş birliği içinde çalışmayı, karar almayı, bu kararı uygulamayı, süreci takip etmeyi, sonuçları değerlendirmeyi ve yeni yollar belirlemeyi bilmediği ve bu anlamda desteklenmediği için zümre toplantıları da aslında başlı başına gelişimsel bir eylem planının karargâhı olabilecekken oldukça kısır kalmıştır. Çünkü var olan karar alma olanağının da öncelikle okul yönetimleri tarafından ama genel olarak eğitim sistemi içinde yönetsel anlamda iyi değerlendirilemediği söylenebilir. Öğretmenler okulda alınan kararların birazına katılırken, aslında çoğuna katılmak istemektedir ve karara katılım güdülenmelerini etkilemektedir (Özdoğru ve Aydın, 2012). Bu bağlamda öğretmenlerin özerkliğe ve desteklenmeye gereksinimi vardır. Eylem araştırması bir yaparak öğrenme sürecidir, genel problem çözme yönteminden farklıdır, birlikte eylem ve birlikte öğrenme söz konusudur (O'Brien, 2001) ve hedef okul ya da sınıf ortamlarını geliştirmektir (Johnson, 2005). Öğretmenler eğer işbirlikli bir etkinlik içinde bulunur ve sorunlarına bu tür eylem planları ile çözüm bulabileceklerini deneyimlerlerse, zümre toplantıları etkin hale gelebilir. Eldeki etkinlik, zümreleri birer mesleki öğrenme topluluğuna dönüştürme sürecinde öğretmenlerin aslında etkili zümre toplantıları yapmalarının mümkün olduğunu görmeleri için tasarlanmıştır. Var olan zümre uygulamalarına bir ayna tutulmasının yanında bir yandan da mesleki öğrenme topluluğu deneyiminin sunulmasının, bu ikisinin aslında bir bütün olabileceği, istenirse zümre toplantılarının oldukça etkili ve verimli olabileceği sonucuna ulaştırması beklenmektedir. Eldeki bulgular bu amaç doğrultusunda işlevseldir. Etkinliğe hazırlık sürecinde zümre toplantılarının ve tutanaklarının durumu tartışmalar eşliğinde ortaya konmuştur.

"Zümre toplantı tutanaklarımız ne söylüyor?" etkinliğinin uygulama sürecine ilişkin

bulgular etkili zümre toplantılarının engelleri, etkili zümre toplantıları için öneriler ve doğal etkili zümre toplantısı olarak ele alınmıştır. Bulgular Tablo 4.12'de sunulmuştur.

Tablo 4.12. Zümre Toplantı Tutanaklarımız Ne Söylüyor? Etkinliğinin Uygulama Sürecine İlişkin Bulgular

Etkinlik süreci	Etkili zümre toplantılarının engelleri	Öğrenilmiş etkisizlik Öğrenilmiş çaresizlik Düşük öğretmen güdülenmesi Düşük öğrenci güdülenmesi Düşük öğrenci düzeyi İstikrarsız MEB uygulamaları
	Etkili zümre toplantıları için öneriler	Otantik gündem Etkin iş birliği Karara katılım Resmi hazırlık zamanı Öğretmene güven
	Gözlenen topluluk gelişimi	Doğal etkili zümre toplantısı deneyimi

Tablo 4.12'de de görüldüğü gibi MÖT üyeleri "Zümre toplantı tutanaklarımız ne söylüyor?" etkinliğinin uygulama sürecinde etkili zümre toplantılarının engellerini tartışmış, etkili zümre toplantıları için birtakım öneriler sunmuştur ve toplantı sırasında fark edilmeden doğal etkili bir zümre toplantısı yapılmıştır. Bulgulara göre etkili zümre toplantılarının engelleri; öğrenilmiş etkisizlik, öğrenilmiş çaresizlik, düşük öğretmen güdülenmesi, düşük öğrenci güdülenmesi, düşük öğrenci düzeyi ve istikrarsız MEB uygulamalarıdır. Etkili zümre toplantıları için otantik gündemle toplanılması, etkin iş birliği yapılması, öğretmenin karara katılımının sağlanması, resmi hazırlık zamanının olması ve öğretmene güvenin sağlanması önerilmiştir. Ayrıca toplantı sırasında daha önce doğal paylaşımlar ile etkileşimi güçlenen MÖT üyeleri fark etmeden doğal etkili bir zümre toplantısı yapmaya başlamışlardır. Bu bulgu oldukça önemlidir, çünkü mesleki öğrenme topluluğu olarak kurulan topluluk, önce doğal iş birliği ve paylaşımlarını artırmış, bu toplantı sırasında ise doğal olarak etkili zümre toplantısı gerçekleştirmişlerdir ve bu durum da uygulamanın amacına uygun şekilde ilerlediğinin göstergesidir.

MÖT üyeleri bu etkinliğin uygulama sürecinde geçmiş dönemlere ait tutanaklarını incelemiş ve bu tutanakları oldukça etkisiz buldukları için de etkili zümre toplantılarının engellerini tartışmış ve etkili toplantılar için öneriler sunmuştur. Aşağıda MÖT üyelerinin bu bulguları yansıtan bazı ifadelerine yer verilmiştir. Nergis etkili zümre toplantılarının engellerinden öğrenilmiş etkisizliğe, Sevgi öğrenilmiş çaresizliğe, Zafer düşük öğretmen güdülenmesine, Rüzgâr düşük öğrenci güdülenmesine ve Doğukan istikrarsız MEB uygulamalarına ilişkin şu ifadeleri kullanmıştır:

"Sınıfın içinde nasıl Atatürk resmi var, İstiklal Marşı ve Gençliğe Hitabe var asılması gereken, biz de aynen öyle, sınıfın içinde bulunması gereken bir öğretmen resmiyiz. Başka hiçbir şeyimiz yok yani.... (Toplantılarda karar alınıyor) Değişen hiçbir şey yok aynı şey, sen kendin çalışıyorsun kendin oynuyorsun yani... Mesela bir yazı geliyor apar topar şu kitap hakkındaki düşüncelerinizi, müfredat hakkında düşüncelerinizi yazın diyor. Biz böyle apar topar yazıyoruz gönderiyoruz. Şeyinle kalıyor oradaki telaşınla kalıyor." Nergis.

"Kitabı yorumlayın diyorlar. Yorumluyorsun. İşte şu şuraya gelse, bu buraya gelse, şu şöyle olsa, bu böyle olsa. Rapor yazıyorsun gönderiyorsun. Seneye bakıyorsun aynı kitap geri gelmiş. Ben niye uğraştım? Onun için her şey kâğıt üzerinde, 'yapılıyor mu, yapılıyor'a dönüyor belli bir süreden sonra... Sınavların tarihleri değişiyor. Sınav değişiyor. Yani biz arada öyle fırtınada savrulan yapraklar gibi... Bir de elinde sihirli bir değnek yok sonuçta yapamıyorsun, edemiyorsun... Talihsiz hissediyorsun kendini. Sınıfa giriyorsun. Yapabilecek, onları böyle motive edebilecek hiçbir şey yok elinde. Hiçbir şey yapamıyoruz... O zaman da boşa kürek sallamayayım diyorsun, vazgeçiyorsun..." Sevgi.

"İşin asıl gerçeği de artık bu işten biz zevk almıyoruz. Yani artık eğitim diye bir şey kalmadı. Biz burada vakit geçiriyoruz yani iş çıkurundan çıktı... Biz artık savaşa savaşa bıktık... Ve bunun hiç kimse farkında değil... Sürekli öğretmen haberlerde, sürekli öğretmen çıkıyor, bu işin kaynağı ne, bu işin sorunu ne, hiç kimse ilgilenmiyor." Zafer.

"Çocuklar bu sıralar, çok, bazı sınıflar diyelim artık hepsi demeyelim de işin tadını kaçırdılar. Dün öğretmenimizin birisi dersten ağlayarak çıktı. Ağlatmışlar kadını ya... O çocuklar çıkmışlar, raydan çıkmışlar hocam. 2 Haziran'daki sınavla bir alakaları olmayan, okula gün doldurmaya gelip burada yapabildiği bütün eziyeti yapıp gidecek buradan... Ata Hoca'mdaki bir soruyu daha fazla çözeyimin derdinde. Yani bu çocuktan çocuğa da değişiyor. Bendeki çocukta alıcı kapalı, ben ona anlatayım diye uğraşıyorum her derste, inanın dersin içinde 40 defa ders kesiyorum." Rüzgâr.

"Hâlâ bak buraya (eski toplantı tutanağı) yazdığım şey, sınav tarihlerini yazıyorum, proje performans tarihlerini yazıyoruz. Neden biliyor musun? 1. dönem performans notu var. 3 yazılıydı 2'ye düştü. Bunu hazırlıyoruz sene başında, şu şu tarihlerde yapılacak sınav, onun işi de bitti. Ondan sonra proje ödevleri şunlar şunlar diyoruz. Proje ödevinin içeriği değişiyor. Yolda giderken çok şey değiştiği için..." Doğukan.

MÖT üyelerinden Barış ve Nergis etkili zümre toplantıları için önerilerden otantik gündeme, Mert etkin iş birliği ve öğretmene güvene, Doğukan resmi hazırlık zamanına ilişkin şu ifadeleri kullanmıştır:

"Bence zümre toplantıları yapılmalı. Gerçekten toplantı yapılmalı ve ne konuşuluyorsa o tutanak haline getirilmeli. Hazır gündem maddeleri geliyor. Onlar üzerinde konuşuluyor. Bence bu yanlış, tamamen doğaçlama özüyle oturup ne konuşulacaksa konuşulup onlar tutanak haline getirilmeli, diye düşünüyorum. Sonuçta öğretmenler olduğu için biliyorlar; yani neyin eksik neyin fazla olduğunu, o yüzden bence o şekilde olmalı. Ya da gündem maddeleri en sade ya da herkesi kapsayabilecek

şekilde olmalı... Tabii bu 2 ile 3 ile kısıtlanmamalı, ihtiyaç duydukları her an toplanabilirler..." Barış.

"En azından gerçek bir şeyler için konuşuruz. Biz şu an hayali, aslında olmayacağını bildiğimiz şey üzerinde konuşuyoruz ve çok itici geliyor bize. Biliyoruz hiçbir şey değişmeyecek. Biz sadece zorunlu olduğumuz için yapıyoruz. Ama gerçekten işlese... o zaman en azından deriz bak bir şeyler değişiyor, yapınca oluyor." Nergis.

"Mesela şey yapabiliriz. Kendi eksiklerimiz, proje ödevleri, kaç tane yazmışım ben proje ödevi, en az 700 tane proje ödevi var. Aslında oturacaksın, kafa yoracaksın. O zümrenin tutanağını güzelce yapacaksın. Kafa yoracaksın, 5.sınıfta herkes birer ikişer proje söylesin veya adamakıllı 10 tane proje belirleyeceğiz. Ama böyle şeyden değil, oturup tartışacağız şunu yaptıralım bunu yaptıralım 10 tane çıkarsak her sınıftan proje, yeter bize. Şimdi ben bakıyorum (alınan kararlara) çocuğa proje ödevi vercez. Şimdi bu olmaz, bu olmaz, o yapamaz bunu, seneye bu konuda şey yapalım herkes akşam düşünsün gelsin... Yani zümre içi iş birliği zümreleri güçlendiriyor, yani iş birliği ne kadar çoksa o kadar güçlü oluyorum ben. Mesela Sümer'in fen zümresi çok iyi olsa mesela, yani bunun bana da faydası var, Zafere de faydası var, Rüzgâra da faydası var. Bunlar tabii birlik beraberlikle olan şeyler bunlar paylaşımlarla oluyor." Mert.

"Mesela şunu demiyor, diyemiyor belki, hani ben tutanaktan vazgeçtim her ay toplanın derse girmeden önce, işte konuya başlamadan önce bir toplanın, mesele neyse, ne yapılması gerekiyorsa karar alın. Belki onlara daha böyle şey yapıcak ama onlar güvenmeden, konuşmadan işi bitirirler şeysi yapıyor ve onun tutanağını istiyorlar." Mert.

"Yani bir öğretmen en fazla 15 saat derse girecek. Artı ondan sonra öğretmen 30 saat okulda dursun; 15 saat ekstra çalışmalar, bilmem neler yapsın. 30 saat üzerinden değerlendirilsin öğretmen. İlla bir öğretmenlik derse girip 40 dakika ders anlatmak değil yani. Bunun hazırlık dönemi var. Ondan sonra Sevgi Hanım şu konuyu nasıl anlattın hocam? Güzel bir metot bulmuşsa onun uygulanabilirliğini geliştirme var. Onu mesela biz şöyle bir yöntem bulduk, deyip onu ADÜ'ye götürüp oradaki bu işin bilimini yapan insanlarla paylaşıp bunu nasıl geliştirebileceğimizi tartışmak var. Aslında insan istedikten sonra var oğlu var... Bence bu kâğıt israfı, bence bu iş değiştirilmeli benim dediğim olmadığı sürece bunların hiçbirisi olmaz. Kesinlikle öğretmenin iş yükü azaltılacak. Öğretmenin, öğrenciye hazırlık dönemi arttırılacak. Bunun başka kurtuluşu yok bence. Sizce de öyle değil mi?" Doğukan.

Bu etkinlik sürecinde doğal olarak da etkili bir zümre toplantısı gerçekleştiren MÖT üyelerinin bu durumu yansıtan diyaloglarından bazı kesitlere yer verilmiştir. Örneğin Sümer Ortaokulu mesleki öğrenme topluluğunun bu uygulama sürecinde MÖT üyeleri arasında geçen konuşmaların bir bölümü şöyledir:

"Mert: Ama bak gerçekten olmamış, ondan sonra kendi kafamdan proje üretiyorum, buraya (toplantı tutanağına) bakıyorum hiçbirisi olmaz, diyorum. Gidiyorum kendi kafamdan proje üretiyorum.

Rüzgâr: Sen buradaki projeleri neden beğenmedin?

Mert: Buna gerek yok, diyorum.

Ata: Çocuğa bir şey kazandırmayacağını düşünüyor.

Rüzgâr: Niye ya 5. sınıf üç boyutlu dünya ve ay gezegen modeli hazırlama.

Bence güzel o.

Mert: Güzel olabilir, ama 10 tanesi güzel, ama daha güzellerini bulabiliriz yani. Geçen gün 6.sınıfta bizim arkadaş dedi ki bana...

Zafer: Sigaranın zararları, çocuğun sahaya inip araştırma yapması gerekir aslında.

Rüzgâr: İlla ki vardır ya, organları kesilmiş olabilir, sigara kullanmış olabilir televizyonda görüyoruz ya, hem şeker hastası hem de onu içtiği için yaralar iyileşmiyor, kesiliyor adam. Televizyona çıktı ya, elleri gitmiş adam sigara içcem diye uğraşiyor o haliyle.

Zafer: Hakkıyla yapılacak olduktan sonra yapılacak iş çok ama Milli Eğitimin biraz daha öğretmenin yanında olması gerekiyor.

Mert: Şimdi mesela süratle ilgili kısa özet yaparak örnekler çözüyoruz. Ya böyle proje ödevi mi olur.

Rüzgâr: Olmamış onu ben de almam yani.

Mert: Ya işte bunu aslında seçmemiz lazım, yani buraya 40 tane 50, 56 tane proje ödevi yazmışım ben ya, şimdi ne gerek var? Ben buradan bakarken bir kere kafam karışıyor seçemiyorum. 56 yerine 10 tane 15 tane yaz, içinden seçmek daha kolay 56 taneye bakıyorum hepsini inceliyorum.

Rüzgâr: Her çocuğa farklı proje vercen diye bir şey de yok zaten.

Mert: Adamakıllı olsun yani.

Zafer: Bir projeyi 4 öğrenci de yapabilir ama araştırabileceği bir şey olması lazım.

Ata: Proje çocuğa bir şey kazandırmalı yani.

Rüzgâr: Bir de şey çok oluyor, bizim bu model istediğimiz projelerde, maket istediğimiz projelerde işin içine aileler çok giriyor. Onun projesi oluyor zaten. Sanayiye gidiyor dediğimiz şeyi yaptırıyor ustaya...

Zafer: Onlar da hazır satılıyor.

Rüzgâr: Eee tabi.

Mert: Mesela bak dediğim gibi o seri, paralel bağlamayı çocuğun kendisi yapsa, görse o şeyi unutmaz. O zaman diyecek ki paralel taraf değişmiyormuş.

Ata: Parlaklığının nasıl değiştiğini, sökcek takcak yaparken.

Mert: Kısa devre yapıyor mu yapmıyor mu. Şimdi böyle seçeceğiz ki çocuk alıcak orada, o konuyu güzel kavrayacak. Yani bunun üzerinde mesela yoğunlaşılabilir her ünitede seçeceksin böyle projeler.

Rüzgâr: Tabi canım seride diyoruz işte ampullerden birini söktün mü diğerleride söner. Söylüyoruz da görse unutmayacak..."

Bulgular ve MÖT üyelerinin ifadelerinden yola çıkarak etkili zümre toplantıları yapmanın aslında mümkün olduğu, fakat öğretmenlerin bu konuda deneyimle gelen bazı düşüncelerinin süreci etkisiz hale getirdiği söylenebilir. Öğretmenlerin düşünceleri ise büyük oranda etkinliğe hazırlık sürecinde tartışılan, toplantıların yaptırımının olmaması ve üstlerin kayıtsız oluşundan kaynaklanmaktadır. Öğretmenler kendilerine güvenilmesini beklemektedirler ve etkili zümre toplantıları için yönetim tarafından biraz desteklenmeleri

ve cesaretlendirilmeleri bile sorunların çözümünde etkili olabilir. Eldeki araştırmada zümre toplantı tutanakları incelenirken öğretmenlerin öğrenilmiş etkisizlik ve öğrenilmiş çaresizlik yaşadıkları ve bu durumların da etkili toplantılar yapmaya engel olduğu belirlenmiştir. Öğretmenler bir şeyleri değiştiremedikleri için etkisiz, nasıl değiştireceklerini bilmedikleri için de kendilerini çaresiz hissetmektedirler. Bu durumda yönetici desteği ve meslektaş desteği, savrulduğunu hisseden öğretmeni güdülemek açısından oldukça önemlidir. Öğretmen başarılı bir zümrenin parçası olup eğitim öğretime ilişkin sorunlarla ekip çalışması sayesinde baş edebildiğini, etkili sonuçlar aldığını gördükçe çaresiz ve etkisiz hissetmeyebilir; çünkü sonuç alabildiği eylemleri deneyimlemiş olacaktır. Öğretmenin otorite ve özerkliğe gereksinimi vardır ve bu durum gelişim için uygun iklimi oluşturabilir. Paylaşım ile mesleki bilgi ve becerisi artan öğretmenin otoritesi güçlenecektir (Yaylacı, 2013) ve böylelikle kendini etkili hisseden öğretmenin yabancılaşmasının önüne geçilebilir. Düşük öğrenci güdülenmesi ve düşük öğrenci düzeyi aslında bir sonuçken bunların bir neden olarak değerlendirilmesi de çarpıcı bir bulgudur. Öğretmenler, öğrenci düzeyi ya da güdülenmesi düşük olduğunda etkili toplantı yapamamak yerine tam tersine böyle bir durumda etkili toplantılar yaparak bu sorunu çözmeleri gerektiğinin farkına varmalıdır. Nitekim bu etkinlik sürecinde öğretmenler etkili bir zümre toplantısı yapmış, öğrenci öğrenmelerini etkin hale getirecek öneriler geliştirmişlerdir.

Öğretmenlerin kendilerini etkisiz ve çaresiz hissetmesi politika yapımcıların üzerinde dikkatle durması gereken bir durumdur. Örgütsel çaresizlik örgütsel sessizliği (Evren, 2019) ve yabancılaşmayı (Yılmaz ve Yengin Sarpkaya, 2009) doğurabilir. Öğretmenler potansiyel sorunlar ya da konularla ilgili çeşitli gerekçelerle bilgi saklayabilir (Morrison ve Milliken, 2000), bu durum korku kültürünün bir ürünü olabileceği için öğretmenleri "mı" gibi davranmaya itebilir (Cüceloğlu, 2008). Nitekim araştırmanın yöntem bölümünde MÖT üyelerinin mesleki özellikleri kısmında da sunulduğu gibi öğretmenlerin örgütsel sessizlik, yabancılaşma, korku kültürü gibi olguları dile getirdiği görülmektedir. Bu durum çeşitli yönetim tarzlarının ürünüdür. Otokratik ve ilgisiz yönetim tarzları korku kültürünü beslerken, demokratik yönetim tarzı ile korku kültürü arasında negatif yönlü bir ilişki bulunmaktadır (Kahraman ve Çelik, 2019). Bu nedenle demokratik olmayan yönetim tarzının yaratmış olabileceği korku kültürünün yıkılması, demokratik uygulamaların yoğun bir şekilde işe koşulmasına bağlıdır. Yönetimlerin demokratik uygulamaları işe koşması ve mesleki gelişim bağlamında destekleyici küçük gruplara dahil olma öğretmeni izole

olmaktan çıkaracağı için cesaretlendirebilir ve korku kültürünün yıkılmasına yardımcı olabilir. Hem örgütsel sessizlik hem yabancılaşma örgütsel gelişme için istenmeyen bir olgudur. Öğretmenlerin yaratıcılığını, rol model olmasını, mesleki gelişimlerini, eğitsel anlamda etkililiğini ve verimliliğini, okul yönetimi ve meslektaşları ile iş birliği içinde çalışmasını engeller (Hoşgörür, 1997). Bu nedenle gelişim için yöneticilerin kurumlarında bu olguları sağlıklı değerlendirmesi gerekir.

Öğretmenlerin kendilerini etkisiz ve çaresiz hissetmelerine karşın otantik yani okul gerçekliklerini yansıtan gündemle toplanma önerisi aslında mesleki öğrenme topluluğunun etkisi ile doğmuş bir öneridir. İstenirse bazı şeylerin yapılabileceği görülmüş, öğretmenler yavaş yavaş iş birliği yapmayı öğrenmiş, bu bağlamda kullandıkları terimler de değişmiştir. Örneğin Mert etkili zümreler için etkin iş birliği önerisini yansıtan cümlelerinde iş birliğine ilişkin başlangıçtaki düşünsel konumuna göre oldukça farklı bir noktaya geldiğini göstermektedir. İş bölümünü ya da yüzeysel paylaşımı değil iş birliğini yansıtan bir anlayışla öneri getirmiştir. Ya da Doğukan resmi derse hazırlık zamanı önerisini ve bu öneriyi yansıtan ifadelerini mesleki öğrenme topluluğu deneyiminin etkisi ile şekillendirmiştir. Daha önceki toplantılardan farklı olarak tamamen gelişimsel öğelere odaklanmış, gerçek iş birliği tanımına uygun resmi hazırlık zamanı önermiştir. Teknik alışveriş algısı yerini, ortak amaca yönelik iş birliğine bırakmaya başlamıştır. Bu etkinlik mesleki gelişim bağlamında oldukça önemli bir mesafe kat edilmesini sağlamıştır. Bunda hem etkinliğin zümre çalışmalarının etkili olabileceğini göstermesi, hem de topluluk üyelerinin bugüne kadar paylaşımlarının artması etkili olmuştur. Bu bağlamda öğretmenler kendi kendilerine bu noktaya gelmediği için okul yönetiminin öğretmenlere bir zemin hazırlaması gerektiği açıkça görülmektedir.

MÖT üyelerinin mesleki gelişime güdülenmelerini engelleyen etmenler araştırmanın yöntem bölümünde MÖT üyelerinin mesleki özellikleri kısmında verilmiştir. Bu engelleyicilerin çoğu aynı zamanda zümre toplantı tutanaklarımız ne söylüyor etkinliğinde etkili zümre toplantılarının engelleri arasında yer almaktadır. Mesleki gelişimi engelleyen etmenlerden yöneticinin pasifliği, ataleti, korkusu, inisiyatif almaması, velinin müdahalesi, öğrencinin ilgisizliği, meslektaşın pişkinliği, öğretmenin statüsü, uygulamalı eğitim eksigi, öğretim programının kısırlığı, materyal eksikliği, ikili öğretim, kalabalık sınıflar, ders yükü, fiziksel koşullar, bürokratik prosedürler, ailevi sorunlar, yüksek öz yeterlik yanılgısı ve emeklilik düşüncesi bir araya geldiğinde öğretmenin öğrenilmiş etkisizlik, öğrenilmiş

çaresizlik, düşük güdülenme yaşaması ve dolayısıyla öğrenci güdülenmesinin ve başarısının da düşmesi doğal bir sonuç olabilir. Bu engellerin bir kısmının giderilmesi okullarda yöneticilerin tutumuna bağlı iken bir kısmı MEB'in yapacağı düzenlemelerle, bir kısmı da öğretmenin kişisel yaşamını düzenlemesine bağlı olarak giderilebilir. Yöneticiden kaynaklı engellerin yoğun bir şekilde dile getirilmesi bu konunun önemine dikkat çekmektedir. Okul yöneticilerinden genelde destek bekleyen öğretmenler (Balyer, Özcan ve Yıldız, 2017) bu desteği bulmak bir yana, cezalandırıldıklarını, engellendiklerini düşündüklerinde mesleki gelişimleri de sekteye uğramaktadır. Bu bağlamda yönetici yeterlikleri tartışmasız önemlidir. Eğitimsel lider olabilen (Çelik, 2012), okuldaki biçimsel yapıları, iş birliğini, politik yapıyı, belirsizlikleri ve kültürü en iyi şekilde analiz edip yönetebilen (Bush, 2011), öğretmenlerini destekleyen (Nayır, 2012b; Günbayı, Dağlı ve Kalkan, 2013), denetim süreçlerini öğretmeni geliştirmek için kullanabilen (Altun ve Yengin Sarpkaya, 2020), okullardaki çatışmaları yönetebilen (Arslantaş ve Özkan, 2012), örgütsel adalet sağlayan (Alanoğlu ve Demirtaş, 2019) ve daha birçok yeterlikleri sağlayabilen yöneticiler sistemin ihtiyacı olan ve görülüyor ki MÖT üyelerinin de ihtiyacı olan yöneticilerdir. Daha iyi çalışma koşulları ve çalışma ortamının oluşturulmasından da okul yönetimi sorumludur (Çınkır ve Kuru Çetin, 2010). Diğer yandan MÖT üyesi öğretmenler yöneticilerinin tutumlarını bu yeterliklerin karşısı ifadelerle betimlemişlerdir.

Velinin müdahalesi, öğrenci isteksizliği ve öğretmenin statüsü birbiri ile ve sistemdeki diğer uygulamalarla ilişki içinde olan engelleyicilerdendir. Öğretmenler, velilerin sürece olumsuz anlamda çok fazla dahil olduğunu ve bunun da mesleki gelişimlerini engellediğini belirtmişlerdir. Mesleki statünün bir yansıması olduğu düşünülen bu etmenler çeşitli araştırmalarla da desteklenmektedir. Araştırma bulguları, öğretmen ve yönetici görüşlerine göre öğretmenlik mesleğine karşı saygının düşük olduğunu ortaya koymaktadır. Bunun nedeni olarak da medyada çıkan olumsuz haberler, öğretmenlerin ücretli, sözleşmeli, kadrolu olarak sınıflanması, yetersiz maddi haklar, öğretim sürecine karışılması, profesyonellikten yoksunluk, özlük haklarındaki düşüş, olumsuz siyasi söylemler belirlenmiştir (Çalışıcı Çelik ve Kırıl, 2018; Atmaca, 2020). Yıldız'ın (2013) araştırma bulgularına göre öğretmenler kendilerini düşünceliği elinden alınmış, neyi nasıl yapması gerektiği belirlenmiş bir robot; özerkliği gasp edilerek mesleki uygulamaları standartlar, performans göstergeleri ve verimlilik gibi hesap verilebilirlik mekanizmalarıyla ölçülen şirket çalışanı; toplumsal yükümlülükleri tırpanlanarak kendini saygınlığı aşındırılan bir teknisyen gibi hissetmektedir (Yıldız, 2013). Bu bağlamda

mesleki statünün, saygınlığın, mesleki gelişim sürecinin önünde ciddi bir engel olarak durduğu söylenebilir. Öğretmen gelişimine yönelik uygulamaların çıkış noktasında öğretmen ihtiyaçları yer aldığına göre, öğretmenin en temel ihtiyaçlarından biri olan mesleki statü bu uygulamaların temel gündem maddelerinden biri olmalıdır. Öğretmenin mesleki prestiji ve toplumsal değerinin yükseltilmesi politika yapıcıların üzerine eğilmesi gereken bir konudur (OECD, 2019). Bu bağlamda işbirlikli, kolektif çalışmaların değeri yadsınamaz. Bir mesleki öğrenme topluluğuna dahil olan öğretmen kendini yalnız hissetmez, kolektif duyguyu hisseder (Doğan ve Adams, 2017), bu da ona kendini değerli hissedeceği alanlar sunabilir. Bakanlık, öğretmen statüsüne yönelik çalışmalar yürütmeli, bu bağlamda işbirlikli çalışmaları da araç olarak kullanmalıdır.

Mesleki gelişim sürecinde engelleyicileri ele alan araştırma bulguları ile eldeki araştırma bulguları tutarlıdır. Can'ın (2019) araştırma bulgularına göre yönetici tutumu, çalışma koşulları, düşük güdülenme, öğretmenlik mesleğinin statüsü, ekonomik sorunlar, eğitim politikalarının değişmesi mesleki gelişimin engelleyicileridir. Uştu, Taş ve Server'in (2016) araştırma bulguları da öğretmenlerin mesleki gelişimini engelleyen en önemli etmenlerin maddi olanakların yetersizliği ve ailevi nedenler olduğunu ortaya koymaktadır. Eldeki araştırmada da bu bulguları destekleyen sonuçlara ulaşılmıştır. Özel ders verme ekonomik yetersizliğin bir sonucu olarak mesleki gelişimi engelleyen etmen olarak karşımıza çıkmaktadır, diğer yandan bu durum sadece ekonomik yetersizlikle açıklanamaz, bu bağlamda meslek etiğinin de göz önünde bulundurulması gerekmektedir. Öğretmenlerden etik davranışların beklenebilmesi için iş doyumunun artırılması gerekmektedir. Bu doyum sadece maddi öğelerle değil, aynı zamanda saygınlık, karara katılım, iş birliği gibi durumlarla sağlanabilir.

Ek olarak eldeki araştırmada uygulamalı eğitim eksikliği ve öğretim programının kısırlığı engelleyiciler arasında belirtilmiştir. Bu durum öğretmenin öğrenilmiş çaresizlik yaşamaması ile ilişkili olabilir. Bu nedenle aslında yöneticinin tutumu ve sistem koşulları içinde sınıfında istediği gibi uygulama yapabilecekken, ya da eğitim programını sınıf içi uygulamalarında zenginleştirme özgürlüğü varken bunları yapamıyor olması engel olarak ifade edilmiştir. Görüşmeler sırasında çeşitli eğitsel uygulamalar yapıyor olmasının, sınava hazırlama gerçekliği karşısında eleştirildiğini belirten Zafer bu durumun güzel bir örneğidir. Zaman içinde yönetsel destek bulamadığı için uygulama yapmamaya başlamış, yöneticisi değiştiği halde şu anda da öğrenilmiş çaresizlikle uygulama yapamadığı

görülmüştür; bu durumun da mesleki gelişim için bir engel olduğunu dile getirmiştir. Aslında öğretmenlerin öğrenilmiş çaresizliği yabancılaşmalarının bir sonucu olabilir. Bireyin yakın çevresi üzerindeki denetimi azalır ve bu da çaresizliğe yol açar (Kongar, 1979: 464). Güçsüzlük, anlamsızlık, yalıtılmışlık, kuralsızlık ve kendine yabancılaşma boyutları ile var olan, öğretmenin kendi ürünleri üzerinde yani eğitim öğretim çıktıları üzerinde kendini etkisiz hissetmesi ve bu etmenlerle beraber izole olması şeklinde kendini gösteren olgu, öğretmenlerin mesleklerinden soğuması, bu süreçleri giderek anlamsız bulması, kendini yalnız hissetmesi ile sonuçlanabilir (Eryılmaz ve Burgaz, 2011). Bu öğrenilmiş çaresizliğe neden olan yabancılaşmada, deneyimle birlikte merkezi sınav sisteminin de büyük etkisi bulunmaktadır. Eğitsel başarı artık doğayı anlamak, özgürlüğü hissetmek, kendi gücünü fark ederek onu doğayla uyum içinde gelişim için kullanabilmek yerine daha ilköğretim yıllarından itibaren çözülen test sayısı, girilen sayısız sınavda alınan puanlarla, gidilen lisenin prestiji ve kazanılan üniversitenin sağlayacağı iş imkanlarıyla tarif edilmektedir. Veliler ise çocuklarını bu ölçütler üzerinden karşılaştırma ve yarıştırmaya çalgınlığı içindedirler (Demirer, 2014: 2). Artan kaygı ve riskle beraber aileler, kendilerine piyasada sunulan seçenekleri rasyonel bir şekilde değerlendirmekle yükümlü müşterilere dönüşürken, çocuklarını diğerlerinden farklılaştırma çabası içine girerek daha rekabetçi olmakta ve eğitim sistemi içinde kendi bireysel planlarını işe koşturmaktadırlar (Çimen, 2013: 12). Bu durum da MÖT üyeleri tarafından mesleki gelişimin engelleyicisi olarak sunulan veli müdahalesini doğuruyor olabilir. Bugün, orta sınıf aileler çocuklarının başarısını sağlamada birçok çelişkiyle baş başadır (Sabırlı, 2013). Onların iyi çocuk yaratma eğilimleri, bu günkü eğitim portresinin çizilmesinde en az devlet politikaları kadar etkilidir (Çimen, 2013).

MÖT üyelerinin mesleki gelişim engelleri ve de etkili zümre toplantılarının engelleri olarak ifade ettiği öğrenci isteksizliği de küreselleşme ile dönüşüme uğrayan eğitim sistemi içinde savrulmanın bir yansıması olabilir. Yöneticiler bu olgunun farkında olarak ciddi önlemler almaz, okullarda öğretmenler arası iş birliğine dayalı bir mesleki gelişim sürecini işe koşturmazlarsa bağlamdan kopuk izole öğretmenler ve hedefi, aidiyeti olmayan, isteksiz öğrenciler daha da artarak sistemin içinden çıkılmaz bir noktaya gelmesine neden olabilir. Öğrencinin isteksizliği öğretmenlerin mesleki gelişiminde görünür bir engel olmasına karşın bunun altında yatan nedenler oldukça çeşitlidir. Eldeki araştırma sürecinde öğretmenler farklı bağlamlarda da sık sık öğrenci isteksizliğini, amaçsızlığını, öğrencilerin istenmeyen davranışlarını, okullarda eğitim öğretim yerine çocuk bakıcılığı yaptıklarını dile

getirmiştir. Bu durumun çeşitli nedenleri olabilir. Freire'nin bankacı eğitim modelinin (Freire, 2013: 55) de ötesine geçmiş, bilginin de sadece sınav bilgisine indirildiği bir düzende programlar da öğrencilerin düşünme ve problem çözme yeteneklerini geliştirici içerik taşımamakla eleştirilmektedir. Düşünme yeteneği gelişmeyen bir öğrencinin en büyük zihinsel etkinliği, depoladığı bilgiyi geri çağırarak, ancak bu bilgiyi nasıl ve nerede kullanacağını bilememekten ibaret olacaktır (Özden, 2002, 18-19). Nitekim eldeki araştırmada MÖT üyelerinden Rüzgâr, oğluna ilişkin bir paylaşımında ilginç bir olaya değinmiştir. Aydın'dan Umurlu'ya trenle yolculuk yapacak başarılı bir 8. Sınıf öğrencisi olan oğlunun, annesini telefonla arayarak "hangi yöne giden (İzmir ya da Denizli) trene bineceğini" sorduğunu, Denizli yönüne giden trene bindikten sonra ise tekrar arayarak "daha önce aynı yolculuk için trene bindiğimde koltuğumun yönü trenin gidiş yönüyle aynıydı, şu anda ise ters, yanlış trene binmiş olabilir miyim?" dediğini aktarmıştır. Bunun üzerine de topluluktaki öğretmenler var olan sistemle çocukların günlük yaşam problemlerini çözemediklerini tartışmışlardır. Girux'a (2013) göre ABD'de standartlaştırma ve merkezi sınav politikalarının çarkında kalan eğitim reformları yaratıcı öğretimi baskılamakta ve öğrencilere adeta montaj bandındaki katıksız bir girdi gibi davranmaktadır. Güven, hayal gücü, yaratıcılık, eleştirel öğretim ve öğrenmeye saygı, kar elde etme peşinde hiçe sayılmaktadır. Bu bağlamda her konu izolasyon içinde öğretilir ve hiçbir ortak anlamı veya bağlamı olmayan steril bilgi parçaları olarak aktarılır. (Girux, 2013). Türkiye'de de koşulların çok farklı olduğu söylenemez. Aşırı bilgi yüklemesi, sınav yarışı, öğrenciyi bağlamından koparıp kendine yabancılaştırmış ve pasifleştirmiştir. Sistem içindeki pasif, bağlamdan kopuk öğrenciler de öğretmen güdülenmesini düşürmektedir. Oysa öğrenciyi güdülemek de okul müdürlerinin ve öğretmenlerin görevidir. Bu güdüleme süreci öğretmenin izole bir şekilde mücadelesiyle başarılı olunabilecek bir arena değildir. Öğretmenin kolektif çabasına, meslektaş dayanışmasına, yönetsel desteğe, öğretimsel liderliğe ihtiyacı vardır. Bu karşılıklı belirleyicilik içinde olan engellerin ortadan kaldırılması işbirlikli eylemleri zorunlu kılmaktadır.

Öğretmenlerin etkili zümre toplantıları için önerileri incelendiğinde okul yöneticilerinin desteği ön plana çıkmaktadır. Öğretmene güven ve öğretmenin karara katılımı beklentiler arasındadır. Okullar, sosyal sistemlerdir ve amaçlara ulaşmak için okul yöneticilerinin çalışanların ihtiyaçlarını ve isteklerini dikkate almaları önemlidir. Öğretmenlerin ihtiyaçlarının istenen düzeyde karşılanması, okulu amaçlarına ulaştırmada daha fazla katkıda bulunmalarını sağlayabilir (Nayır, 2012a). Bir mesleki gelişim sürecinde

yöneticinin öğretimsel lider olması ve öğretmen gelişimi için altyapıyı hazırlaması gereklidir ve bulgular da bu ihtiyacı yansıtmaktadır. Okul yöneticisinin güven, destek, karara katılım üzerine bir örgüt kültürü inşa etmesi, mesleki gelişim açısından etkili sonuçlar doğurabilir. Örgüt kültürü öğretmenlerin örgütsel aidiyetleri, örgütsel bağlılıkları (İpek, 2010; Zhu, Devos ve Li, 2011), örgütsel öğrenmeleri (Seashore Louis ve Lee, 2016), iş doyumları (MacIntosh ve Doherty, 2010), örgüte güvenleri (Dinç, 2007), okul geliştirme çıktıları (Lindahl, 2006), okul başarımı (Maslowski, 2001) ve daha birçok değişken üzerinde olumlu etkiye sahiptir. Bir bütün olarak düşünüldüğünde bir kurum kültürü oluşturabilen, başarı ve destek kültürünü canlandırabilen müdür öğretmenlerin mesleki gelişimi için de büyük bir adım atmış sayılabilir. Böylelikle öğretmenler de bu destek kültürünün içinde mesleki gelişimleri için fırsatları değerlendirme eğiliminde olabilirler. Başarılı okullarda öğretmeni besleyen bir topluluk, örgüt kültürünü koruyan ve bir arada tutan bir kap gibidir. Öğretmenler sadece bu tür okullarda çalıştıkları için bile kendilerini canlı, mücadeleci, profesyonel katılımcı ve güçlenmiş hissetmektedir (Senge, Cambron-McCabe, Lucas, Smith, Dutton, ve Kleiner, 2000). Dolayısıyla okul başarısı için öğretmenlerin iş birliği içinde çalıştığı bir okul kültürünün varlığı gerekli bir bileşendir. Okul kültürü öğretmenler arası ilişkilerde ve okul etkinliklerini yöneten normlarda görülebilir. Üretken ve olumlu okul kültürü normları, değerleri ve ilişkileri ile okul geliştirmeyi sağlayacak ve sürdürecektir mesleki öğrenme topluluklarının yaratılmasına anlamlı katkı yapabilir (Hipp, Huffman, Pankake ve Olivier, 2008). Bu tür bir kültür öğretmenler arası etkileşimi de artırabilir. Eldeki araştırmada zümre öğretmenleri o kadar sınırlı etkileşim kurmaktadırlar ki, neredeyse birbirlerini görmediklerini dile getirmektedirler. Sevgi bu durumu “*Biz çoğu zaman hani okula geliyoruz apar topar derse giriyoruz. 10 dakika teneffüs. Her birimizin ayrı ihtiyaçları var, kimi telefonla konuşacak kimi tuvalete gidecek, kimi bir şeyler atıştırarak. Birbirimizi görmüyoruz akşam üstü çıkarken hadi hoşçakalın vedalaşıp gidiyoruz.*” sözleriyle ifade etmiştir. Öğretmenler arası etkileşim ihtiyacı iş birliğine giden yolun ilk basamaklarından biridir. Öğretmenler mesleki gelişimde bir öğrenci olarak etkileşimsiz bir anlatı sürecine değil, dönüşüm için diyaloga ve etkileşime dayalı bir sürece dahil olmalıdır (Freire, 1970). Nitekim bu etkinlikte gözlenen doğal zümre toplantısı deneyimiyle mesleki gelişim etkinlikleri etrafında örülü sistematik bir sürecin sonuçları ilk haftalardan alınmaya başlanmıştır.

Bu uygulamanın daha da etkili hale gelebilmesi için okul yöneticileri öğretmenlere güvenmeli ve onların özerkliğini desteklemelidir. Mesleki öğrenme topluluğu deneyimi

karşılıklı güven, ortak normlar, karara katılım, etkin iş birliği gibi unsurların tamamını içermektedir (Hord, 2009; Stoll, vd., 2005; DuFour, 2004) ve öğretmenler artık bu etkinlik sürecine kadar bunları deneyimlemiştir ve önerileri artık bu alt yapı ile şekillenmektedir. Öğretmenin kendini etkisiz hissettiği bir dönemde ihtiyacı olan yetişkin öğrenmesine uygun dönüşümsel bir sürece girmesidir. Mesleki öğrenme toplulukları deneyimi öğretmenin bu dönüşümü yaşaması için önemli bir kaynaktır. Mezirow ve Taylor'un (2009) da belirttiği gibi dönüştürücü bir öğrenme sürecinde ortaya çıkan ikileme düşme, kendini değerlendirme, özeleştirme yapma, farkındalık, bir eylem planı oluşturma, bilgi ve becerileri kazanma, bunları deneme, yeterli hissetme ve özgüveni inşa etme ve yeni rolleri ile bütünleşme evreleri mesleki öğrenme toplulukları ile sağlanabilir. Eldeki araştırma bulguları, öğretmenlerin bu dönüşümü yaşamaya başladığını açıkça ortaya koymaktadır. Zümre toplantıları için otantik gündemle toplanmanın, etkin iş birliği yapmanın, karara katılımın, resmi nitelikli hazırlık zamanının ve öğretmene güvenin önerilmesi öğretmenlerin farkındalığının arttığını, artık gelişimsel düşünebildiklerini ve bu bağlamda fikir ve eylem üretebildiklerini göstermektedir. Öğretmenlerin doğal etkili bir zümre toplantısı yapmaları da eylem planının amacına hizmet ettiğini göstermektedir.

"Zümre toplantı tutanaklarımız ne söylüyor?" etkinliği gerçekleştirildikten sonra bu etkinliğin mesleki gelişim bağlamında etkililiğiyle ilgili olarak MÖT üyeleriyle yapılan odak grup görüşmesinden elde edilen bulgular Tablo 4.13'te sunulmuştur.

Tablo 4.13. Zümre Toplantı Tutanaklarımız Ne Söylüyor? Etkinliğinin Değerlendirilmesine İlişkin Bulgular

Etkinliğin değerlendirilmesi	Zümre toplantıları	İstenirse çok etkili olabilir Öğretmeni geliştirir
-------------------------------------	--------------------	---

Görüldüğü gibi MÖT üyelerinin yürütmüş olduğu "Zümre toplantı tutanaklarımız ne söylüyor?" etkinliğinin sonucunda öğretmenler iki temel yargıya ulaşmıştır. Bunlar, zümre toplantıları istenirse çok etkili olabilir ve zümre toplantıları öğretmeni geliştirir, olarak belirlenmiştir. MÖT üyeleri geçmiş yıllarda hazırladıkları zümre toplantı tutanaklarını incelerken, yaptıkları toplantıları ve hazırladıkları tutanakları değerlendirme fırsatı bulmuş, eleştirmiş, etkili zümre toplantıları yapmadıklarını fark edince de bunun engellerine ve çözüm önerilerine ilişkin tartışmışlardır. Doğal olarak birbirleri ile iş birliği sürecine giren ve nitelikli zümre paylaşımı yapmaya başlayan öğretmenler sonuç olarak da zümre toplantılarının istenirse çok etkili olabileceğini ve öğretmeni geliştireceğini ifade

etmişlerdir.

Aşağıda MÖT üyelerinin ulaştıkları bu sonucu yansıtan ifadelerinden bazılarına yer verilmiştir. Rüzgâr zümre toplantılarının istenirse çok etkili olabileceğine, Barış zümre toplantılarının öğretmeni geliştireceğine ilişkin şu ifadeleri kullanmıştır:

"İstenilse de ne kadar etkili bir hale getirebileceğini gördük. İstenilse çok etkili bir hale getirilebilir, bu zümre toplantısı ciddi bir olay. Mutlaka problemlerin çözümü açısından veya işte kişinin öğretmenlik anlamında gelişmesi açısından oldukça önemli diye düşünüyorum yani her bakımdan." Rüzgâr.

"Bence geliştiriyor bir öğretmeni, nerede ne zaman ne yapacaklarını bilmelerini sağlıyor, planlı programlı bir şekilde, birlikte gitmeli öğretmenler. Barış.

MÖT üyelerinin genel değerlendirmesinden hareketle zümre toplantılarının öğretmeni geliştireceği ve istenirse çok etkili olabileceği sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda öğretmenlerin buna istekli hale getirilmesi oldukça önemlidir. Öğretmen zümre toplantısını anlamlı görmeye başladığında daha etkili toplantılar yapılacağı açıktır. Bu ise bir çeşit iş zenginleştirme ile mümkündür. Eldeki uygulamada mesleki öğrenme toplulukları ve mesleki gelişim etkinlikleri iş zenginleştirme ögesi olarak da hizmet etmiş, öğretmenlerin sorumluluk alma, karar verme, planlama gibi süreçlere dahil edilmesini sağlamıştır. İş zenginleştirme, yapılan işi anlamlı hale getirmek için işin niteliğini değiştirmekten ziyade astlarla yetki ve sorumluluk paylaşımını ve astların yönetim süreçlerine katılımını ifade eder (Eren, 2009). Bu yolla hem güdülenme hem iş doyumunu artar (Çimen ve Şahin, 2000). Okul yöneticileri zümreleri etkili hale getirmek için öğretmenlere güvenmeli, onlara inisiyatif alma hakkı tanımalı, zümre çalışmalarını cesaretlendirmeli, kurum kültürünü iş birliğine dönük olarak düzenlemelidir.

"Zümre Toplantı Tutanaklarımız Ne Söylüyor?" Etkinliğiyle İlgili Genel Değerlendirme

Hitit Ortaokulunda öğretmenler otantik bir zümre toplantısının bir öğretmeni mesleki açıdan geliştireceğini düşünmekle beraber var olan zümre toplantılarının etkili olmadığını ileri sürmüşlerdir. Toplantı tutanaklarının web'den indirildiğinden, göstermelik toplantılar yapıldığından, okul gerçekliğini yansıtmayan ve öğretmen etkisinin olmadığı konularda merkezi gündem maddelerinin olduğundan bahsetmişlerdir. Öğretmenler en çok var olan sistem içinde etkilerinin çok zayıf olduğuna vurgu yapmışlardır ve ifadeleri adeta çaresizlik algılarını yansıtmıştır. Zümre toplantılarının etkili olmasının önündeki engellerden

bahseden öğretmenler etkili zümre toplantıları için de birtakım öneriler geliştirmiştir. Öğretmenlerin gerçeklikleri ile uyumlu gündem maddeleri ile kendi yaralarına merhem olacak toplantılar yapma isteği sık sık dile getirilmesine karşın, bu tür toplantılar yapma konusunda kendilerini sınırlandırılmış hissettikleri görülmektedir. Zümre toplantılarının merkezi gündem maddeleri kendilerini bağıyor muşçasına ve ek maddeler tartışmalarına ve konuşmalarına engelmüşçesine bir algıya kapıldıkları görülmüştür. Resmi olarak işlevini yitirmiş olan zümre toplantıları ve toplantı tutanakları, öğretmenin işlevsel toplantı yapmasına da ket vurmuş gibi gözükmektedir. O şemalarla düşünen öğretmenlerin hayalindeki toplantıyı gerçekleştirmek için bir çabanın içine girmediği; çünkü öğrenilmiş çaresizlik yaşadığı görülmüştür. Oysa grubun müdür yardımcısı olan üyesi Barış, öğretmen isterse bu toplantıları ihtiyaç temelli, okul yaşamının gerçekleri ile örtüşen toplantılar haline getirebilir diye düşünmektedir ve bu düşüncesi grubu etkilemiştir.

Sümer Ortaokulunda öğretmenler, bu etkinlikten faydalandıklarını belirtmiştir. Uygulama sayesinde sistem içinde ne kadar işlevsiz şeylerle uğraştıklarını, isteseler zümrelerin çok etkin bir biçimde işleyebileceğini dile getirmişlerdir. En çok zümrelerde alınan kararların üstlere ulaşmasında sorun olduğunu ve bunun da yıllar içinde etkililiğini azalttığını belirtmişlerdir. Etkili zümreler için aktif iş birliği olması gerektiğini ve toplantıların ihtiyaca göre otantik gündem maddeleri ile yapılması gerektiğini ifade etmişlerdir. Diğer yandan Sümer Ortaokulunda topluluk üyeleri fark etmeden toplantının bir yerinde ihtiyaç temelli etkin bir zümre toplantısı yapmaya başlamıştır. Var olan tutanıklara yazdıkları projelerin eleştirisi üzerinden başlayan tartışma proje ödevleri konusunda oldukça yaratıcı önerilerle ilerlemiştir ve daha sonra öğretmenler yapabilecekleri güzel uygulamalar üzerine konuşmuştur. Hitit Ortaokulunda olduğu gibi kendilerini merkezi gündem maddeleri ile sınırlanmış hissederken toplantının ilerleyen aşamalarında aslında daha etkili yapabiliriz noktasına ulaştıkları görülmüştür. Mesleki iş birliği ve öğretmen gelişimi açısından etkili zümre toplantılarının kesinlikle çok önemli olduğunu alandan örneklerle tartışmışlardır.

Eldeki bulgulardan ve genel değerlendirmeden hareketle nasıl ki mikroöğretim uygulaması öğretmenin kendine bir ayna tutulmasını sağlamış ve bakış açısını değiştirmişse, zümre toplantı tutanaklarının incelenmesi de aynı şekilde zümre çalışmalarına bir ayna tutulmasını sağlamış ve zümre toplantılarına ve zümre toplantı tutanaklarına bakışı etkilediği açıkça görülmüştür. Bakanlığın verimli bir şekilde işlediğini

varsaydığı zümrelerin aslında verimli olmadığı etkinliğin hazırlık bölümündeki görüşlerle ortaya konmuştur. MEB, Eğitim Kurulları ve Zümreleri Yönergesi'nde (2018a) zümre toplantılarında yapılacakları belirlemiştir. Yönergeye göre eğitim kurumu sınıf/alan zümreleri toplantılarında;

- a) Bir önceki toplantıda alınan kararlar,
- b) Planlamaların; eğitim ve öğretimle ilgili mevzuat, okulun kuruluş amacı ve ilgili alanın öğretim programına uygun yapılması,
- c) Atatürkçülükle ilgili konuların üzerinde durularak çalışmaların buna göre planlanması ile öğretim programlarının incelenmesi, programların çevre özellikleri de dikkate alınarak amacına ve içeriğine uygun olarak uygulanması, yıllık plan ve ders planlarının hazırlanması ve uygulanmasında konu ve kazanım ağırlıklarının dikkate alınması,
- ç) Derslerin işlenişinde uygulanacak öğretim yöntem ve tekniklerinin belirlenmesi,
- d) Özel eğitim ihtiyacı olan öğrenciler için bireyselleştirilmiş eğitim programları (BEP) ile ders planlarının görüşülmesi,
- e) Diğer zümre ve alan öğretmenleriyle yapılabilecek iş birliği ve esaslarının belirlenmesi,
- f) Öğretim alanı ile bilim ve teknolojideki gelişmelerin izlenerek uygulamalara yansıtılması,
- g) Öğrencilerde girişimcilik bilincinin kazandırılmasına yönelik çalışmaların yapılması,
- ğ) Derslerin daha verimli işlenebilmesi için ihtiyaç duyulan kitap, araç-gereç ve benzeri öğretim materyallerinin belirlenmesi,
- h) Okul ve çevre imkânlarının değerlendirilerek, yapılacak deney, proje, gezi ve gözlemlerin planlanması,
- ı) Öğrenci başarısının ölçülmesi ve değerlendirilmesi amacıyla sınav analizlerinin yapılması,
- i) Sınavların, beceri sınavlarının ve ortak sınavların planlanması,
- j) Öğrencilerin ulusal ve uluslararası düzeyde katıldıkları çeşitli sınav ve yarışmalarda aldıkları sonuçlara ilişkin başarı durumları,
- k) Görsel sanatlar, müzik, beden eğitimi dersleriyle uygulamalı nitelikteki diğer derslerin değerlendirilmesinde dikkate alınacak hususların tespit edilmesi; sınavların şekil, sayı ve süresiyle ürün değerlendirme ölçeklerin belirlenmesi,
- l) Öğretim programları, okul ve çevre şartları dikkate alınarak eğitim kurumlarının kademe ve türüne göre proje konuları ile performans çalışmalarının belirlenmesi, planlanması ve bunların ölçme ve değerlendirilmesine yönelik ölçeklerin hazırlanması,
- m) İş sağlığı ve güvenliği tedbirlerinin değerlendirilmesi gibi çalışmalar yürütülür.

MEB'in beklentisi bu doğrultudaiken eldeki bulgular bu maddelerden sadece l-bendindeki proje konuları ve performans çalışmalarıyla ilgili bir şeylerin yapıldığını, o konuda da web'den alınarak tutanakların hazırlandığını göstermektedir. Zümreler ve diğer alan öğretmenleri arasında e-bendinde beklendiği gibi iş birliği esasları belirlenmemektedir çünkü öğretmenler nasıl iş birliği yapılacağını da bilmemektedir. Diğer yandan mesleki öğrenme topluluğunda yürütülen etkinliklerle öğretmenlerin artık iş birliği yapmanın ne

demek olduğunu kavradığı ve bu anlamda yetişkin öğrenmesine uygun bir şekilde dönüştüğü gözlemlenmiştir. Daha önceki bölümlerde iş birliğinin ne olduğu konusunda kavram yanlışlığı olan öğretmenlerin iş birliği yapmadığı belirlenmişti ve onlara nasıl iş birliği yapılacağı konusunda rehberlik yapılmasına gereksinimleri olduğu ortaya konmuştu. Eldeki etkinliğin bulguları, mesleki öğrenme topluluğu aracılığıyla gelişim eylem planının amacına hizmet ettiği ve iş birliği algısı olmayan öğretmenleri iş birliği yapma noktasına taşıdığı görülmektedir. Bu durum uygulamanın dördüncü mesleki gelişim etkinliğinde somut olarak ortaya çıkmıştır. Bakanlığın etkin zümre beklentisinin var olan uygulamalarla karşılanamadığı gerçeğinden hareketle, eldeki uygulama mesleki gelişim ve iş birliği için alternatif bir yaklaşım olarak etkili bir şekilde ilerlemektedir ve zümreleri mesleki öğrenme topluluklarına dönüştürmek için kullanılabilir.

Tartışılardan hareketle zümre toplantı tutanaklarımız ne söylüyor etkinliğinin zümreleri birer mesleki öğrenme topluluğuna dönüştürme sürecinde, topluluğun ilk haftalarında uygulanabilir etkili ve verimli bir etkinlik olduğu söylenebilir. Bir sonraki bölümde “Bakın ne paylaşacağım?” etkinliği ile ilgili bulgular, yorumlar ve tartışmaya yer verilmiştir.

4.2.5. Bakın Ne Paylaşacağım? Etkinliğinin Mesleki Gelişim Bağlamında Etkililiğine İlişkin Bulgular Yorumlar ve Tartışma

“Bakın ne paylaşacağım?” isimli mesleki gelişim etkinliği, her bir MÖT üyesinin seçtiği bilimsel bir konuda hazırlık yapıp grup üyeleri ile paylaşımına, anlatılan konuların tartışılmasına ve sürecin değerlendirilmesine dayalı bir etkinliktir. Bu etkinliğin mesleki gelişim bağlamında etkililiğine ilişkin bulgular etkinliğe hazırlık sürecine ilişkin bulgular, (Tablo 4.14), etkinliğin uygulama sürecine ilişkin bulgular (Tablo 4.15), etkinliğin değerlendirilmesine ilişkin bulgular (Tablo 4.16) ve etkinliğin genel değerlendirmesi olarak sunulmuştur.

MÖT üyeleri "Bakın ne paylaşacağım?" etkinliğine hazırlık sürecini toplantı öncesinde bireysel olarak yürütmüştür. Bu hazırlık sürecinde her bir MÖT üyesi meslektaşları ile paylaşacağı, alanıyla ilgili bilimsel bir konu belirlemiştir, hazırlık yapmıştır ve bu konuyu uygulama sürecinde meslektaşları ile paylaşmıştır. Bu nedenle etkinliğe hazırlık sürecinde sadece daha önce bu tür bir etkinliğin yapıp yapılmadığına ilişkin bulgu elde edilmiştir. İlgili bulgu Tablo 4.14'te sunulmuştur.

Tablo 4.14. Bakın Ne Paylaşacağım? Etkinliğine Hazırlık Sürecine İlişkin Bulgular

Uygulamaya hazırlık	Daha önce bu tür paylaşım yapılmamış
----------------------------	--------------------------------------

Tablo 4.14'te de görüldüğü gibi MÖT üyeleri meslek yaşamları boyunca herhangi bilimsel bir konuda hazırlık yapıp meslektaşları ile paylaşma ve tartışma etkinliğinde bulunmamıştır. Bu durum aslında sistem içindeki öğretmenlerin en temel ihtiyaçlarından biri olan nitelikli paylaşım ve dayanışma ihtiyacının karşılanmadığını da göstermektedir.

"Bakın ne paylaşacağım?" etkinliğinin uygulama sürecine ilişkin bulgular, hazırlık yapılan paylaşımlar bağlamında Tablo 4.15'te sunulmuştur.

Tablo 4.15. Bakın Ne Paylaşacağım? Etkinliğinin Uygulama Sürecine İlişkin Bulgular

Etkinlik süreci	Hazırlık yapılan paylaşımlar	Alüminyumun insan sağlığına zararı
		Aşırı stres, glukokortikoidler ve şişmanlık
		Biyonik gözle körlük tedavisi
		Cilt kanserinde tedavi yöntemi
		Kalp-damar sağlığı
		Sağlıkta genetik-kök hücre uygulamaları
		Beyin dalgaları ile çalışan araç
		Görme engelliler için akıllı gözlük
		Parazitlerin konak hücrelere etkileri
		Plastiği sindiren bakterinin evrimi
Petrolü emen lifle deniz temizliği		

Tablo 4.15'te de görüldüğü gibi MÖT üyeleri "Bakın ne paylaşacağım?" konulu mesleki gelişim etkinliğinde; alüminyumun insan sağlığına zararı, aşırı stres, glukokortikoidler ve şişmanlık, biyonik gözle körlük tedavisi, cilt kanserinde tedavi yöntemi, kalp-damar sağlığı, sağlıkta genetik-kök hücre uygulamaları, beyin dalgaları ile çalışan araç, görme engelliler için akıllı gözlük, parazitlerin konak hücrelere etkileri, plastiği sindiren bakterinin evrimi ve petrolü emen lifle deniz temizliği konularında hazırlık yapmış ve meslektaşları ile paylaşmıştır.

Aşağıda MÖT üyelerinin hazırlık yapılan paylaşımlara ilişkin ifadelerinden bazılarını yer verilmiştir. Sevgi alüminyumun insan sağlığına zararı, Nergis görme engelliler için akıllı gözlük, Rüzgâr sağlıkta genetik-kök hücre uygulamaları ile ilgili paylaşımlarda bulunmuştur. İfadelerinin bir bölümü şu şekildedir:

"Bayanın birinin tost makinası çizilmiş, çok yapıştırıyormuş. İçini alüminyum folyo ile kaplamış ve sürekli tostları o şekilde yapıyor falan, sonra çocuklarında

özellikle kızında aşırı kansızlık tespit edilmiş... Kızdaki kansızlık bir türlü tedavi edilememiş, sonra bir araştırıyorlar ağır metal zehirlenmesi. Kızda alüminyumdan kaynaklanan ağır metal zehirlenmesine rastlanıyor... Sıcak dalga da etkili zaten... Çinko mesela tepkimeye girmiyor yiyeceklerle falan, alüminyumun en büyük özelliği, indirgenmesi çok kolay çabucak tepkimeye giriyor." Sevgi.

"Türkiye'de yapılan bir proje ve bunu gençler yapmış, üniversiteli gençler... Gözlük yapmışlar, özellikle görme engelliler için, sadece görüntüleri değil yazıları da algılayıp sesli bir şekilde o kişiye iletiyormuş. Görme engelli kişinin hayatını kolaylaştırmak için yapılmış. 3 tane engelliyle birlikte çalışılmış bu süreçte, 7000 tl civarında bir harcama yapılmış ama şeyi alınırsa patent alınırsa fabrikasyonu 200 liraya mal olabiliyormuş... Görselleri de söylüyormuş yazıları da..." Nergis.

"Bir tanesi squalimin denilen bir madde. Köpekbalıklarında ilk defa tespit edilmiş. Bu maddenin bazı viral hastalıkların tedavisinde kullanılabileceği, kullanıldığında da olumlu sonuç verdiği gözlenmiş. Hastalık olarak da bu Deng humması dediğimiz kızıl humma, sarı humma ve hepatitin B-C-D türlerinde çok etkili araç olduğu belirlenmiş, tıpta devrim niteliğinde bir buluş olarak öne sürüyorlar. Viral bir madde zaten bu dediğimiz, hastalıklar da virüs hastalıkları zaten, mantıklı geliyor, bir virüsü başka bir virüsle yok etmek gibi bir şey, hani o tür bir özelliği olan madde bu benim çok dikkatimi çekti." Rüzgâr.

Hem hazırlık yapılan konularda hem de doğal olarak eğitim öğretimle ilgili çeşitli konularda doğal olarak tartışmalar yürütülmüştür. Daha önceki etkinliklerde paylaşımın öğretmeni geliştireceğini belirten öğretmenlerin her bir uygulamada daha yoğun bir paylaşım sürecine girdikleri gözlenmiştir. Etkinlik süreci hedeflendiği gibi tartışmalar eşliğinde ilerlemiştir.

"Bakın ne paylaşacağım?" etkinliği gerçekleştirildikten sonra bu etkinliğin mesleki gelişim bağlamında etkililiğiyle ilgili olarak MÖT üyeleriyle yapılan odak grup görüşmesinden elde edilen bulgular Tablo 4.16'da sunulmuştur.

Tablo 4.16. Bakın Ne Paylaşacağım? Etkinliğinin Değerlendirilmesine İlişkin Bulgular

Etkinliğin değerlendirilmesi	Etkinliğin etkisi	İş birliği Mesleki gelişim Öğrenci gelişimi Keyif alma Yararlanma
	Etkinlik için öneriler	Zümre paylaşım saatleri Ders yükünün azaltılması Sık yapma Öğrencilerle uygulama

Tablo 4.16'da da görüldüğü gibi MÖT üyeleri "Bakın ne paylaşacağım?" etkinliğinin değerlendirilmesinde uygulamanın çeşitli etkilerinden bahsetmiştir. MÖT üyeleri bu

etkinlik ile iş birliği yapıldığını, mesleki gelişime katkı sağlandığını, bu durumun öğrenciye de yansıtacağını ve öğrenci gelişimine de katkı sağlayacağını belirtmişlerdir. Ayrıca sürecin keyifli olduğunu ve özellikle bu etkinlikteki paylaşımların günlük yaşamda da oldukça işe yarayacağını ifade etmişlerdir. MÖT üyeleri bu uygulama için zümre paylaşım saatleri, ders yükünün azaltılması, sık yapma ve öğrencilerle uygulama önerilerini getirmişlerdir.

Aşağıda MÖT üyelerinin etkinliğin etkilerini yansıtan ifadelerinden bazılarına yer verilmiştir. Sevgi uygulamanın etkilerinden iş birliğine, Zafer ve Mert mesleki gelişime, Nergis öğrenci gelişimine ilişkin şu ifadeleri kullanmıştır:

"Herkes elden geldiğince sürece katkı sağlamaya çalışıyor. Bu da keyif verici."
Sevgi.

"Şimdi herkes böyle bir şey paylaşırsa, insandaki bilgi dağarcığı daha da genişliyor. İnsan, bütün şeyleri bu şekilde paylaştığı zaman bilinç daha da genişliyor değil mi? Aynı virüsün yayılması gibi değil mi? Bizim yaptığımız gibi bir çalışma örneği yoktur. Ama olan yerler var mıdır? Zannetmiyorum. Olsa çok süper olur."
Zafer.

"Yani öğretmenin biraz vaktinin bol olduğu durumlarda yapılması öğretmeni mesleki olarak çok yükseltiyor." Mert.

"Benzer uygulamayı çocuklarla yapacağım. Yeni bilgiler buluşlar öğrenmek öğrencilerin hoşuna gider her zaman. Soyut bilgilerin somuta dönüşmesi öğrencilerin her zaman ilgisini çeker. Şu anda çoğu şey zaten soyut geliyor onlara, anlamakta zorlanıyorlar. Bu tür şeyler olsa işe yarayabilir. Çoğunun dikkatini çeker. Özellikle küçük yaş grubu 6.sınıflara falan." Nergis

Aşağıda MÖT üyelerinin etkinlik için önerilerini yansıtan ifadelerinden bazılarına yer verilmiştir. Sevgi uygulama için önerilerden zümre paylaşım saatlerine, Nergis ders yükünün azaltılmasına, Rüzgâr öğrencilerle uygulamaya ilişkin şu ifadeleri kullanmıştır:

"Özel okullarda öyle bir sistem var, ders bitiyor, dersten sonra iki saat daha, 3'te bitiyor mesela ders 5'e kadar okuldalar. O 5'e kadarlık zamanda yarın işleyeceği konuya hazırlanıyor. Zümre olarak, bir de bunu zümre olarak yapıyorlar. Zümre bir araya toplanıyor, yarın şunu yapalım bunu yapalım, şu testi verelim, şu fotoğrafı gösterelim, karar alınıyor ona göre. Hem birliktelik sağlanır hem daha hızlı bir şekilde bu konular paylaşılır." Sevgi.

"Çok güzel olur keşke daha çok fırsatımız olsa, zaten 10 dakika teneffüsümüz var bırak nefes alalım çay içelim diyorsun. Fırsatımız yok, sonra herkes evine gidiyor. Eve gidince de herkes kendi dünyasıyla işte uğraşiyor. Böyle paylaşım yapmak güzel, fırsat bulsak keşke. Mesela dersimiz az olacak, günde 6 saat okulda olacaksın. 4 saat gireceksin. 1 saat böyle şeye ayıracaksın." Nergis.

"Bazen bizim böyle bilim ve teknoloji meraklı öğrencilerimiz var. Mesela onlar

bir şeyler getirirler böyle illa ki. O tür öğrenciler var zaten, hani onların sadece öğretmen duyacak şekilde değil, sınıf ortamında o çocuklara söz hakkı verilerek, o şekilde paylaşım yaptırılarak diğerleri de bilime vs. gibi olaylara böyle çekebilir. Yönlendirebilir. O da bak arkadaşım bir şey getirmiş, ben de bir şey bakayım, bulayım, araştırayım, paylaşayım diyebilir mesela." Rüzgâr.

Bu paylaşım etkinliği öğretmenler için keyifli olmuş ve bu süreçten yararlanmışlardır. İş birliği yapılmış, mesleki gelişimlerine katkı sağladığı ifade edilmiştir. Mesleki öğrenme topluluğu dinamikleri yerine oturmuş, öğretmenler artık takım olarak daha kolay hareket ettiği için etkinlik rutin bir MÖT toplantısı gibi akıcı bir şekilde yapılmıştır.

MEB'in mesleki gelişim çalışmaları içinde araştırmacı öğretmen etkinlikleri kapsamında Milli Eğitim Dergisi'nin arşivinde yer alan farklı sayılarından her öğretmenin kendi alanıyla ilgili okuyacağı bir makaleye ilişkin sunum yapması (MEB, 2017e) etkinliği bulunmaktadır; fakat öğretmenler böyle bir etkinliği meslek yaşamları boyunca yapmamıştır. Bir öğretmenin makale seçip paylaşabilecek aşamaya gelmesi için öncelikli olarak araştırmacı öğretmen kimliğini kazanması gerekebilir. Bu nedenle paylaşım etkinlikleri biraz daha popüler bilimsel konularla başlarsa ve öğretmene deneyim için zemin hazırlanırsa olumlu çıktılar elde edileceği açıktır. MEB bu etkinliği seminer dönemi için önermektedir fakat eldeki araştırmanın bulguları daha önceki bölümlerde seminer döneminin etkisizliğini ortaya koymuştur. Öğretmenlere kopuk kopuk yalıtılmış gelişim yaşantıları sunmak ve sonuçları değerlendirememek var olan uygulamaların en zayıf noktasıdır. Bu nedenle sürecin izlendiği, süreci öğretmenlerin yönettiği bir gelişim anlayışının içinde yapılan etkinlikler daha etkili olabilir.

Özetle "Bakın ne paylaşacağım?" etkinliği öğretmenlere mesleki gelişim bağlamında çeşitli açılardan katkı sağlamıştır ve etkinlik için sunulan öneriler uygulanabilir önerilerdir. Bu bağlamda bu etkinliğin mesleki gelişim sürecine katkı sağlayacak bir etkinlik olduğu söylenebilir.

"Bakın ne paylaşacağım?" Etkinliğiyle İlgili Genel Değerlendirme

Hitit Ortaokulunda öğretmenler alanları ile ilgili bir konuda paylaşım yapmaktan oldukça keyif almıştır. Daha önce bu tür bir paylaşım yapılmaması onları heyecanlandırmıştır. Hem hazırlık yapılan konular paylaşılmış hem de doğaçlama olarak özel alanları ile ilgili birçok konuda paylaşımlar yapılmıştır. Bu paylaşımlar sırasında milli eğitim sisteminin sorunlarına ve öğrencilerin istenmeyen davranışlarına ilişkin tartışılmıştır.

Uygulamayı bir öğretmeni mesleki olarak geliştirecek bir uygulama olarak görmüşler ve okulda ders dışı zamanın artırılarak bu tür paylaşımlar yapılmasını önermişlerdir. Bu tür paylaşımların sadece öğretmeni geliştirmekle kalmayıp aynı zamanda sınıf içi etkinliklerde öğrencilerle paylaşılacak örnekleri de zenginleştireceğini, böylelikle öğrenciye de yansıtacağını dile getirmişlerdir. Etkinlikten yola çıkarak bir zümrenin düzenli olarak, derslerin planlandığı, öğrenci sorunlarının tartışıldığı, çalışmaların paylaşıldığı toplantılar yapması gerektiğini ifade etmişlerdir. Topluluk üyesi öğretmenler bu toplantıda artık bir araya geldiklerinde doğal olarak eğitim öğretime ilişkin paylaşımlar yaptıklarını fark etmiş bunun da sürdürülebilir olması gerektiğini düşünmüşlerdir.

Sümer Ortaokulunda paylaşım etkinliği diğer haftalara göre biraz daha sakin geçmiştir. Topluluk üyesi öğretmenlerden Ata, bir problemi nedeniyle keyfi olmadığı için çok az konuşmuş ve paylaşım yapmamıştır. Diğer yandan toplantıdan ayrılmak istememiş, arkadaşlarının paylaşımını ve tartışmaları dinlemek istemiştir bu nedenle toplantının sonuna kadar ayrılmamıştır. Onun dışında topluluk, özel alanları ile ilgili bir konuda paylaşım yapmanın güzel olduğunu dile getirmiştir. Bu grupta da doğaçlama olarak özel alanları ile ilgili birçok konuda paylaşımlar yapılmıştır. Bilimin günlük yaşama yansımaları tartışılmıştır. Bu tür bir uygulama yapmadıklarını, şu an sistemde de bu tür uygulamalar yapanların olmadığını belirtmişlerdir. Gerekli düzenlemeler olsa ve öğretmenler paylaşım yapabilse, mesleki gelişim ve iş birliği açısından oldukça yararlı bir uygulama olacağını, öğretmenlerin de istekli hale geleceğini dile getirmişlerdir. Bu çıkarım öğretmen güdülenmesi açısından önemlidir. Öğretmenler keyif aldıkça güdülenmeye başlamış, meslektaşları da böyle bir etkinliği deneyimlese zamanla istekli hale gelecek diye düşünmüşlerdir. Uygulamanın benzerinin öğrenciler arasında da yapılmasını önermişlerdir.

Tartışılardan hareketle bakın ne paylaşacağım etkinliğinin zümreleri birer mesleki öğrenme topluluğuna dönüştürme sürecinde uygulanabilir etkili ve verimli bir etkinlik olduğu söylenebilir. Bir sonraki bölümde “Film nasıldı?” etkinliği ile ilgili bulgular, yorumlar ve tartışmaya yer verilmiştir.

4.2.6. Film Nasıldı? Etkinliğinin Mesleki Gelişim Bağlamında Etkililiğine İlişkin Bulgular, Yorumlar ve Tartışma

“Film nasıldı?” isimli mesleki gelişim etkinliği MÖT üyelerince ortak kararlaştırılan eğitim konulu bir filmin eleştirel bir gözle bireysel olarak izlenip birlikte tartışılmasına,

eğitsel çıkarımların yapılmasına ve sürecin değerlendirilmesine dayalı bir etkinliktir. Bu etkinliğin mesleki gelişim bağlamında etkililiğine ilişkin bulgular etkinliğe hazırlık sürecine ilişkin bulgular, (Tablo 4.17), etkinliğin uygulama sürecine ilişkin bulgular (Tablo 4.18), etkinliğin değerlendirilmesine ilişkin bulgular (Tablo 4.19) ve etkinliğin genel değerlendirmesi olarak sunulmuştur.

MÖT üyeleri "Film nasıldı?" etkinliğine hazırlık sürecini toplantı öncesinde bireysel olarak yürütmüştür. Bu hazırlık sürecinde her bir MÖT üyesi ortak kararlaştırılan ve bir öğretmenin dezavantajlı bir bölgede, başarısı düşük öğrencilerle verdiği mücadeleyi ve kazandığı eğitsel zaferi konu alan Ron Clark'ın Hikayesi adlı filmi eleştirel bir gözle izlemiştir. Sonrasında filmi çeşitli açılardan tartıştıkları "Film nasıldı?" etkinliğini yürütmüşlerdir yani topluluk toplantısında film analiz edilmiş, eğitsel açıdan değerlendirilmiş ve filme ve eğitim sistemine ilişkin çeşitli tartışmalar yürütülmüştür. Bu nedenle uygulamaya hazırlık boyutunda sadece daha önce bu tür bir etkinliğin yapıp yapılmadığına ilişkin bulgu elde edilmiştir. İlgili bulgu Tablo 4.17'de sunulmuştur.

Tablo 4.17. Film Nasıldı? Etkinliğine Hazırlık Sürecine İlişkin Bulgular

Etkinliğe hazırlık	Daha önce bu tür paylaşım yapılmamış
---------------------------	--------------------------------------

Tablo 4.17'de de görüldüğü gibi MÖT üyeleri meslek yaşamları boyunca herhangi bir eğitim filmini izleyip meslektaşları ile paylaşma ve tartışma etkinliğinde bulunmamıştır. Zaman zaman çeşitli eğitim filmleri izlediğini dile getiren öğretmenler, bu tür deneyimleri daha anlamlı hale getirecek paylaşım ve tartışma ortamı bulamamıştır. Nitekim Doğukan bu durumu yansıtan şu ifadeleri kullanmıştır:

"Bu tür bir paylaşımımız olmadı. Keşke olsa. Mesela bizim burada 60-70 tane öğretmen var. Toplanacağız bir yere. Yani ne yorumlar çıkar ya." Doğukan.

Doğukan'ın ifadelerinden de anlaşılacağı gibi aslında öğretmenlerin eğitsel bir filmi izleyip tartışmaları öğretmenlerce istenen bir duruma dönüşmüştür. Bu ifadeler artık mesleki öğrenme topluluğunun uzun süredir üyesi olan bir öğretmenin ifadeleridir ve etkinliklere daha paylaşımcı yaklaşıldığı açıkça görülmektedir.

"Film nasıldı?" etkinliğinin uygulama sürecine ilişkin bulgular filmi öz bağlamla karşılaştırma, film karakterlerinin analizi, Ron Clark'ın eylem analizi ve eğitsel çıkarımlar olarak ele alınmıştır. Bulgular Tablo 4.18'de sunulmuştur.

Tablo 4.18. Film Nasıldı? Etkinliğinin Uygulama Sürecine İlişkin Bulgular

Etkinlik süreci	Filmi öz bağlamla karşılaştırma	Uygulanabilirlik	Başarılabilir Özel yaşamla zor
		Eldeki durum (Burada durum)	Öğretmen kısıtlı Ders yükü fazla Sınıflar kalabalık Öğrenciler iyi Veli baskın Sınav sistemi aynı
	Film karakterlerinin analizi	Öğretmen	Yılmaz Özgüvenli Özerk
		Öğrenciler Müdür Veli	Zor Geleneksel Baskın
	Ron Clark'ın eylem analizi	Öğrenciyi tanıma Veli ziyareti Aidiyet oluşturma Kendini kabullendirme Özgün etkinlikler üretme Risk alma Öfke kontrolünü kaybetme	
	Eğitsel çıkarımlar (Ne yapmalıyız?)	Yılmazlık gösterme Sınıfta yeni uygulamalara geçme Öğrenci ve veliyi tanıma Öğrencilerin bireysel yeteneklerini öne çıkarma Başarısızlık nedenlerini analiz etme Uygulamalı eğitim sunma Eğitimde fırsat ve imkân eşitliği sağlama Kırtasiyeciliği azaltma	

Tablo 4.18'de da görüldüğü gibi MÖT üyelerinin "Film nasıldı?" etkinliğinin uygulama sürecinde filmi öz bağlamlarıyla karşılaştırmışlardır. Bu doğrultuda filmdeki başarı öyküsünü uygulanabilirlik açısından değerlendirmiş ve filmdeki durumlarla eldeki durumu karşılaştırarak kendi durumlarını analiz etmişlerdir. MÖT üyelerinin görüşlerine göre filmde izlenenler uygulanabilirlik açısından; başarılabilir fakat özel yaşamla birlikte zordur. Eldeki durumda ise; öğretmen kısıtlı, ders yükü fazla, sınıflar kalabalık, öğrenciler iyi, veli baskın ve sınav sistemi aynıdır. Aynı zamanda Türk eğitim sisteminde öğretmenin kısıtlı, ders yükünün daha fazla, sınıfların daha kalabalık, öğrencilerin daha iyi, velinin baskın olduğunu ve sınav sisteminin ise filmdeki ile aynı olduğunu tartışılmıştır.

MÖT üyeleri uygulama sırasında film karakterlerini de analiz etmiştir. Bu bağlamda öğretmen; yılmaz, özgüvenli ve özerk, öğrenciler zor, müdür geleneksel, veli baskın olarak değerlendirilmiştir. Filmin ana karakteri öğretmen Ron Clark'ın eylem analizine ilişkin bulgular incelendiğinde ise; öğrenciyi tanıma, veli ziyareti, aidiyet oluşturma, kendini kabullendirme, özgün etkinlikler üretme, risk alma ve öfke kontrolünü kaybetme eylemlerini gerçekleştirdiği tartışılmıştır.

Fimi tartışan MÖT üyeleri tartışmalardan hareketle bazı eğitsel çıkarımlarda bulunmuştur. Bu çıkarımlar doğal tartışma ortamında ortaya çıkmıştır. MÖT üyeleri kendilerinin ve yöneticilerin neler yapması gerektiği üzerine tartışmıştır. Ne yapmalıyız konu alan bu doğal eğitsel çıkarımlar tartışmasının, filmdeki durumları kendi bağlamları ile karşılaştırmanın, karakterleri ve özellikle Ron Clark'ın eylemlerini analiz etmenin ve başarı öyküsünden etkileneren bir şeyleri değiştirme isteği duymanın ürünü olarak ortaya çıktığı düşünülebilir. Bu bağlamda öğretmenlerin görüşlerinden hareketle belirlenen eğitsel çıkarımlar; yılmazlık gösterme, sınıfta yeni uygulamalara geçme, öğrenciyi ve veliyi tanıma, başarısızlık nedenlerini analiz etme, uygulamalı eğitim sunma, eğitimde fırsat ve imkân eşitliği sağlama ve kırtasiyeciliği azaltmadır. Diğer bir ifade ile MÖT üyeleri, yılmazlık göstermeliyiz, sınıfta yeni uygulamalara geçmeliyiz, öğrenci ve veliyi daha iyi tanımalıyız, öğrencilerin bireysel yeteneklerini ön plana çıkarmalıyız, başarısızlık nedenlerini gerçekçi analiz etmeliyiz, uygulamalı eğitim sunmalıyız, eğitimde fırsat ve imkân eşitliği sağlamalıyız ve bürokrasinin kırtasiye işlerini azaltmalıyız çıkarımlarını yapmışlardır.

MÖT üyelerinin filmi tartışma sürecinden elde edilen bulguları yansıtan bazı ifadelerine yer verilmiştir. Barış filmi öz bağlamla karşılaştırmada başarılı olabilir oluşuna ilişkin, Nergis ve Doğukan eldeki durumda öğretmenin kısıtlı oluşuna ilişkin şu ifadeleri kullanmıştır:

"Bence Türkiye de yapılır mı? Yapılır. O kadar olmasa bile %80'i çok rahat bir şekilde yapılabilir. Bir öğretmen bence isterse... Bana göre de oradakiler gibi bire bir olmasa bile %80, %90 oranında yani, o şekilde dokunulabilir çocukların hayatına diye düşünüyorum. İstedikten sonra." Barış.

"Yani oradaki öğretmen kadar buradakiler özgür değil yani." Nergis.

"Valla olsa sürgün yersin burda, soruşturmalardan gözünü açamazsın. Bu kadar basit bu iş. Şimdi doğruya doğru, Türkiye'de insanın böyle yeni bir şeyler yapmasına pek izin vermiyorlar. Adam sana şu kalıbın içinde dur diyor yani. Bu kalıbın dışına çıkma diyor çıktığın zaman yakarım çıranı yani." Doğukan.

Film karakterlerini analiz eden MÖT üyeleri, öğretmenin yılmaz, özgüvenli ve özerk olduğunu belirtmiştir. Barış ve Rüzgâr öğretmenin yılmaz oluşuna ilişkin şu ifadeleri kullanmıştır:

"Ben yönetici gözüyle bakmadım, daha çok öğretmen gözüyle baktım. Hani adamın ben, en çok şey hoşuma gitti. Bir şeylerle uğraştı yani didindi yaptı. Bir şeyi becerdi yani ortaya koydu. O çok hoşuma gitti. Yani dış etkenlere takılmadı, elinden geldiğini yaptı, o yönden güzeldi. Biz öğretmen arkadaşlardan öyle şeyler bekliyoruz. Aynı şey benim içinde geçerli, sonuçta öğretmeniz. Bizim mesleğimiz öğretmenlik, yarın biz de derse, sınıfa girdiğimiz zaman bizde aynı şeyleri yapacağız, yapmaya çalışacağız." Barış.

"Müthiş sabır var... Diyorum ya öğretmen pes etmedi ya pes etmedi. Pes etseydi iş bitecekti. Pes etmedi, mücadele etti ve kazandı." Rüzgâr.

Ron Clark'ın eylemlerini analiz eden MÖT üyeleri, öğretmenin yaptıklarına ilişkin çeşitli değerlendirmelerde bulunmuştur. Doğukan öğrenciyi tanımaya, Zafer aidiyet oluşturmaya ve Rüzgâr özgün etkinlikler üretmeye ilişkin şu ifadeleri kullanmıştır:

"Bence orada bir tane sahne öğretmenin bütün her şeyini ortaya çıkarıyordu. Öğretmen hastaneye gidince televizyon koyulup şey yapıyor ya, orada çocukları ne kadar mükemmel tanıdığını gösteriyor. Bence o sahne çok güzeldi. Bence en can alıcı noktası orasıydı. Çocukların sürekli derste ne yaptıklarını biliyor." Doğukan.

"İlk önce onu şey yaptı. Bir aile olmayı, birlikte olma olayını, yani ekip olma olayını şey yaptı. Ama ben burada otoriter olacağım deseydi olamazdı." Zafer.

"Bir de uygun yöntemi seçiyordu öğretirken. Hani bilgiyi bilirsin ama anlatamazsın olayı vardı ya bizde. O yoktu. Birisinde süt olayıyla halletti anlatacağını, atıyorum kafadan, birisinde o başkanların ismini şarkı yapmış. Hepsi o şekilde, matematik anlatırken kâğıt oyunuyla yaptı." Rüzgâr.

Filminden yola çıkarak öğretmenler kendilerine dönük bazı çıkarımlarda bulunmuştur. Bu etkinliğin en önemli kazanımlarından biri bu çıkarımlardır. Barış sınıfta yeni uygulamalara geçmeye, Zafer öğrenci ve veliyi tanımaya, Rüzgâr öğrencilerin bireysel yeteneklerini öne çıkarmaya Mert ve Barış başarısızlık nedenlerini analiz etmeye, Doğukan uygulamalı eğitim sunmaya ilişkin şu ifadeleri kullanmıştır:

"Yani şunu beklemiyoruz. Girelim, dersi anlatalım, çikalım öğrenci dinlesin. Bu artık olmuyor, tutmuyor. Çünkü çocukların aklını çeldirebilecek çok şey var dışarıda; internet, telefon işte şehir yaşantısı, bu tür şeyler öğrencinin aklını tamamen dersten koparıyor. O yüzden öğretmenin bir şekilde toparlayıp derse motive etmesi lazım." Barış.

"En azından gideceksin aileyle şöyle yoğurulacaksın. Oturman vakit geçirmen lazım, o çocuk seni şöyle şey yapacak, benimsemesi lazım. Çocukla bir sinemaya gideceksin." Zafer.

"Her bireyi kendi özelliklerine göre ayrı ayrı değerlendirilmeli, hepsini tek tip şekilde yetiştirmemeli. Kimisine, nasıl öğrenmesi gerekiyorsa o konuyu ona göre öğret. Hepsinin çünkü öğrenme özelliği, zekâ tipi farklı." Rüzgâr.

"Yaramaz çocukların sıkıntıları, yaramaz olma sebepleri vardır. Her yaramaz çocuğun bir sebebi vardır. Bu sebepleri çürütmedikten sonra başarı gelmez veya çocuklar özgüven kazanmadan bu iş yürümez." Mert.

"Bizim şeyimiz öyle ya sistemimiz, öğretmenliğimizde de aynı, idareciliğimizde de aynı kâğıttan başka yaptığımız bir şey yok. Ama veri toplamakta önemli ama kâğıt boyutunu aşamadık. Hani veriyi değerlendirme kısmına geçemedik bence." Barış.

"Ben mesela gerçekten çoğu diyorum ya, biyoloji konularını ben sınıfta hayatta işlemem. Alırım çocukları bir minibüs tutarım. Her gün şeye giderim ya, bağa bahçeye tarlaya giderim. Dağa gidip de orada çocuk bitkiyi eline alacak." Doğukan.

MÖT üyelerinin ifadelerinden de anlaşılacağı gibi "Film nasıldı?" konulu mesleki gelişim etkinliği sürecinde yoğun bir fikir alışverişi süreci yaşanmıştır. Bu tür filmlerin izlenmesi ve tartışılması hem güdülenme açısından hem de mesleki çıkarımlar açısından değerlidir. Etkinliğin uygulama sürecindeki eğitsel çıkarımlar aslında öğretmenlerin önceki bölümlerde belirlenen birçok engelleyici için de çözüm niteliğindedir. Kendini etkisiz ya da çaresiz hisseden öğretmen mesleki öğrenme topluluğunun bir üyesi olmanın verdiği deneyimle artık neler yapabileceğini tartışabileceği bir ortama sahiptir ve yılmazlık göstermesi gerektiğini düşünmektedir. Yılmazlık kavramı yaşanan olumsuzluklara, engellere rağmen süreçlere olumlu bir şekilde uyum sağlamayı ve sorunlarla baş edebilme becerisini ifade eder (Luthar, Cicchetti ve Becker, 2000). Belki de bugün öğretmenlerin en çok gereksinim duyduğu şeylerden biridir. Mesleki öğrenme topluluğu üyesi öğretmenler mesleki gelişim eylem planı öncesinde mesleki gelişimlerini engelleyen o kadar çok dışsal değişkene atıfta bulunmuştur ki (Bakınız sayfa 79-82), bu değişkenlerin birdenbire ortadan kalkması ya da değişmesi mümkün değildir. Yabancılaşmayla beraber güdülenmesi düşen öğretmenin yılmazlık göstermesi de sorunların çözümü için gereklidir. Elbette sorunların ortadan kaldırılması için karar alıcılara ciddi sorumluluklar düşmektedir fakat eldeki koşullara uyum sağlama ve problem çözme becerisi de öğretmenlerin kazanması gereken en önemli becerilerdendir.

Eldeki etkinliğin çarpıcı bulgularından biri de daha önce öğrenci profilini, öğrenci düzeyini, öğrenci güdülenmesinin düşük oluşunu, veli profilini engelleyici olarak ve birçok problemin kaynağı olarak değerlendiren öğretmenlerin bu konuda daha eleştirel düşünerek konuya farklı açılardan bakmasıdır. Öğretmenler kendi uygulamalarına dönük olarak sınıfta yeni uygulamalara geçme, öğrenci ve veliyi daha iyi tanıma, öğrencilerin bireysel

yeteneklerini ön plana çıkarma, başarısızlık nedenlerini gerçekçi analiz etme ve sınıfta uygulamalı eğitim sunma çıkarımlarını yapmıştır ve bu durum mesleki gelişim açısından bir kırılma noktasıdır. Öğretmen eğer düşman dışarıda sendromunu yaşar ve tüm sorumluluğu dışsal nedenlere atarsa değişimin dinamik döngüsüne giremez ve kendi eylemlerini bu doğrultuda düzenleyemez. Eldeki etkinlik bu anlamda bir farkındalık yaratmış ve mesleki gelişim sürecinde öğretmenlerin yeni gereksinimler edinmesini sağlamıştır. Tüm bu çıkarımlar ve tartışılanlar etkinliğin ve mesleki öğrenme topluluğu uygulamasının hedeflerine ulaşmaya başladığını göstermektedir denilebilir.

"Film nasıldı?" etkinliği gerçekleştirildikten sonra bu etkinliğin mesleki gelişim bağlamında etkililiğiyle ilgili olarak MÖT üyeleriyle yapılan odak grup görüşmesinden ve araştırmacının gözlemlerinden elde edilen bulgular etkinliğin etkisi ve etkinlik için öneriler olarak Tablo 4.19'da sunulmuştur.

Tablo 4.19. Film Nasıldı? Etkinliğinin Değerlendirilmesine İlişkin Bulgular

Etkinliğin değerlendirilmesi	Etkinliğin etkisi	Mesleki gelişim Deneyim Problem çözme Farkındalık İdealizm
	Etkinlik için öneriler	Mesleki gelişim için yapılmalı Öğretmenin güdülenmesi gerekli Seminer dönemlerinde yapılabilir
	Gözlenen topluluk gelişimi	Grup normları yerleşti Üyelerin liderlik rolleri ortaya çıktı

Tablo 4.19'da da görüldüğü gibi MÖT üyelerinin görüşlerine göre etkinliğin mesleki gelişim, deneyim, problem çözme, farkındalık ve idealizm etkileri belirlenmiştir. MÖT üyeleri mesleki gelişimde "Film nasıldı?" etkinliğinin uygulanmasına ilişkin de bazı öneriler sunmuştur. Öğretmenler bu etkinlik mesleki gelişim için yapılmalı, öğretmenin güdülenmesi gerekli ve seminer dönemlerinde yapılabilir önerilerini getirmiştir. Ayrıca topluluk gelişiminde grup normlarının yerleştiği ve liderlik rollerinin ortaya çıktığı gözlenmiştir.

Aşağıda MÖT üyelerinin etkinliğin etkisini yansıtan bazı ifadelerine yer verilmiştir. Öğretmenlerden Nergis ve Rüzgâr uygulamanın mesleki gelişim etkisine, Barış deneyim etkisine, Rüzgâr problem çözme etkisine, Zafer idealizm etkisine ilişkin şu ifadeleri kullanmıştır:

"Mesleki gelişim sağlar... Yani mesela ben instagramdan takip ediyorum, onda bile bazen bakıyorum diyorum ki ben bunu niye düşünemedim. Senin düşünemediğini düşünebiliyorlar. Bunu görmek var yani." Nergis.

"Güzel güzel bu tür uygulamalar bence öğretmenlerin mesleki gelişimleri olsun, okullarda veya sınıflarda ortaya çıkan problemlerin çözümünde faydalı olur diye düşünüyorum ben... İnsanlar kendilerine ait tecrübeleri paylaştıkça farkındalık ortaya çıkacak. Değişik, farklı görüşler ortaya çıkacak. Belki diğerlerinin farkında olmadığı bir problemin çözümüne yardımcı olacaksın sen o arada. Tabii, çözüme faydası var bunların." Rüzgâr.

"Kendimi bir eğitimci olarak biraz şey hissettim, daha fazlasını yaptığın zaman neler olabileceğini düşünebiliyorsun. Yani insanda bir azim oluşturuyor." Zafer.

Aşağıda MÖT üyelerinin etkinlik için önerilerini yansıtan bazı ifadelerine yer verilmiştir. Zafer etkinliğin mesleki gelişim için yapılmasına, Barış öğretmenin güdülenmesi gerektiğine, Nergis ise seminer dönemlerinde yapılabileceğine ilişkin şu ifadeleri kullanmıştır:

"Bizim şu yaptığımızın hepsi çok yararlı. Ben onu görüyorum; çünkü olması gereken bu ya... Biz insan yetiştiriyoruz çünkü. Biz insan yetiştiriyorsak olması gereken bu yani. Mesleki gelişim açısından olması gereken... yani bu iş öyle basit bir iş değil." Zafer.

"... (Benzer bir uygulama MEB'de de var) Öğretmen arkadaşlardan hepsi aynı düşüncede olmadığı için, kimi ben izlemek istemiyorum diyor, kimi umursamıyor, kimi dışarıda oturur çay sigara içerim daha iyi diyor benim için, pek uğraşmak istemediği için herkesi bir araya toplamak da tabii bu sefer zor olduğu için uygulanamıyor. İdareciler olarak biz biraz baskı gösterip, bu sefer baskıyla da ben şuna inanıyorum, baskı ile hiçbir şey olmaz. Herkesin içinden gelirse anca bir şey olur gelmezse hiçbir şey olmuyor. Baskı ile sadece o anlık izlemiş oluyor." Barış

"Yani şimdi bir kere seminer döneminde burada oturduğunuz süreçlerde çok güzel yapılabilir." Nergis.

Ayrıca bu etkinliğin uygulanma sürecinde yapılan gözlemler grup normlarının yerleştiğini, artık grup üyelerinin birbirlerinin gelişiminin sorumluluğunu duyduğunu, üyelerin liderlik rollerinin ortaya çıktığını göstermektedir. Sümer Ortaokulunda bu etkinlik planlamaya göre bir hafta ertelenmiştir. Bunun nedeni Ata'nın bir önceki etkinlikte bir problemi nedeniyle keyifsiz oluşu ve bunun bir sonraki haftaya da yansması ve Mert'in sağlık sorunudur. Etkinlik ertelenmeden önce Zafer filmi izledikten sonra öğretmenlerin tümünden oluşan çevrim içi bir gruba filmle ilgili çok güzel düşünceler yazmıştır. Meslektaşlarını güdülemek için sorumluluk duymuş, ciddi bir şekilde herkesin izlemesi için arkadaşlarını güdülemiştir. Filmin izlenemediği haftanın buluşmasında ise Zafer ve Rüzgâr özel olarak kendi aralarında Ata'yı güdülemek için çözüm aramıştır. Birbirleri ile, problemi

nedeniyle güdülenme ihtiyacı olan Ata'yı sürecin bundan sonrasına güdülemek için neler yapabileceklerini tartışmışlardır ve Rüzgâr inisiyatif olarak bu konu ile ilgileneceğini belirtmiştir. Daha sonra Ata ile hem özel hem de grup içinde konuşmuştur. Grup içindeki konuşma oldukça yapıcıdır. Ata'ya yol gösterici bir tutumla *“Biz bir ekibiz abi, sorumluluklarımız var, vaktini ayarla, biz de destek çikalım, haftaya güzelce yapalım etkinliğimizi.”* şeklinde tavsiye vermiştir. Bu, topluluğun sürdürülebilirliği açısından önemli bir aşamadır. Ata filmin tüm üyelerce izlenip tartışıldığı toplantıya hazırlıklı gelmiş, özellikle kendi deneyimleri ile film arasında bağlantı kurmuş, meslektaşlarına tavsiyeler vermiştir. Örneğin toplantıda istenmeyen davranışların çözümüne yönelik şu öneriyi vermiştir: *“Arkadaşlar gençlerle bire bir görüşün, gençleri hiç kimsenin yanında hiçbir şekilde rencide edecek şeyler söylemeyeceksin. Söyleyeceksen birebir söyleyeceksin. Söylemen gerekeni orada söyleyeceksin”*. Bu etkinlik tamamlandıktan sonra yine Rüzgâr Ata'nın bir sonraki mesleki gelişim etkinliği olan *“Kitap nasıldı?”* etkinliğine hazırlık sürecinde onu güdülemeye ilişkin şu cümleleri kurmuştur: *“Ata okumayacaksa alt ayda da okumaz kitabı ama merak etmeyin, okuyor. Ata hocayı güdülemek için arada yazın hocam siz ona gruptan. Biz de destekleyelim. Toparlayalım onu”*. Görüldüğü gibi Rüzgâr liderlik rolünü üstlenmiş, grubun yerleşen normlarına uyulması için çaba sarf etmiştir. Benzer şekilde Zafer, meslektaşlarını güdülemek için çaba sarf etmiştir.

Hitit Ortaokulunda da benzer bir süreç yaşanmıştır. Müdür yardımcısı olan Barış beklenmedik yönetsel görevleri çıktığı için ve bazen son anda gelen bir haberle okul dışında olması gerektiği için bazı etkinliklere katılmakta güçlük çekmiştir. Bu süreçte özellikle Nergis gerek Barış'ın odasını ziyaret ederek gerekse yapılacakları çevrim içi gruptan hatırlatarak ve öğretmenlere şakayla karışık uyarılar yaparak süreci yönlendirmiştir. Nergis bu bağlamda mesleki gelişim sürecinde ciddi bir atılım gerçekleştirmiştir. Başlangıçta çok sessiz bir profil çizen Nergis haftalar öncesinden tartışması yapılacak kitabı okumaya başlamış ve öğretmenlere de sürekli *“nasıl gidiyor, başladınız mı, vaktinde bitirin de tartışalım.”* gibi uyarılar yapmıştır. Film nasıldı etkinliğinde ise filmi izledikten sonra arkadaşlarını bir an önce izlemeleri için güdülemiş, özendirici cümleler kurmuş, bu tür filmleri izleyip paylaşmaya devam edilmesini önermiştir.

Bulgular ve MÖT üyelerinin ifadeleri doğrultusunda etkinliğin mesleki gelişim, deneyim, problem çözme, farkındalık ve idealizm etkileri ile amacına uygun şekilde

gerçekleştirildiği söylenebilir. Bu etkinlik için bir zorluk, bir problem dile getirilmemiş olması mesleki gelişimde uygulanacak pratik etkinliklerden biri olduğunu da ortaya koymaktadır. İlk haftalarda uygulanması grubun kaynaşması açısından da etkili olabilir. Nitekim meslektaşımın dersini izliyorum etkinliğinde henüz grup normları yerleşmediği için etkinlik gerçekleştirilememiştir; o etkinlik grup normlarının yerleştiği son uygulamalar arasına alınabilir. Ayrıca eldeki etkinliğin değerlendirilme süreci zümrelerin mesleki öğrenme topluluğu olma sürecinin de başarılı bir şekilde ilerlediğini ortaya koymuştur. Artık grup normları da yerleşmiştir. Gruplarda liderlik rollerini üstlenen üyeler de doğmuştur.

"Film Nasıldı?" Etkinliğiyle İlgili Genel Değerlendirme

Hitit Ortaokulunda alanyazındaki karşılığı ile tam bir mesleki öğrenme topluluğu toplantısı gerçekleştirilmiştir. İlk defa herkes konuya yaklaştığı açıyı temellendirerek ortaya koymuş, farklı fikirler ortaya çıkmış, fikirler çatıştığında karşı tarafı ikna etmek için paylaşımlar yapılmıştır. Öğretmenlerin birbirleri ile diyalogunun ne kadar çok değiştiği gözlemlenmiştir. İlk haftalarda bireysel olarak konuya dâhil olan, sonraki haftalarda yavaş yavaş grup ve iş birliği dinamikleri ortaya çıkan öğretmenler, bu hafta diğer grup üyelerine sorular yönelmiş, yanıtları üzerine tartışmıştır. Bu hafta öğretmenler arasındaki diyalogun dikkate değer oranda değiştiği, daha işbirlikli, daha kolektif bir toplantının yapıldığı görülmüştür. Film eleştirisi yapılırken kendi durumları ile bol bol karşılaştırmalar yapan öğretmenler, filmdeki baş karakterin çabasının yanında sistemin de oldukça belirleyici olduğuna değinmiştir. Bu da arzulanan bir durumdur ve filmin gerçekten eleştirel bir gözle izlendiğinin göstergesidir. Öğretmenin yılmazlığına atıfta bulunurken, bazı sistemlerde ne kadar yılmaz olursanız olun hedefe ulaşmanın çok zor olduğu belirtilmiş ve o sistemlerin unsurları tartışılmıştır. Grup filmde yola çıkarak da öğretmenler için kendiliğinden birtakım öneriler sunmuştur. Diğer yandan topluluğun müdür yardımcısı olan üyesi öğretmenlerden çok daha farklı düşündüğünü belirtmiştir. Öğretmenler burada bu iş zor derken, Barış neden olmasın istenilirse yapılır diye gerekçeleri ile savunmuş ve grubun fikrini etkilemiştir. Bu tür bir uygulamanın öğretmenin deneyimini artıracığı, paylaşım ortamıyla beraber mesleki gelişimin sağlanabileceği ifade edilmiştir. Etkinlik mesleki iş birliği açısından güzel bir uygulama olarak değerlendirilmiştir.

Sümer Ortaokulunda toplantı öncesinde Ata ve Mert filmi gerekçeleri nedeniyle planlanan sürede izleyemediğinden uygulama bir hafta sonraya ertelenmiştir. Uygulama

ertelenmesine karşın yine de grup üyelerinin isteği doğrultusunda toplantı yapılmış ve mesleki gelişim etkinliklerine ilişkin konuşulmuştur. Ayrıca söz konusu toplantıda öğretmeni zorlayan özel yaşam sorumlulukları, ülkenin ekonomik koşulları, istikrarlı gelişim için yapılması gerekenler tartışılmıştır. Öğretmenlerin filmin tartışma etkinliği bir sonraki haftaya kaldığı halde yine de toplantı yapmak istemesi önemli bir veridir. İsteseler haftaya görüşürüz diyerek ayrılacakları halde bir mesleki öğrenme topluluğu toplantısı gerçekleştirmeyi tercih etmişlerdir. Bu durum da artık topluluk olarak başlangıçtan çok farklı bir noktaya geldiklerinin, paylaşım ihtiyacı içinde olduklarının ve toplantıların amacına hizmet ettiğinin göstergesi olarak değerlendirilebilir.

Sümer Ortaokulunda son iki etkinlikte Ata ile ilgili bir aksama süreci yaşanmıştır. Bunda hem özel yaşamı ile ilgili sorunlarının hem de mesleki özgüveninin fazla oluşunun etkisi olabilir. Öğrencilerinden iyi geribildirimler alıyor oluşunun onu bu anlamda biraz daha esnek davranmaya yöneltmiş olduğu düşünülebilir. Diğer yandan Ata hazırlık sürecinde sorunlar yaşasa da her toplantıya katılıp toplantıların esprili, yumuşak bir havada geçmesini de sağlamıştır. Bu süreçte özellikle Zafer, Ata'ya sürekli görev ve sorumluluklarıyla ilgili mesajlar vermiştir. Hedefleri gerçekleştirebilmek için bir planlama yapmak gerektiğini ve düzenli olarak o planı uygulamak gerektiğini belirtmiş, ona zaman yönetimi konusunda tavsiyeler vermiştir. Grup üyelerinden Rüzgâr ve Zafer, Ata üzerinde örtük bir baskı kurarak onu güdülemeye çalışmışlar ve film izleme etkinliği ile ilgili özel konuşmayı ise Rüzgâr yapmıştır. Grup arkadaşları hem onun olduğu ortamda hem de onun olmadığı bir ortamda mesleki gelişim etkinlikleri için Ata'yı daha fazla güdülemeleri gerektiğini belirtmişlerdir. Topluluk üyeleri, artık birbirlerinin mesleki gelişimlerinin sorumluluğunu duymakta ve grup arkadaşları da aynı süreçleri deneyimlesin ve yararlansın diye çaba göstermektedir. Topluluğun filme ilişkin paylaşımlar sırasında oldukça etkin olduğu gözlemlenmiştir ve filmin eğitsel yönü çok yönlü olarak tartışılmıştır. Özellikle eğitim sisteminin ihtiyacı olan reformlar, fırsat ve imkân eşitliği değerlendirilmiştir. Bir eğitim filmi izleyip meslektaşları ile tartışmanın mesleki gelişime katkı sağlayacağını düşünen topluluk üyeleri, özellikle seminer döneminde bu tür paylaşımların rahatlıkla yapılabileceğini belirtmişlerdir.

Tartışılardan hareketle film nasıldı etkinliğinin, zümreleri birer mesleki öğrenme topluluğuna dönüştürme sürecinde uygulanabilir etkili ve verimli bir etkinlik olduğu söylenebilir. Bir sonraki bölümde “Kitap nasıldı?” etkinliği ile ilgili bulgular, yorumlar ve

tartışmaya yer verilmiştir.

4.2.7. Kitap Nasıldı? Etkinliğinin Mesleki Gelişim Bağlamında Etkililiğine İlişkin Bulgular, Yorumlar ve Tartışma

“Kitap nasıldı?” isimli mesleki gelişim etkinliği MÖT üyelerince ortak kararlaştırılan eğitim konulu bir kitabın eleştirel bir gözle okunup topluluk üyelerince tartışılmasına, eğitsel çıkarımların yapılmasına ve sürecin değerlendirilmesine dayalı bir etkinliktir. Bu etkinliğin mesleki gelişim bağlamında etkililiğine ilişkin bulgular etkinliğe hazırlık sürecine ilişkin bulgular, (Tablo 4.20), etkinliğin uygulama sürecine ilişkin bulgular (Tablo 4.21), etkinliğin değerlendirilmesine ilişkin bulgular (Tablo 4.22) ve etkinliğin genel değerlendirilmesi olarak sunulmuştur.

MÖT üyeleri "Kitap nasıldı?" etkinliğine hazırlık sürecini toplantı öncesinde bireysel olarak yürütmüştür. Bu etkinlik için Hermann Hesse'nin Çarklar Arasında isimli romanı ortak olarak belirlenmiştir. Roman Hans Giebenrath adlı yetenekli bir gencin eğitim sisteminin çarkları arasındaki mücadelesini, Hermann adlı arkadaşıyla tanıştıktan sonra değişen hayat felsefesini ve planlarını, özgürlüğünün sınırlanması karşısında girdiği çıkmazı konu almaktadır. Hazırlık sürecinde her bir MÖT üyesi romanı eleştirel bir bakış açısı ile okumuştur. Sonrasında kitabı çeşitli açılardan tartıştıkları "Kitap nasıldı?" mesleki gelişim etkinliğini yürütmüşlerdir. Topluluk toplantısında kitap analiz edilmiş, eğitsel açıdan değerlendirilmiş ve kitaptaki örüntüye ve eğitim sistemimize ilişkin çeşitli tartışmalar yürütülmüştür. Bu nedenle uygulamaya hazırlık boyutunda sadece daha önce bu tür bir etkinliğin yapıp yapılmadığına ilişkin bulgu elde edilmiştir. İlgili bulgu Tablo 4.20'de sunulmuştur.

Tablo 4.20. Kitap Nasıldı? Etkinliğine Hazırlık Sürecine İlişkin Bulgular

Etkinliğe hazırlık	Daha önce bu tür paylaşım yapılmamış
---------------------------	--------------------------------------

Tablo 4.20'de de görüldüğü gibi MÖT üyeleri meslek yaşamları boyunca eğitimle ilişkili herhangi bir kitabı okuyarak meslektaşları ile paylaşma ve tartışma etkinliğinde bulunmamıştır. Topluluk üyelerinden Sevgi, Nergis ve Zafer düzenli olarak kitap okumaya çalışan öğretmenlerdir. Diğer yandan kitap okuma alışkanlığı genel olarak güçlü değildir. Zaman zaman eğitimle ilişkili çeşitli kitapları okuduğunu dile getiren öğretmenler, bu tür

deneyimleri daha anlamlı hale getirecek paylaşım ve tartışma ortamı bulamamıştır. Nitekim Sevgi bu durumu yansıtan şu ifadeleri kullanmıştır:

"Yakın çevremdekilerle aynı kitabı okuduğumuzda karşılıklı tartıştığımız oluyor. Kızımın mesela aynı kitabı okuyoruz. Ondan sonra tartışıyoruz. Ne oldu ne kaldı. Meslektaşlarımla olmadı." Sevgi.

"Kitap nasıldı?" etkinliğinin uygulama sürecine ilişkin bulgular, öğrencilerin durumu ve eğitsel çıkarımlar bağlamında ele alınmıştır. Bulgular Tablo 4.21'de sunulmuştur.

Tablo 4.21. Kitap Nasıldı? Etkinliğinin Uygulama Sürecine İlişkin Bulgular

Etkinlik süreci	Öğrencilerin durumu	Çarklar arasında ezilen Direnincede dışlanan Yetenekleri harcanan Bireyliği göz ardı edilen İnsani yönü ihmal edilen Eşitsizliği yaşayan Aile-çevre baskısı gören Kapitalizmle sömürülen
	Eğitsel çıkarımlar	Problem çözücü eğitim sunma Sınav kaygısını azaltma Sınav sistemini değiştirme Bireysel farklılıkları gözetme Aileleri bilinçlendirme Toplumsal bilinçlenme Sosyal adaleti sağlama

Tablo 4.21'da de görüldüğü gibi MÖT üyesi öğretmenler "Kitap nasıldı?" etkinliğinin uygulama sürecinde öğrencilerin durumunu analiz etmiştir. Öğretmenler bu analizi kitapla eldeki durumu sentezleyerek yapmıştır. Diğer bir ifade ile, Hans başta olmak üzere kitaptaki karakterle ülkemizdeki çocukların durumunu sentezleyerek bütüncül bir durum analizi yapmışlardır. Öğretmenlere göre öğrenciler; çarklar arasında ezilen, direnincede dışlanan, yetenekleri harcanan, bireyliği göz ardı edilen, insani yönü ihmal edilen, eşitsizliği yaşayan, aile-çevre baskısı gören ve kapitalizmle sömürülen çocuklardır. 1906 yılında basılmış bir romanın kahramanı ile bugünün öğrencileri arasındaki benzerlikleri fark eden MÖT üyeleri, o gün de bu gün de öğrencilerin sistem çarkları arasında ezildiği, sistem çarklarına direnen öğrencinin dışlandığı, farklı alanlardaki yeteneklerinin harcandığı, öğrencilerin birey olduklarının göz ardı edildiği, insani yönünün ihmal edildiği ve eşit koşullarda sınava girmediği, aile ve çevrenin öğrenci üzerinde ciddi baskı kurduğu ve kapitalist sistemin sömürü düzeninin sürdüğü sonucuna ulaşmıştır.

MÖT üyeleri, kitaptan yola çıkarak; problem çözücü eğitim sunma, sınav kaygısını azaltma, sınav sistemini değiştirme, bireysel farklılıkları gözetme, toplumsal bilinçlenme, aileleri bilinçlendirme ve sosyal adaleti sağlama olmak üzere önemli eğitsel çıkarımlarda bulunmuştur. MÖT üyeleri öğrencilere günlük yaşam problemlerini çözücü eğitim sunulması gerektiğini, öğrencilerin sınav kaygısını azaltmak gerektiğini, var olan sınav sisteminde değişiklikler yapılması gerektiğini, öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate almak gerektiğini, toplumsal bilinçlenmeyi ve özelde ailelerin bilinçlenmesini sağlamak gerektiğini ve sosyal adaletin sağlanması gerektiğini düşünmektedirler.

Aşağıda MÖT üyelerinin film nasıldı konulu mesleki gelişim etkinliğinin uygulama sürecindeki görüşlerini yansıtan bazı ifadelerine yer verilmiştir. Ata ve Zafer öğrencilerin çarklar arasında ezilmesine, Nergis öğrencilerin insani yönünün ihmal edilmesine, Ata eşitsizliği yaşamalarına, Nergis ve Zafer aile-çevre baskısı görmelerine ve Ata kapitalizmle sömürülmelerine ilişkin şu ifadeleri kullanmıştır:

"Dünyanın çivisi çıktı. Bu ne bileyim yani bu sadece Türkiye'de değil dünyada böyle. Bu baskı sadece Almanya'da yaşayan bir çocukla ilgili değil, bu tarz şeyler demek ki oralarda da yaşanıyor... Büyük baskı. Belki kapasitesinin dışında, üstünde fazla bir efor sarf edecek. O yoruyor, beynini yoruyor, kendini yoruyor. En son çıkmaza giriyor." Ata.

"Bu çocuklar geleceğimiz bizim... Sistem çok ezici yani hiç fırsat vermiyor." Zafer.

"Çocuğun hazırlanma süreci var ya yani çocuk resmen şey oluyor. Hiçbir şekilde çocuk hiçbir aktiviteye katılmıyor. Tamamen her şeyden soyutlanıyor. Yani sanki insanın hiçbir ihtiyacı yok... Çünkü şey istiyor. Balık tutmak istiyor. Çok hoşlanıyordu ondan." Nergis.

"Herkes eşit şartlarda sınava girmiyor... Mesela şöyle de düşünmek lazım. O kadar ince detay var ki bir çocuğun, aynı yaştaki bir çocuğun o aynı sınava girerken anne karnından itibaren almış olduğu birçok besin değeri bile çok önemlidir. Bunları da tartışmak lazım, bunları da bilmek lazım... Birisi ders alıyor, birisi çok daha farklı şartlarda yani ekonomik olarak... Sınav sistemi ne bileyim yani çok yani dünyada böyle işte adaletsizlik çok hat safhada Türkiye'de, dünyada da..." Ata.

"Ama orada çocuk bunun bilincinde değil, bunu çevre yapıyor. Öğretmen yapıyor, babası onaylıyor, rahip yapıyor, işte öğretmenleri derken çocuk zaten... çok da bilincinde değil olayın, tamamen yanındakiler yapıyor. Bence asıl orası önemli, yani biz de öyleyiz şimdi hocamın dediği gibi." Nergis.

"Bizde hele, çok yakın gördüm kendimize birçok şeyi. Biz de dövülüyorduk mesela bir köyden veya şeyden birisi okuduğu zaman böyle çok şey beklerlerdi. O çocuk da o yükün altından kalkmak için var gücüyle çalışır." Zafer.

"Tabii canım... herkesin yiyeceği bir ekmek vardır. Öyledir bu iş; ama sen

ekmek bırakmıyorsun yiyecek, o ayrı konu. Sıkıntı orada, şu anda bu çocukların intihar etmesi, bu çocukların işte sınav kaygıları bilmem neleri, ailelerin çocuklara baskısı dahi neden baskı uyguluyor aile? Mecburen, çocuğu aç kalmasin, çocuğumun ileride benden sonra gelecek kaygısı olmasın derdi. Neden? Oradaki yukarıdaki çakalların sömürmesi bu insanları..." Ata.

MÖT üyeleri çarklar arasında romanını tartışırken bazı eğitsel çıkarımlarda bulunmuştur. Rüzgâr problem çözücü eğitim sunmaya, Zafer sınav kaygısını azaltmaya, Ata bireysel farklılıkları gözetmeye, Doğukan sosyal adaleti sağlamaya ilişkin şu ifadeleri kullanmıştır:

"Yağız Umurlu'ya gidecek garda annesini arıyor, anne hangi yöne giden trene bineceğim diye. Denizli yönü tabii ki. Sonra binmiş trene. Daha önce bindiğim koltuk farklı yöne bakıyordu. Ama şimdi yönüm İzmir tarafına bakıyor. Acaba doğru trene mi bindim diye teyit etmek için bizi arıyor. Çocuklar bu halde. Sosyal olarak hiçbir şey bilmiyor. Bunu değiştirmemiz lazım" Rüzgâr.

"Yani biz, sınavdan başarısız olmanın dünyanın sonu olmadığını bir çocuğa aktarırsak, kabul ettirirsek, aslında daha sağlıklı bir şey yapmış oluruz." Zafer.

"Her insanın farklı bir yeteneğinin olduğunu bileceksin, herkesin farklı yerde olabileceğini ve bunu sınıfta hissettireceksin." Ata.

"Şimdi siz merdiven yıkayarak evlerin merdivenini yıkayarak ya da evlere temizliğe giderek geçimini sağlayan insanın çocuğunun üzerindeki baskısını engelleyebileceğinizi düşünebiliyor musunuz? Onu bir yola getirebileceğinizi düşünüyor musunuz? Çünkü hayattan öyle bir darbe almış ki adam sen şimdi bunun kadın ya da erkek aklından geçen şey şu, sen okuyacaksın benim gibi olmayacaksın." Doğukan.

Ata ve Zafer arasında geçen şu diyalog, eğitsel çıkarımlardan toplumsal bilinçlenmenin gerekliliğinin yansıtmaktadır:

Ata: Türkiye'de toplumda vicdan, hak, adalet bunlar çok önemli. Bu taşlar yerine oturmadığı sürece her şey olur...

Zafer: İlk başta adaletin yerine oturması lazım.

Ata: Bu temel taşların...

Zafer: Kardeşim bu toplumda hak, adalet şeysi oturmuş olsaydıyızın bile ders verilmezdi bu çocuğa (Hans). Bu çocuğun şeylerini balık tutmasına izin verilirdi, bu çocuğun âşık olmasına içki içmesine izin verilirdi.

Ata: Bence toplumda bu tarz şeyler çok önemli; daha önce eğer bunu, bu topluma kabul ettirsek ne bileyim, onu beynine kazırsak bu toplumun, bu toplum bence ileride çok daha farklı düzeylere gelir diye düşünüyorum...

Görüldüğü gibi MÖT üyeleri kitaba ilişkin tartışmalar yürütürken, Türk eğitim sistemine ilişkin değerlendirmelerde bulunmuştur ve öğrencilerin durumunu analiz etmiştir. Eylem planının ilk etkinliklerinde öğretmenler olaylara öğrencilerin gözünden bakamamış

ve birçok konuda öğrencileri suçlamıştır. Örneğin mikroöğretim etkinliğinde Sevgi öğrencilere ilişkin şu ifadeleri kullanmıştır: *“İsteksizler. Açıp dökemiyoruz da kafalarına imkânımız da yok. Şimdi sınıfa giriyorsun. Dakika bir öğretmenim bugün konu işlemeyelim. Yani daha yaz değil bayram değil seyran değil niye? Ne yapacağız peki onun yerine? Eee konu işlemeyelim. Okuyalım, yok okumayalım. Anlatalım, yok anlatmayalım. Yazalım en azından özetimiz olsun özeti okursunuz. Onu da yapmayalım. Yani bazen sinirlenip vahiy gelecek herhalde size diyorum. Nasıl öğrenilecek? Durduruyorsun durmuyor, sus diyorsun susmuyor, çileden çıkıyorsun...”*. Zafer ise meslektaşının dersini izliyorum etkinliğinde *“...çocuklar artık iyice dejenere olduğundan artık yani durdan sustan hiçbir şeyden anlamıyorlar.”* ifadelerini kullanmıştır. Bu aşamaya kadar daha birçok toplantıda öğrencilerin isteksiz, başarısız olduğu konuşulmuş ama öğrencileri bu noktaya taşıyan değişkenler analiz edilmemiştir. Bir önceki etkinlik olan film nasıldı etkinliğinde öğrenci konusu çok yönlü olarak ele alınmaya başlanmış ve mesleki çıkarımlar eşliğinde tartışılmıştır, bu etkinlikte ise yoğun bir biçimde öğrenci penceresinden süreç analizi yapılmıştır. Bu bağlamda kitap okuma ve tartışma etkinliğinin çıktılarının oldukça etkili olduğu söylenebilir. Öğrencilerini değerlendirdikleri zemin değişen öğretmenler bu konu ile ilgili düşünce ve davranışlarının da değiştiğini belirtmişlerdir. Nitekim hem etkinliğin hem uygulamanın etkisi ile Doğukan çocuklarla etkileşiminin düzeldiğini ifade etmiştir. Bu hem mesleki öğrenme topluluğu açısından hem de mesleki gelişim etkinlikleri açısından oldukça değerlidir. Öğretmenlerin hem genel hem de özel eğitsel çıkarımları, olay ve olgulara çok yönlü bakabilmeleri ile ilişkilendirilebilir. Problem çözücü eğitim sunma önerisi kendilerinin sınıf içi uygulamalarını konu almakta ve Freire’in bireyi özgürleştiren problem tanımlayıcı eğitim modeli (Freire, 1970) ile örtüşmektedir. Öğretmenlerin eleştirel bakış açısını kazanmaya başladığı söylenebilir. Sadece kitaptaki durumun analiz edilmesi değil, bir sentez yapılması ve çok yönlü değerlendirmelerin yapılması bu etkinliği güçlendiren unsurlar olarak değerlendirilebilir.

"Kitap nasıldı?" etkinliği gerçekleştirildikten sonra bu etkinliğin mesleki gelişim bağlamında etkililiğiyle ilgili olarak MÖT üyeleriyle yapılan odak grup görüşmesinden ve araştırmacının gözlemlerinden elde edilen bulgular, etkinliğin etkisi ve etkinlik için öneriler olarak Tablo 4.22'de sunulmuştur.

Tablo 4.22. Kitap Nasıldı? Etkinliğinin Değerlendirilmesine İlişkin Bulgular

Etkinliğin değerlendirilmesi	Etkinliğin etkisi	Mesleki dayanışma İşbirlikli mesleki gelişim Paylaşım ile bilinçlenme Tartışmalardan yararlanma Eğitsel özeleştirme Eylemsel dönüşüm Aydınlanma
	Etkinlik için öneriler	Gönüllülük sağlanmalı Mesleki gelişim için yapılmalı
	Gözlenen topluluk gelişimi	Süreci bütünleştirme Güdülenmede artış

Tablo 4.22'de de görüldüğü gibi MÖT üyelerinin görüşlerine göre bu uygulamanın etkisi; mesleki dayanışma, işbirlikli mesleki gelişim, paylaşım ile bilinçlenme, tartışmalardan yararlanma, eğitsel özeleştirme, eylemsel dönüşüm ve aydınlanmadır. Diğer bir ifade ile kitabı okuyup tartışan MÖT üyeleri, bu uygulamanın mesleki dayanışma ve iş birliği ile mesleki gelişim sağladığını, paylaşım ile bilinçlenmelerine katkı sunduğunu, tartışmalardan yararlanmalarını sağladığını, eğitsel öz eleştirme ve eylemsel dönüşüm oluşturduğunu ve gerçek yaşam ayrıntılarını yakalama fırsatı vererek aydınlanma sağladığını ifade etmişlerdir. Etkinliğin mesleki gelişim anlamında etkili olduğunu düşünen MÖT üyeleri bazı önerilerde bulunmuştur. Bu öneriler; gönüllülüğün sağlanması ve mesleki gelişim için yapılmasıdır. Gözlenen topluluk gelişimi ise süreci bütünleştirme ve güdülenmede artıştır.

Aşağıda MÖT üyelerinin etkinliğin etkisini yansıtan bazı ifadelerine yer verilmiştir. Nergis uygulamanın etkisinden mesleki dayanışmaya, Zafer işbirlikli mesleki gelişime, Rüzgâr paylaşım ile bilinçlenmeye, Ata eylemsel dönüşüme ilişkin şu ifadeleri kullanmıştır:

"İnsanların düşüncelerimizde yanımızda olduğunu gördük. Yani hepimiz aynı şeyi düşünüyoruz aslında. Bunu gördük ve ne yapabiliriz onu konuşuyoruz..." Nergis.

"Ben yararlandım. Ben faydasını gördüm... Mesleki açıdan, iş birliği açısından kullanılabilecek bir şey, tabii her mesleği icra eden bir şey, bir topluluk diyelim kendini geliştirmelidir." Zafer.

"Paylaşmak en azından, sadece kendi kafamızda yorumluyoruz diğer türlü, ama şimdi paylaştığımız için bilinç artarak ilerleyeceği için düşüncelerimizi aktarmak güzel bir şey..." Rüzgâr.

"Biz çocuklarımızı yetiştirirken benim şahsi düşüncem yani hep böyle gördüğümüz şeyler üzerine büyüttük. Annemiz nasıl büyüttü biz de öyle büyütüyoruz. Ben mesela bazen bakıyorum. Aynı annem gibi davranıyorum yani. Aslında yarın bir gün kızım da aynı şeyi yapacak. Bu böyle sürecek. Gerçekte aslında vermek

istediklerimizi veremiyoruz çocuklara. Keşke bunu bilsek... Yani bu bile mesela bizim kendimizi eleştirmemize neden oldu. Bence yararlı oldu diye düşünüyorum." Nergis.

"Yaa kafanda şimdi sen mesela bunları tartışırken bu örnekleri okuduğun zaman bundan sonraki örneklerle karşılaştığında nasıl davranman gerektiğini kafanda oluşturabiliyorsun. Bu şu an oluyor. Bundan sonra ona göre çocuklara, kendi çocuğuna veya diğer çocuklara daha farklı, daha hassas, yine aynı şekilde davranıyorsun ama daha hassas, daha dikkatli, bundan sonra daha özveriyle yapmak kafandan geçiyor... Bunları zaten söylüyorduk ama bunu daha çok önemseyerek söylemek istiyorum şu anda. Bu daha da önemli bence, bundan sonraki hayatta bundan sonraki yıllarda ben çok önemseyeceğim bunları, bu söylediğimiz şeyler çok daha önemli." Ata.

MÖT üyelerinin uygulama için önerilerini yansıtan ifadeleri incelendiğinde ise Zafer uygulamanın mesleki gelişim için yapılması gerektiğini şu cümlelerle belirtmiştir:

"Yani işine saygısı olan, kendine saygısı olan, mesleğine saygısı olan biri bu kitapları okumalı zaten zorla yapmamalı... Eğer biz eğitimciyse bu kitapları okumak zorundayız. Okuduktan sonra da yanlışları, doğruları tartışmamız lazım. Bizim işimiz bu... Elimizdeki malzeme insan olduğu için biz o malzemeyi nasıl yoğuracağız, nasıl edeceğiz; işte o kitapları okuyarak tartışarak kendimizi geliştireceğiz. Yani iyi bir eğitimci böyle olur. Bu mesleki gelişim için yapılmalı." Zafer.

MÖT üyelerinin bu etkinlikte, mesleki gelişim sürecini bütünleştirdiği ve mesleki öğrenme topluluğu deneyimi üzerine de değerlendirmeler yaptığı gözlenmiştir. Ayrıca güdülenmelerindeki artış somut olarak gözlenmiştir. Doğukan süreci bütünleştirmeyi yansıtan, Rüzgâr da kitap okumanın verdiği keyfi yansıtan şu ifadeleri kullanmıştır:

"Dönemin başında böyle bir şey teklif ettiğinizde biraz zaman olarak sıkıntı oldu. Bana çok faydası oldu bu şeylerin... Çocuklarla etkileşimim düzelmeye başladı. Gerçi ben, etkisi oldu bana ya çok faydalandım ben." Doğukan.

"Arkadaşlar bu etkinlik olmasaydı bu dönem kitap okuyabilecek miydik? Yani koridorlarda elimde kitapla dolaşmak çok güzeldi." Rüzgâr.

Öğretmenler genel olarak mesleki gelişim etkinlikleri ile mesleki gelişim sürecini bütünleştirmiş, artık düşünsel olarak gelişim için bir sonraki aşamaları planlayabilecek konuma gelmiş güdülenmeleri artmıştır. Sınıf içinde öğrencilerin dikkatinde ve öğrenci ile iletişimde bir şeyler değişmeye başlamıştır ve bunları etkinliklerin etkileri bağlamında tartışmışlardır. Toplantılar sırasında okullarda yapılabilecek ve kendilerini geliştirmek için yapılabilecek şeyleri de tartışmaya başlamışlardır. Hitit Ortaokulundan Nergis, bir kitap ve film listesini tartışmaya açmış, yaz dönemi için beraber film izlemeyi, kitap okumayı ve tartışmayı önermiştir. Çevrim içi gruptan paylaşılan film ve kitap önerileri üzerinden bazı topluluk üyeleri bu etkinliğe yaz döneminde de devam etmişlerdir.

MÖT üyelerinden Ata, meslektaşlarının desteğini alarak sürece oldukça güdülenmiştir. Daha önceki etkinliklerde bazı sorunlar yaşayan Ata için topluluk arkadaşları Zafer ve Rüzgâr destekleyici bir tutum sergilemiştir ve bu da işe yaramıştır. Ata kitabı okumuş ve en çok bu topluluk toplantısında etkin olmuştur. Ayrıca sınav sistemi odaklı, soru niteliği odaklı bir öğretmen olan Ata kendi eylemlerini dönüştürücü bazı kararlar almıştır. *“Nasıl davranman gerektiğini kafanda oluşturuyorsun ve daha dikkatli davranmak daha öz veriyle yapmak istiyorum”* biçiminde ifade ettiği aslında öğrencilere bakış açısındaki değişikliği yansıtmaktadır. Bir önceki hafta problem çözücü bir eğitim sunmalıyız önerisi getiren MÖT üyeleri bu hafta da öğrencilerin gerçek yaşam deneyimlerini “ıskalamaması” için çabalamalıyız noktasına gelmiştir. Doğukan bu düşünceyi *“Biz burada ayrıntıları kaçırıyoruz. Sürekli hayatta, bence o balık, yeşillik, çevreye olan duyarlılık, biz bence onları kaçırıyoruz. Gerçek hayatta orada biz sanal hayatla uğraşıyoruz sürekli. Yani bizim olmayan bir şey ile uğraşıyoruz. Bizim olan şeyi orada bırakıyoruz bence. Benim görüşüm o yani... Tek düze eğitim bilmem nedir şudur budur diyip eleştirip gidiyoruz da bence gerçek hayatı ıskalıyoruz aslında orada. Bizim buna eğilmemiz lazım.”* cümleleriyle ifade etmiştir. Öğretmenler için mesleki gelişimin tanımı, başarının anlamı yavaş yavaş farklılaşmış, etkili öğretmenlik için yeni şemalar oluşmaya başlamıştır. Öğretmenler grup tartışmaları sırasında ortak bir jargon geliştirmeye başlamış ve bu jargonu topluluk toplantısından sonra da kullanmaya devam etmişlerdir. Öğretmenlerin kitabın etkisiyle “çark” ifadesini çok sık kullandığı ve eğitsel bir problemi ifade etmek istediklerinde bu kelimedenden yararlandıkları görülmüştür. Yani bir kavram yapılanması söz konusu olmuştur. Örneğin kendilerine ilişkin eğitsel bir durum tartışılırken “bu da öğretmenin çarkı” şeklinde bu metafordan çok sık yararlandıkları görülmüştür. Ayrıca daha önce bir eleştiri kültürü olmayan ve mikroöğretim zamanı etkinliği sırasında birbirini eleştirmeye çekinen öğretmenler bu etkinlik sırasında birbirlerini güçlü bir şekilde eleştirmiştir. Örneğin Sevgi, etkinlik öncesi Doğukan’ı kitabı okumayı bitirmeye güdüleme sürecinde ona sorumluluklarını hatırlatırken, adeta öğretmeni gibi konuşmuş ve daha önceki çekingenliği olmadan net bir şekilde okumaması durumundaki kayıplar üzerinden onu eleştirmiştir. Bu bağlamda öğretmenlerin süreci bütünleştirdikleri, mesleki gelişim eylem planı sürecindeki kazanımlarını ilişkilerine, davranışlarına ve bu etkinliğe yansıttıkları söylenebilir.

"Kitap nasıldı?" Etkinliğiyle İlgili Genel Değerlendirme

Hitit Ortaokulunda kitap topluluk üyeleri tarafından okunmuş; fakat Barış yönetsel görevi nedeniyle toplantıya katılamamıştır. Toplantı Nergis, Sevgi ve Doğukan'ın etkin katılımıyla yapılmıştır. Sevgi ve Nergis kitabı haftalar öncesinden bitirmiştir. Etkinliğe hazırlık evresinde kitabı yetiştirememiş olması nedeniyle Sevgi'nin Doğukan üzerinde şakayla karışık baskı kurduğu gözlemlenmiştir. Doğukan'a "Haylaz öğrenci, ödevini yapmanı bekliyorum." diyerek ve "Neden şimdiye kadar okunmadı bu kitap?" diyerek naif bir şekilde tepki göstermiştir. Grup baskısı, sorumluluğunu yerine getirmeyen meslektaşı eleştirme, ilk kez somut olarak yaşanmıştır. Artık grup üyeleri birbirleriyle iyice kaynaştığı için örneğin mikro öğretim uygulamasında meslektaşını eleştirmeye çekinen öğretmenlerin net bir şekilde grup dinamiğini bozan öğretmeni eleştirdikleri görülmüştür. Tartışmalar sırasında kitabın içeriğiyle özdeşim kurulmuş ve Türkiye'de de öğrencilerin sınav çarkları arasında ezildiği tartışılmıştır. Topluluk açısından anlamlı aşamalardan biri, topluluğun bu etkinlikte daha önce bireysel olarak izledikleri eğitsel filmler ve okudukları kitaplar üzerine de tartışma yapmalarınıdır. Doğal olarak mesleki gelişimlerine katkı sağlayacak bir sürece girdikleri ve artık bağlamla ilişkili diğer konuları da sistematik olarak tartışabildikleri görülmüştür. Mikro ölçekte tartışılan konular, makro ölçekte de değerlendirilmiş, istihdam sorunları, yükseköğretimin niteliği, toplumun eğitime bakışı gibi çatı konular da tartışılmıştır. Bir mesleki öğrenme topluluğu olarak grup artık fikirlerini sunma, temellendirme, diğer paydaşları eleştirme gibi birçok davranışı sergilemiştir. Bir filmi izleyip tartışma etkinliğinin sistemsel düzenlemeler yapıldıktan sonra öğretmene farkındalık kazandıracağı, özeleştirme yapmaya olanak sunacağı gibi düşünceler paylaşılmıştır. İlk defa bu uygulama sırasında, bu uygulamanın dışında mesleki öğrenme topluluğu uygulamasının geneli için yorum yapılmış ve mesleki gelişim açısından oldukça yararlı olduğu dile getirilmiştir.

Sümer Ortaokulunda önceki haftalarda grup üyelerinin topluluk hedeflerini yerine getirmek için yakaladığı grup dinamiği işe yaramış, topluluk üyeleri kararlaştırdıkları kitabı okumuş ve hazırlıklı olarak toplantıya katılmıştır. Özellikle bu konuda sorun yaşayan grup üyesi Ata hazırlıklı, kitabı okumuş ve etkin bir şekilde tartışmalara katılmış, çok anlamlı değerlendirmeler yapmıştır. Diğer topluluk üyelerinin geçen haftalarda verdikleri öneriler işe yaramıştır. Topluluk genel olarak kitap içeriği ile Türkiye gerçekliğinin paralellik gösterdiğini, öğrenciler eşit koşullarda sınava girmediği için karar alıcıların ciddi düzenlemeler yapması gerektiğini tartışmıştır. Makro düzeyde, kapitalist sistem ve

dayatmalarının bilincinde olmamız gerektiği tartışılmıştır. Sınav sistemi ve yapılan değişikliklerin öğrenciler üzerindeki etkisine değinen grup, öğrencilerin problem çözme becerilerinin zayıfladığını dile getirmiştir. Etkinlik sırasında eğitime dair birçok konu tartışılmıştır. Topluluk tartışmalardan yararlandığını, bu uygulamanın eğitsel özeleştiriyapmanın bir yolu olduğunu ifade etmiştir. Etkinlik açısından önemli bulgulardan biri de topluluğun bu uygulamayı iş birliği ile mesleki gelişim sağlamanın bir yolu olarak değerlendirmesidir.

Tartışılanlardan hareketle “Kitap nasıldı?” etkinliğinin, zümreleri birer mesleki öğrenme topluluğuna dönüştürme sürecinde uygulanabilir, etkili ve verimli bir etkinlik olduğu söylenebilir.

4.2.8. Mesleki Gelişim Eylem Planının Etkinlik Sürecinin Değerlendirilmesi

Etkinlikler süreci bir bütün olarak incelendiğinde her iki okulda da sürecin birbirinden çok büyük bir farklılık göstermeden devam ettiği söylenebilir. Öğretmenlerin doğal iş birliği ve paylaşım konularında zaman içinde yaşanan artış açıkça görülmektedir. “Ortak ders planı hazırlıyoruz” etkinliği, öğretmenlerin ilk işbirlikli etkinliğidir ve bu etkinliğin öğretmene, okula ve öğrenciye önemli katkılarının olduğu belirlenmiştir. Öğretmenler bu etkinliğin yaygınlaştırılmasını ve mesleki gelişimde uygulanmasını istemişlerdir. Bir sonraki etkinlik olan “Meslektaşımın dersini izliyorum” etkinliği öğretmenlerin hata yapma kaygısı duydukları ve sınıf içine odaklandıkları bir etkinlik olmuştur. Grup normları henüz yerleşmediği ve güdülenme düzeyi düşük olduğu için bir okulda uygulanabilmiş, bir okulda ise uygulanamamıştır. Okulda plansız uygulamaların ve zaman tuzaklarının bu anlamda belirleyici olduğu ortaya çıkmıştır. Yapılan etkinliğin öz değerlendirme ve geribildirim etkisinin verimli olduğu ortaya koymuştur. Bu etkinliğin topluluğun daha ileriki toplantılarında, grup normları yerleştikten sonra daha sağlıklı şekilde yürütüleceği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca grup üyelerinin özgüvenleri zayıfsa ve zaman sorunu yaşıyorsa yapılmayabilir ve alternatif olarak mikroöğretim zamanı etkinliği kullanılabilir. “Mikroöğretim zamanı” etkinliği topluluk açısından önemli kırılmanın ve adeta buzların çözülmesinin yaşandığı bir etkinlik olmuştur. Öğretmenlerin kendilerine dair algısını ters yüz eden bu etkinlik, değişim sürecini kolaylaştırıcı bir etki yapmıştır. Kendilerini beklediklerinden çok farklı bulan öğretmenler başarımlarındaki düşüklüğü açıklayabilmek için çok fazla dışsal nedene atıfta bulunmuştur. Yetersiz görünme ve yapaylık riski endişesi, yerini, bu etkinliği sürekli yapma önerisine bırakmıştır.

Bu süreçte bazı öğretmenlerin nitelik kavramına ilişkin bir yanlgı içinde olduğu, bazı öğretmenlerin başarıyı yalnızca sınav başarısına indirgediği de belirlenmiştir. Diğer yandan bu etkinlikle beraber grup normlarının yerleşmeye başladığı ve doğal iş birliği ve paylaşım konularında dikkate değer bir artışın olduğu gözlenmiştir. Bu etkinliğin uygulanması, verimli çıktıları nedeniyle öz farkındalık kazandırmak amacıyla biraz daha öne çekilebilir. “Zümre toplantı tutanaklarımız ne söylüyor?” etkinliği hem var olan zümre toplantılarının durumunu ortaya koyması hem de öğretmenlerin zümre çalışmalarına bir ayna tutarak öz eleştiri yapmalarını sağlaması açısından oldukça etkili olmuştur. Öğretmenler bu toplantı sırasında fark etmeden nitelikli bir zümre toplantısı yapmış, artık iş birliği kavramı doğru bir biçimde kullanılmaya başlanmıştır. Öğretmenler bir biçimsellik yanlgısı içinde, etkili zümre yapamadıklarını düşünürken toplantı sonrasında, istenirse zümre toplantılarının çok etkili olabileceğini düşünmüşlerdir. “Bakın ne paylaşacağım?” etkinliği keyifli ve verimli etkinliklerden biri olmuştur. Bu yönü ile topluluğun kaynaştırılması için de ilk hafta etkinliği olarak kullanılabilirdiği düşünülmektedir. Öğretmenler birbirlerine daha çok alışmaya başlamış, artık doğal olarak bir şeyleri tartışabilir duruma gelmişlerdir. “Film nasıldı?” etkinliği öğretmenlerin eleştirel düşüncelerinde önemli bir kapı aralamıştır. Karşılaştırmalar, durum analizi ve özellikle çıkarımlar, öğretmenleri düşünsel olarak başlangıçta oldukları konumdan çok farklı bir yere taşımıştır. Daha önce başarısızlık nedenleri konusunda öğrencinin sorumluluklarını yerine getirmemesi üzerinden belirli yargıları olan öğretmenler bu etkinlikle beraber kendilerine dönük oldukça fazla çıkarım yapmış ve başarısızlık nedenlerinin sağlıklı analiz edilmesi gerektiğini belirtmiştir. Bu etkinlik sırasında grup normlarının yerleştiği ve üyelerin bazılarının liderlik rollerinin de ortaya çıktığı belirlenmiştir. Mesleki öğrenme topluluğunun sürdürülebilirliği açısından önemli bir hedefe ulaşılmıştır. Son olarak “Kitap nasıldı? etkinliği öğretmenlerin eleştirel düşüncelerindeki gelişmeyi pekiştirmiştir ve özellikle, yapılan eğitsel çıkarımlar düşünsel dönüşüme neden olmuştur. Daha önce mikroöğretim zamanı etkinliğinde bazı öğretmenlerin nitelik kavramını sınav başarısına indirgediği belirlenmişti, bu etkinlikte ise öğretmenlerin düşüncelerinin değiştirdiği, niteliğin problem çözücü eğitim sunma ile sağlanacağını düşündükleri belirlenmiştir. Öğrencilerin durumunu artık çok farklı bir açıdan değerlendirdikleri, farkındalıklarının arttığı ve eyleme dönük bazı kararlar aldıkları gözlenmiştir. Bu etkinlikte öğretmenlerin artık mesleki öğrenme topluluğu ile gelişim sürecini bütünleştirdikleri ve güdülenmelerinde de bir artış olduğu belirlenmiştir. Bu durum Sergiovanni (2015) tarafından ahlaki yetki olarak ifade edilen kavramla ilişkili olabilir. Bir okulda öğretmenler kendilerini zorlayan bir güç olduğu için değil ortak bir kültür onları

gelişime yönelttiği için doğal işbirliği yapıyor olabilirler. Mesleki işbirliği profesyonel bir erdem olarak ortaya çıkar. Bu durumda öğretmenler ortak amaç doğrultusunda çalışan, birbirinin işlerini gözlemleyen ve eleştiren, tek başına edindikleri başarıdan ziyade ortak başarıya odaklanan, birbirini destekleyen çalışma arkadaşlarına dönüşürler. Artık öğretmenler sadece dersine girip çıkan, yalıtılmış bir biçimde çalışan bireyler değil, profesyonel bir erdem kazanarak işbirliğini benimseyen meslektaşlardır. Bu araştırmada da öğretmenler Sergiovanni'nin (2015) öngördüğü ahlaki yetkinliği kazanmış olabilirler. Böylelikle süreci bütünleştirmişlerdir ve işbirliği bir kültür haline dönüşmüştür.

Tartışılardan hareketle zümreleri mesleki öğrenme topluluğuna dönüştürme sürecinde yararlanılacak mesleki gelişim etkinlikleri bazı düzenlemelerle kullanılabilir. Bu bağlamda yapılacak ilk düzenleme, etkinliklerin sırasının değiştirilmesidir. Öncelikli olarak topluluk üyelerini birbirlerine ısındırmak için “Bakın ne paylaşacağım?” etkinliği uygulanabilir. Daha sonra öğretmenlerin öz farkındalık sürecine geçişleri için “Mikroöğretim zamanı” etkinliği uygulanabilir. Bunun ardından “Film nasıldı? etkinliği ile eleştirel bakışa giriş yapılabilir. Biraz eleştirel değerlendirme alışkanlığı kazanan öğretmenlerle “Zümre toplantı tutanaklarımız ne söylüyor?” etkinliği yürütülebilir. Bu etkinlik doğrudan mesleki gelişimi değil, öğretmenlerin zümrelerine ve zümre çalışmalarına bakışını şekillendirmesi açısından oldukça önemli çıktıları olan bir etkinliktir. Daha sonra “Ortak ders planı hazırlıyoruz.” etkinliği uygulanabilir. Bu etkinlik ilk hafta da oldukça verimli geçmiştir. Sona alınmasını gerektirecek bir durum yoktur fakat “Meslektaşımın dersini izliyorum” etkinliğinde burada geliştirilen planlarla anlatılan dersler izlenebilir. Böylelikle daha bütünsel bir ilerleme yaşanabilir. Dolayısıyla önce “Ortak ders planı hazırlıyoruz” etkinliği, daha sonra da “Meslektaşımın dersini izliyorum” etkinliği yürütülebilir. Öğretmenlerin zaman sorununu etkinlikler ilerledikçe daha az dile getirdikleri görülmüştür. Bu nedenle ilk haftaların görece kolay etkinliklerle başlaması onları bu anlamda da rahatlatılabilir. Diğer yandan yöneticilerin ve karar alıcıların öğretmenlere ortak boş zaman ve bir zümre hazırlık zamanı için eyleme geçmesi gerekmektedir. Buna ek olarak öğretmenin güdülenme sorunu süreçte büyük bir zorluk olarak yansımıştır. Bir topluluğa dahil olma ve başarı güdüsü zamanla öğretmenleri güdülese de başlangıçta cesaretlendirilmeye gereksinimleri olduğu açıktır. Topluluğun iç dinamikleri ile gelen güdülenmenin etkileri farklı, yönetici desteği ile gelen güdülenmenin etkileri ise daha farklı olacaktır. Süreçte öğretmenlerden bazılarının liderlik rolünün ortaya çıkması ve grubu yönlendirmesinin oldukça olumlu etkileri gözlenmiştir. Bu durum

toplulukları sürdürülebilir hale getirmede önemli bir değişkendir. Bu nedenle okul yöneticileri bu etkinlikleri kullanırken lider öğretmenlerden destek alırsa iş birliği kültürü çok daha rahat bir şekilde yerleşebilir. Öğretmenleri maddi ve maddi olmayan ödüllerle ödüllendirme ve Çift Etmen Kuramı'nda ortaya koyulduğu gibi fiziksel koşulları iyileştirme çok önemlidir. Herzberg'in Çift Etmen Kuramı kısaca bireylerin iki tür gereksinimine odaklanır. İş ortamı bu gereksinimlerde tatmine ya da tatminsizliğe yol açar. İlk tür gereksinimler hijyen etmenleri olarak isimlendirilir ve bireyin temel yaşamsal gereksinimlerine dayanır. Doğrudan işin kendisi ile ilgili değildir fakat işi başarma sürecinin etrafında konumlanırlar. Örneğin fiziksel koşullar, kişiler arası ilişkiler ve benzerleri bu kategoridedir. Herzberg'e göre bu gereksinimler karşılanmadığında tatminsizliğe yol açar, karşılanması ise tatmin oluşturmayabilir ama tatminsizliği önler. İkinci tür gereksinimler ise büyüme gereksinimleri olarak isimlendirilir ve işin içine gömülü olan, yapılan işin tanınması, başarı, sorumluluk, gelişim gibi etmenlerdir. Bu etmenler güdüleyici etmenler olarak değerlendirilir ve bunların varlığı tatmin yaratır (Herzberg, 1971; Herzberg, Mausner ve Synderman, 2005). Öğretmenlerin iş tatminsizliği yaşamamaları ve yaptıkları işe güdülenmeleri için okul yöneticilerinin okullarda fiziksel koşulları nitelikli hale getirmek için çabalaması gereklidir. Ayrıca öğretmenlerini güdülemek için takdir mekanizmasını işlevsel bir biçimde kullanmalıdır.

Tartışılardan hareketle mesleki öğrenme topluluğu etkinlikleri olarak belirlenen etkinliklerin yukarıda belirtilen sıra ve yöneticilerin yapacağı küçük düzenlemelerle büyük etkiler yapabileceği düşünülmektedir. Mesleki gelişim eylem planı kapsamında mesleki öğrenme topluluğu üyelerinin mesleki gelişimleri için belirlenen; Ortak Ders Planı Hazırlıyoruz, Meslektaşımın Dersini İzliyorum, Mikroöğretim Zamanı, Zümre Toplantı Tutanaklarımız Ne Söylüyor?, Bakın Ne Paylaşacağım?, Film Nasıldı? ve Kitap Nasıldı? etkinliklerinin mesleki gelişim bağlamında etkili etkinlikler olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bir sonraki bölümde üçüncü alt amaca ilişkin bulgular, yorumlar ve tartışmaya yer verilmiştir.

4.3. ÜÇÜNCÜ ALT AMACA İLİŞKİN BULGULAR, YORUMLAR VE TARTIŞMA

Araştırmanın üçüncü alt amacı mesleki öğrenme topluluğu uygulamasının etkililiğini;

- 4.3.1. MÖT üyelerinin mesleki öğrenme topluluğu deneyimleri,
- 4.3.2. Bireysel ve topluluk gelişimi modelleri,
- 4.3.3. Mesleki öğrenme topluluğunda müdürün rolü,
- 4.3.4. Mesleki öğrenme topluluğu için öneriler bağlamında belirlemektir.

Üçüncü alt amaca ilişkin bulgular bölümler halinde sunulmuştur. İlk olarak MÖT üyelerinin mesleki öğrenme topluluğu deneyimlerini yansıtan bulgularla ilgili bölüme yer verilmiştir.

4.3.1. MÖT Üyelerinin Mesleki Öğrenme Topluluğu Deneyimlerine İlişkin Bulgular, Yorumlar ve Tartışma

MÖT üyeleri mesleki öğrenme topluluğu uygulaması kapsamında bir dönem boyunca yürütülen mesleki gelişim etkinliklerini tamamladıktan sonra son bir topluluk toplantısı yapmıştır. Bu toplantıda mesleki öğrenme topluluğu uygulamasının etkililiği tartışılmış, MÖT üyelerinin deneyimleri derinlemesine incelenmiş, önerileri alınmıştır. Bu değerlendirmede her iki topluluk üyelerinin görüşleri ortak analiz edilmiştir. MÖT üyelerinin mesleki öğrenme topluluğu deneyimlerine ilişkin bulgular, MÖT'ün uygulanabilirliği, MÖT'ün mesleki gelişime etkisi ve MÖT'ün zorlukları olarak ele alınmış ve Tablo 4.23'te sunulmuştur.

Tablo 4.23. MÖT Üyelerinin Mesleki Öğrenme Topluluğu Deneyimlerine İlişkin Bulgular

MÖT Deneyimi	MÖT'ün uygulanabilirliği	Yenilikçi Ekonomik Keyifli Koşullar içinde en iyisi Etkinlikler uygulanabilir MEB'in beklentisi ile uyumlu Okul temelli mesleki gelişim gerekli Öğretmenler özverili Zümrelerin MÖT gizilgücü var	
		Bireysel gelişime etkisi	Etkin katılımcı olma Farkındalık kazanma Güçlü-zayıf yönleri görme Zamanla güdülenme Etkinlikleri içselleştirme
	MÖT'ün mesleki gelişime etkisi	Kolektif gelişime etkisi	Mesleki iş birliği yapma Birbirinden öğrenme Eğitsel sorunları-çözümleri paylaşma Deneyimleri paylaşma Farklı bakış açıları kazanma MÖT'ü içselleştirme Paylaşım güdülenme
		Yönetimsel gelişime etkisi (Hitit Ortaokulu)	Yönetimle sağlıklı iletişim kurma Yönetimle karşılıklı empati kurma
	MÖT'ün zorlukları	Doğrudan zorluğu yok	Emek-zaman harcama Ders izlemede ortak zaman sorunu Zayıf kitap okuma alışkanlığı Liseye geçiş sınavı değişikliğinin yükü
		Olası zorluklar	Kıdemli öğretmenlerin isteksizliği Kıdemli öğretmenlerin değişime kapalılığı

Tablo 4.23'te de görüldüğü gibi MÖT üyelerinin mesleki öğrenme topluluğu deneyimi sonucunda MÖT'ün uygulanabilirliği ile ilgili bulgular elde edilmiştir. MÖT üyeleri MÖT'ün; yenilikçi, ekonomik ve keyifli olduğunu, bu uygulamanın koşullar içinde en iyisi olduğunu, MÖT mesleki gelişim etkinliklerinin uygulanabilir olduğunu, MÖT'ün MEB'in beklentisi ile uyumlu olduğunu, okul temelli mesleki gelişimin gerekli olduğunu hem kendilerinin hem de sistemdeki öğretmenlerin bunun için özverili olduğunu ve zümrelerin MÖT gizilgücü olduğunu belirtmişlerdir ve bu nedenle MÖT'ün uygulanabilir olduğu belirlenmiştir.

MÖT'ün mesleki gelişime etkisi bağlamında bireysel gelişime, kolektif gelişime ve yönetimsel gelişime etkileri belirlenmiştir. Bireysel gelişime etkisi doğrudan MÖT üyelerinin kişisel olarak gelişimlerini; kolektif gelişime etkisi grup olarak birbirlerinden öğrenme ve

paylaşım ile gelişmelerini; yönetsel gelişim ise okul yönetimi ile öğretmenler arasında gözlenen iletişim ve empati gelişimini konu almaktadır. Yönetsel gelişime etkisi sadece Hitit Ortaokulunda müdür yardımcısı olan Barış'ın dahil olduğu topluluğun deneyimlerine dayanmaktadır.

MÖT'ün bireysel gelişime etkisine ilişkin bulgular; etkin katılımcı olma, farkındalık kazanma, güçlü-zayıf yönleri görme, zamanla güdülenme ve etkinlikleri içselleştirme. Öğretmenler sürecin kendilerini geliştirdiğini çünkü sürecin etkin katılımcısı olduklarını, farkındalık kazandıklarını, güçlü-zayıf yönlerini gördüklerini, zamanla güdülendiklerini ifade etmişlerdir ve etkinlikleri içselleştirerek yaşamlarına ve diyaloglarına yansıttıkları gözlemlenmiştir.

MÖT'ün kolektif gelişim etkisine ilişkin bulgular ise mesleki iş birliği yapma, birbirinden öğrenme, eğitsel sorunları-çözümleri paylaşma, deneyimleri paylaşma, farklı bakış açıları kazanma, MÖT'ü içselleştirme ve paylaşma güdülenmedir. Diğer bir ifade ile öğretmenler mesleki iş birliği yaparak, birbirlerinden öğrenerek, eğitsel sorunları ve çözümleri paylaşarak, deneyimlerini paylaşarak, tartışmalar sonucu farklı bakış açıları kazanarak, MÖT'ü içselleştirip artık bir grubun parçası olarak ve paylaşma güdülenip sürekli paylaşım ihtiyacı hissederek kolektif bir gelişim süreci deneyimlemiştir.

MÖT'ün yönetsel gelişime etkisi ise müdür yardımcısı olan Barış'ın üyesi olduğu toplulukta ortaya çıkmıştır. Yönetimle sağlıklı iletişim kurulduğu ve yönetimle karşılıklı empati kurulduğu gözlenmiştir.

MÖT üyelerinin görüşlerine göre uygulamanın doğrudan bir zorluğu yoktur. Bazı dolaylı zorluklar ve farklı bağlamlarda ortaya çıkabilecek olası zorluklar tartışılmıştır. Dolaylı zorluklar emek-zaman harcanması, ders izlemede ortak zaman sorunu, zayıf kitap okuma alışkanlığı ve uygulamanın yapıldığı dönemde öğretmenlerin üzerindeki liseye geçiş sınavı değişikliğinin fazladan yüküdür. Farklı bağlamlarda ortaya çıkabilecek olası zorluklar ise kıdemli öğretmenlerin isteksiz ve değişime kapalı olabileceğidir.

Aşağıda MÖT üyelerinin mesleki öğrenme topluluğu deneyimlerine ilişkin bulguları yansıtan bazı ifadelerine yer verilmiştir. Öncelikli olarak MÖT'ün uygulanabilir olduğu kapsamında Zafer yenilikçi oluşuna, Nergis ekonomik oluşuna, Mert keyifli oluşuna, Doğukan koşullar içinde en iyisi oluşuna, Rüzgar etkinliklerin uygulanabilir oluşuna, Barış

MEB'in beklentisi ile uyumlu oluşuna, Doğukan okul temelli mesleki gelişimin gerekli ve öğretmenlerin özverili oluşuna ilişkin şu ifadeleri kullanmıştır:

"Şimdi hiç yaşamadığımız bir şeyi yaşadık. Ne yaptık? Birbirimizin derslerine girdik. Derslerimizi çektik. Biz acaba nasıl ders anlatıyoruz ona baktık. Kitap okuduk, kitabı paylaştık. Film izledik, filmi paylaştık. Yani hiç yapmadığımız bir şeyi yaptık. Bunun eksisi var mı yok mu değerlendirdik. Bize çok şey kattı. Şimdiye kadar yapmadığımız bir şey yaptık ve bu işin böyle olacağını, olması gerektiğini, daha güzel şeylerin ortaya çıkabildiğini gördük." Zafer.

"Hiçbir problem yok çünkü israf yok. Çünkü bizim buradan gittikten sonra ekonomik olarak çok şey kazanacağımız bir iş yok. Bir kere oradan tasarruf edeceğimiz durum yok. Ondan sonra emek, bu bizim işimiz zaten bunu yapmak zorundayız." Nergis.

"Ben şöyle söyleyeyim. Ben bu etkinlikten gerçekten keyif aldım. Keyif almasak zaten ben size söyleyeyim mi bir şekilde iptal ederdik onu. Birinin karnı ağrıyordur, birinin işi vardır yani bir şekilde bahane bulurduk. Bu işten biz zevk aldık... Normalde bu dörtlü yan yana gelse belki bu muhabbetleri yapmayacaktık. İşte nasıl ders anlatıyorsun, ne yapabiliriz, gibi muhabbetleri yapmayacaktık." Mert.

"MÖT uygulaması şu profile göre uygun bence. Yani şu anda yapılabilecek en iyi şey bence." Doğukan.

"Zor bir etkinliğimiz, sıkıntılı bir etkinliğimiz yoktu hocam... Tek sıkıntı bazen zamandı. Zaman haricinde bütün etkinlikler yapılmayacak bir şey değil hocam... İstekli grup olduktan sonra bu etkinlikler her yerde yapılır." Rüzgâr.

"Mesela biz kitap okuma etkinliği yaptık, film izledik. MEB'in tavsiye ettiği mesleki çalışmaların aşağı yukarı benzerini yaptık. Film izleyin, tartışın ondan sonra okunacak kitapları koymuş listesine. Okuyun, tartışın; ama onlar olmuyor işte." Barış.

"Anlatılması lazım gerçekten, yani düzgün anlatılması lazım. Ben yaptım oldu olmayacak. Ben arkadaş böyle yapıyorum, şöyle düzenleyeceğim, öğretmen burada duracak beşe kadar, öğretmenin kendisini geliştirmesi için çeşitli şeyler yapılacak. Sürekli etkinlikler yapılacak okulda, bitti; buna kimse karşı çıkamaz böyle bir şey yaptığın zaman." Doğukan.

"Aslında buradan da şu sonuç çıkarılır bence, yani Bakanlık biraz hadin dese öğretmenler özverili aslında." Doğukan.

Her iki toplulukta da zümrelerin MÖT gizilgücü olduğunu yansıtan tartışmalar yapılmıştır. Artık zümre ile MÖT'ün etkin şekilde bağının kurulduğu görülmüştür. Her iki topluluğun bu konuyu yansıtan diyaloglarından kısa bir bölüm sunulmuştur. Nergis, Barış, Sevgi ve Doğukan arasında şöyle bir konuşma geçmiştir:

"Nergis: Bundan sonra mesela Barış bey MÖT uygulamasını yürütebilir.

Barış: Kim başlatsın? En basitinden bizim zümre toplantılarımız var... Yani yapılabilecek bu tür etkinlik için zümreler en iyi aday. Mesela bu tür bir toplanmanın

bizim zümre toplantımızdan bir eksiği yok. Zümre toplantısında da biz bunu konuşabiliriz.

Nergis: Hatta zümre olursa diğer arkadaşlarımız da katılır.

Sevgi: Zümre başkanını yöneticisi yaparsın.

Bariş: Hocamın da dediği gibi prosedüre dökmeden, ya basit en basitinden yazarsın. Elle bile yazarsın. Yazar yazar geçersin tutanağını, o kadar detaya da girmeye gerek yok. İşlevi önemli. Hiç önemli değil.

Sevgi: Tutanak göstermelik birşey zaten...

Bariş: Sadece tutanak yazmak için sanki oraya gelmişiz gibi.

Doğukan: Öyle oluyor zaten.

Bariş: Onu, o düşünceyi bir yıkmamız lazım önce.

Sevgi: Eskiden öyle değildi, paylaşım için bir aradaydık. Şunu mu soralım? Şunu mu anlatalım? Bunu nasıl anlatalım? Düşünür, ederdik.

Nergis: Şu an öyle değil, herkes bir an önce toplantı bitsin kaçalım derdinde.

Bariş: İşte onu diyorum... bir an önce bitirelim havası. Dışarıda çay kahve içelim ya da bir yere gideceksek işimizi gücümüzü halledelim. Ya ... bunu da söylemek istiyorum. Bazı arkadaşlar geliyor. Ders esnasında dersi var ya biliyorum. Dersi var, başka işini yapmaya çalışıyor. Dersten sonra yap. İşin öncelikle senin o, sonra işin neyse, onu ondan sonra yap. Bizim işimiz önce zümreyse zümreyi yapalım. Yarım saat ya da bir saat fark etmez, verimli olsun ondan sonra başka işimize bakalım."

Mert ve Rüzgâr arasında da şöyle bir konuşma geçmiştir:

"Mert: Ya MÖT mesela aslında zümre şeyi ya.

Rüzgâr: Noldu, zümre yapmış olduk. Yine kendi aralarında iyi anlaşabilenler yapmalı. Bu dört kişi yaptı gördüğünüz gibi.

Mert: Herkesin ortak boş bir saatini bulacağım diyeceksin. Çok faydasını görürüz."

MÖT üyeleri mesleki öğrenme topluluğu deneyimlerini mesleki gelişim etkisi açısından değerlendirirken, çeşitli açılardan geliştiklerini ifade etmişlerdir. Öncelikli olarak MÖT üyelerinin bireysel gelişim etkisini yansıtan ifadelerine yer verilmiştir. Doğukan etkin katılımcı olmaya, Mert güçlü-zayıf yönleri görmeye, Ata zamanla güdülenmeye ilişkin şu ifadeleri kullanmıştır:

"Biraz önce aşağıya (hizmet içi seminer) indim hocam, orada şeyden okunuyor. Herkesin elinde telefon orada şey yapılıyor. Yani toplantı dediğin şey böyle olmalı, böyle olmalı çünkü bak hepimiz katılımcıyız. Hepimiz bireysel olarak fikirlerimizi paylaşıyoruz. Burada eline telefonu alıp bir şey yapanımız var mı? Yok. Anladınız mı?" Doğukan.

"Bizde tamamen etkili oldu. Eksik yönlerimizi gördük... Artılarımızı eksilerimizi görmüş olduk. Bence güzel geçti, yani verimli geçti... Kendimize ne kadar iyiyiz desek bile o mesela kameralarda böyle oturuyorum kalkıyorum bir şeyler yapıyorum... Kendi yanlışlarını görebiliyorsun... Aslında bizim bazı durumları değiştirmemiz lazım..." Mert.

"Mesela hani bazen ayağımız geri gitti. O dönemlerde, o da yoğunluktan dolayı geri gitti. Ama sonrası öyle değil mesela, bugün sabahleyin gelmekte ayağımız geri gitmedi mesela. Artık isteyerek, değişik bir şey, farklı bir şey diye geldik... Yani ben anca keyif alacak kıvama geldim. En önce ben geldim bu sefer." Ata.

Hitit Ortaokulu MÖT üyeleri arasında MÖT'ün bireysel gelişim etkisinden etkinlikleri içselleştirmeyi yansıtan ve kaynağı daha önce mesleki gelişim için okunan Çarklar Arasında kitabı olan şu diyaloglar geçmiştir:

"Doğukan: Öğretmenlikte şu var. Biz öğretmenliğe başlıyoruz, ilk 5 yıl öğretmenlik yapmamışım gibi geliyor demiştim ya hatırlarsanız; ama aslında ilk 5 yıl da biz gibi davranıyoruz. Gerçek biz gibi davranıyoruz. Ondan sonra makinanın zımparasından geçip, tornadan geçip aynı düzeye geliyoruz. Aslında öğretmenlik yaptığımızı sanıyoruz ama biz farkındalığımızı kaybediyoruz aslında.

Nergis: Çarkın içine giriyoruz.

Doğukan: Çarkın içine giriyoruz. Ben onu hissediyorum. Bu kadar şeyden sonra (MÖT) artık kafamda o oturmaya başladı... Aslında bir ara öğretmenlik mesleğine ilişkin iyi şeyler oluyor gibiydi, ama sonra ülkede yaşananlar tekrar hepsini gölgeledi. Yani şöyle, öğretmenlik mesleğinin üzerinde bir baskı oluştu...

Sevgi: İşte öğrencilerin yaşadığı çark başka, öğretmenlikte ya da meslek hayatında yaşadığın çark başka..."

MÖT üyelerinin kolektif gelişim etkisini yansıtan ifadeleri incelendiğinde Rüzgâr ve Zafer mesleki iş birliği yapmaya, Doğukan birbirinden öğrenmeye, Sevgi ve Mert farklı bakış açıları kazanmaya, Doğukan ve Mert paylaşımına güdülenmeye ilişkin şu ifadeleri kullanmıştır:

"Kavrama ortamının oluşmasını sağladı mesela, bu tür etkinlikler tartışma ortamı, bir problemin ortaya çıkmasını, probleme karşı ne tür tedbirler alabileceğimizi, o problemle baş edebilmek için neler yapabileceğimizi görmemizi sağlayacak bir ortam oluşturdu. Düşümleri çözmek için beraber neler yapabileceğimizi konuştuk." Rüzgâr.

"Kısaca bir ürünün ortaya çıkabilmesi için ekip çalışmasının ne kadar önemli olduğu ortaya çıktı." Zafer.

"...Fen bilimleri öğretmenleri olarak biz bir araya gelip kendi dertlerimizi konuştuk. Nasıl yaparsak ne yaparız? Onu konuşuyoruz. Bence bunlar dahi çok güzel şeyler. Birbirimizden bir şeyler öğreniyoruz. Yani ben her zaman söylüyorum. Öğretmenlikte son gün, emekli olacağım gün dahi öğretmenliğe ilk gün başlayan birisinden öğreneceğim bir şey vardır mutlaka." Doğukan.

"Bence farklı bakış açıları kazandırıyor. Herkesin farklı bir ilgi alanı var, bir şeyi var, mesela bakın ne paylaşıyorumda ben başka bir şey söyledim, Nergis Hocam başka bir şey, siz başka bir şey dediniz. Yani farklı farklı şeyler öğrenmiş olduk. İlgimizi çekti sonrasında ben bir baktım araştırdım. Yani yeni ufuklar açıyor önümüze." Sevgi.

"Tabii bazen bakış açılarımız farklı çıkıyor. Mesela kitabı değerlendiriyorsun, filmi değerlendiriyorsun. Bakıyorsun Zafer farklı bir bakış açısıyla yaklaşıyor. Ata farklı bir bakış açısıyla yaklaşıyor. Rüzgâr farklı yaklaşıyor. Yani orada böyle de bakılabilir diye bakıyoruz. Ha bak o da doğru mantık diyorsun. Kendin bir şeye yorum yapmışsın ama Ata'nın yorumu daha güzel, onu hiç düşünmedim, bu yaklaşımda olabilir diyorsun." Mert.

"Ama bir de geliyoruz biz mesela 3-4 saat oturuyoruz. Millet, 1 saatlik toplantılarda dahi sıkıldığımız için, yani nasıl oturuluyor bu kadar zaman diye merak edenler oluyor yani mutlaka." Doğukan.

"...Mesela ben örneğin benim eksikliğim, en büyük eksikliğim, ben 26 yıldır fen bilgisi öğretmeniyim. Benim laboratuvar bilgim çok eksik, ben laboratuvara gidip de deney yapma şeyini sevmem, yani içimden gelmez. Kapatır geçerim. Çocuklar laboratuvar ister bazen, sayı çok kalabalık aslında öyle laboratuvara girilmiyor sayıdan dolayı, mazeretim hazır diye sallar geçerim. Mesela Ata deney kısmını benden iyi bilir. Deney yapmayı sever... En azından bundan sonra ne olabilir? Ata'dan destek alabilirim. Yani bunları paylaşmak lazım, hepimizin beraber olduğu bir yerde paylaşacağız." Mert.

MÖT'ün mesleki gelişim etkisinden yönetsel gelişim etkisi Hitit Ortaokulu mesleki öğrenme topluluğunda ortaya çıkmıştır. Daha önce öğretmen ve yönetim kademesi arasında ciddi bir mesafe olduğu ve öğretmenler ve yönetim olarak her iki tarafın da birbirlerine dair bazı varsayımları olduğu, iletişimlerinin zayıf olduğu, toplantı sırasındaki çeşitli diyaloglarla ortaya çıkmıştır. MÖT uygulamaları sırasında ise Barış, yönetim kademesini temsilen, Nergis, Doğukan ve Sevgi de öğretmenleri temsilen kendilerini ifade etme fırsatı bulduklarından iletişim güçlenmiş ve karşılıklı empati yapılmaya başlanmıştır. Barış, Nergis, Doğukan ve Sevgi arasında geçen diyaloglardan bu durumları yansıtan bir kesit şu şekildedir:

"Sevgi: Şu okula geldiğimden beri 8'leri istemiyorum, ağlaya ağlaya dedim. 8/E döndü dolaştı benim başıma kaldı.

Barış: Onu bilemiyorum, siz zümre toplantılarında nasıl karar alıyorsunuz? Hangi sınıflar sizin olsun, bu sınıflar benim olsun diye karar alamıyor musunuz? Paylaşamıyor musunuz?

Sevgi: Sözde yeni gelen öğretmen arkadaşına verilecekti. İdareciye verdik. İdareci başka bir yere gidecekti. Cem beye veriydik. Cem Bey de gidince yeni birisi gelecek, sınıf ona düşecek diye. Ama sınıf ne oldu, döndü bana dolaştı.

Barış: Şimdi şöyle bir şey var hocam, sene başında zümre planları geliyor. Düzgün paylaşılanları, komple paylaşılanları verdik. Bir de paylaşamayanlar olmuş. Matematik zümrelerinde olduğu gibi, sizde var mı bilmiyorum? Sizde yoktu. Biz bunu neye göre dağıtacağız? Bilmiyoruz öğretmenin o sınıfı sevip sevmediğini ya da neye göre paylaşacağız? Biz de rastgele nasıl ders saati birbirine yakın olur diye bakıp o şekilde paylaşıyoruz. Bu sefer öğretmen arkadaşların istemediği bir sınıf o

öğretmen arkadaşına geliyor. Diğerine de haksızlık olmuyor mu? Ona da gelebilir o da istemeyebilir. Bu şekilde bunu zümrede halledin.

Doğukan: Bazen hocam yanlışlar oluyor.

Bariş: Hocam her yerde yanlış oluyor.

Doğukan: Benle Evrim Hanım arasında oldu bir defa, kadının sınıfı almışlar bana verdiler. Gittim kadına söyledim ilk başta hocam dedim benim haberim yok. Ben ilk kez buraya gelince duyuyorum...

...

Bariş: Arkadaşlar direkt söyleyebilirsiniz. Gerçekten sizin söylediklerinize çok değer veriyorum. Olabilir, ben olduğumda da söyleyebilirsiniz. Ben bilmiyorum çünkü.

Doğukan: Çünkü hocam ne oluyor biliyor musunuz? Öğretmen zor durumda kalıyor...

...

Bariş: O yüzden var ya bazı şeyleri zümrede karar almak en mantıklısı.

Nergis: Biz zümrede karar almış mıydık?

Doğukan: Ben yazdım verdim. Hatta hocam biliyor yani hangi sınıfı, 5'leri bölüştürüyor. Başlıyorum ben dedim 6/A-B-C-D-E benim dedim. Gerisi senin dedim kabul ediyon mu? Ediyorum dedi. Bitti verdik. Ondan sonra ben ne bir şey gördüm ne bir şey bildim.

...

Sevgi: Bana bir program yapmışlar 20 saat dersim var. 10 tanesi pazartesi günü ve o gün nöbetçiyim. Sabah geleceğim akşam gideceğim. 10 saati o gün zaten geriye kalmış 10 saat onları 2-2-2 dağıtmışlar. Bazen idare yanlı davranıyor. Bazen...

Bariş: İdare yanlı davrandığı oluyor arkadaşlar açıkça söyleyeyim. Bazı öğretmen arkadaşlara yanlı davranıldığı oluyor ama hani aşırıya da kaçılmamaya çalışılıyor. Geçerli bir mazereti varsa o şekilde yanlı olmaya çalışıyoruz."

Son olarak MÖT üyeleri mesleki öğrenme topluluğu deneyimlerini MÖT'ün zorlukları açısından değerlendirmiştir. Bu bağlamda Zafer MÖT'ün doğrudan zorluğu olmadığına, Nergis dolaylı zorluklardan ders izlemede ortak zaman sorununa, Ata yayıf kitap okuma alışkanlığına, Mert olası zorluklardan kıdemli öğretmenlerin isteksizliğine ve değişime kapalılığına ilişkin şu ifadeleri kullanmıştır:

"Valla benim zoruma giden bir şey olmadı hiç. Severek, en azından bir kitap okumuş oldum dedim. Film izlemiş olalım dedim. Bana katkı yapacaksa şey yaptım yani, öyle zorlanmadım hiç istemeyerek bir şey yapmadım. İsteyerek yaptım." Zafer.

"Hayır hiç zorluk olmadı... Sadece ders izlemede yani biz baya bir uğraştık ama olmadı denk gelmedi olmadı. Benim boşluğum olduğunda Sevgi hocamın da oldu, ben derste o da derste." Nergis.

"İşte yorgunluktan okuyamıyoruz. İnanın bizim beyin yorgunluğu hiçbir yorgunluğa benzemiyor... Kitap okumak, yazın işte... 3. sayfada uyuyorum... O var ya neden oluyor, ben şunu tespit ettim... Şimdi okuma yazmayı biz heceleyerek öğrendik. Biz harften başladık. Ama bizden sonraki nesil bütünden parça parça öğrendi. O daha etkili biliyor musun? Biz hâlâ öyle okuyoruz ve biz yoruluyoruz okurken, anlamakta

zorlanıyoruz... Bizim kitap okumadaki sıkıntımız o. Hâlâ aynı alışkanlık var. Mesela başkaları bütün görüyor. Biz parça parça görüyoruz." Ata.

"Benim diyor benim bir yöntemim var diyor. İşte atıyorum on yıldan beri kullandığım, başarılı olduğum denediğim 10 yıldan beri belki onu denemiştir olmamıştır. En son bir yol bulmuşumdur. Bunun dışına çıkmak istemiyor... Bizim için faydası var ama insanlara bazı şeyleri değiştirmek zor geliyor..." Mert.

Bulgular ve mesleki öğrenme topluluğu üyelerinin ifadeleri ışığında mesleki öğrenme topluluğu deneyiminin oldukça verimli çıktıları olduğu söylenebilir. Öncelikli olarak MÖT'ün mesleki gelişim için uygulanabilir olarak nitelendirilmesi Türk eğitim sisteminde zümrelerin MÖT'e dönüşmesini ve öğretmenlerin bu yolla gelişmesini hedefleyen bir araştırma için çok önemlidir. Uygulamanın yenilikçi, ekonomik, keyifli, MEB'in beklentisi ile uyumlu ve koşullar içindeki en iyi uygulama olduğunun düşünülmesi, süreçte kullanılan mesleki gelişim etkinliklerinin uygulanabilir olarak nitelendirilmesi, okul temelli mesleki gelişim gereksinimi, öğretmenlerin bu tür bir süreç için özverili oluşu ve de zümrelerin MÖT gizilgücünün olduğunun düşünülmesi, zümreleri birer mesleki öğrenme topluluğuna dönüştürme hedefine güçlü bir şekilde hizmet etmektedir. Bu bağlamda MÖT uygulanabilirlik açısından etkilidir denebilir.

MÖT'ün mesleki gelişim etkisi kapsamında elde edilen bulgular öğretmenlerin bireysel olarak ve kolektif olarak süreçten yararlandıklarını, kendilerini bir topluluğun parçası olarak gördüklerini ve başlangıçta oldukları noktadan çok farklı bir konuma geldiklerini göstermektedir. Sürecin etkin katılımcısı olduklarını somut olarak hisseden öğretmenler MÖT deneyimini var olan hizmet içi eğitimlerle karşılaştırarak aradaki farklardan birini bu ögeye dayandırmıştır. Milli eğitim sisteminde öğretmenler eğitim ya da geliştirme sürecinin öznesi olmaktan çok nesnesi konumundadır ve tepeden inme eğitim süreçleri ile karşı karşıya kalmaktadırlar (Yaylacı, 2013). Oysa mesleki öğrenme topluluklarının başarılı olmasının nedenlerinden biri öğretmenlerin doğrudan katılımını ve uygulamalarını temel alan etkin katılım sürecidir (Darling-Hammond, Hyler ve Gardner, 2017). Etkin katılım, farkındalık kazanma, güçlü-zayıf yönleri görme; sürdürülebilirlik açısından da önemli etkilerdir. Sürdürülebilir bir eğitim süreci için dönüştürücü bir pedagojiye gereksinim vardır ve sürdürülebilirlik tartışmalarında uyum sağlama, yaratıcılık, disiplinler arası düşünme, problem çözme, takım çalışması ve bütünsel düşünme becerilerinden sıklıkla söz edilir ve en önemli unsurlardan biri eleştirel düşünmedir (Thomas, 2009). Bu ise ancak etkin katılımı mümkündür. MÖT'ün bireysel ve kolektif gelişim etkisi, dönüştürücü pedagoji ile uyumludur ve öğretmenlerin farklı

bakış açıları kazanarak, eğitsel sorunları ve çözümleri paylaşarak, birbirinden öğrenerek sürdürülebilir bir sürece girdikleri söylenebilir. Özellikle kolektif gelişim etkisi öğretmenlerin mesleki gelişimi için gereklidir; çünkü kolektif çalışma kültürü, işbirlikli topluluklara dahil olma, meslektaş desteğiyle gelişme mesleki gelişimin üst düzey ve sürdürülebilir yollarıdır (OECD, 2019) ve etkili bir mesleki öğrenme topluluğu öğretmenlerin kolektif bir biçimde öğrenmesini ve gelişmesini sağlama ve sürdürme kapasitesine sahiptir (Stoll, vd., 2006). MÖT üyeleri bu bağlamda mesleki gelişimin üst düzey ve sürdürülebilir yollarını deneyimlemiştir.

MÖT'ün yönetsel gelişim etkisi özellikle eğitim yönetimi açısından anahtar role sahiptir. Bu araştırmada yer yer yönetici desteğine ilişkin bulgular elde edilmiş, MÖT üyelerinin bir kısmının yönetici desteğinin olmayışına ve bunun çeşitli zorluklar yarattığına ilişkin görüşleri sunulmuştur. Bu bağlamda yönetim kademesi ile iletişimin güçlenmesi ve karşılıklı empati kurulması, yöneticilerin öğretmenlerin gereksinimlerini anlaması, beklentilerinden haberdar olması ve yönetsel çözümleri işe koşabilmesi için ön koşuldur. Bu durum benzer şekilde öğretmenlerin yönetim kademesinden gerçekçi beklentiler içine girmesi ve en önemlisi yöneticiler ve öğretmenler arasında iş birliği kurulması için gereklidir. Bir mesleki gelişim süreci bu iş birliğinden ve güçlü iletişimden bağımsız düşünülemez. Bulgular Hitit Ortaokulunda müdür yardımcısı Barış'ın toplulukta olmasının öğretmenler ve yönetim kademesi arasındaki iletişimi güçlendirdiğini ve o güne kadar hiç konuşulmamış çok fazla şey olduğunu ve bunların konuşulmaya başlandığını ortaya koymaktadır. Öğretmenlerin ilk haftalarda yönetsel konuları Barış'a açmadığı ve hiçbir eleştiri yapmadığı, son toplantıda ise yönetimin yanlışları olduğunu bile rahatlıkla söyledikleri görülmüştür. MÖT'ün geliştirdiği iletişim sayesinde öğretmenler düşüncelerini rahatça söyleyebilmiştir. Barış da yönetim penceresinden dürüst bir şekilde açıklamalar yapmıştır. Öğretmene kapalı olan, yönetimin bilgi paylaşımı konusunda yeterince açık olmadığı kısımlar konuşulmuştur. Bu durum yönetsel açıdan arzulanan bir durumdur. Çünkü okul müdürleri okullarda sadece bir yapıyı değil ilişkileri de yönetmektedir. Okul müdürünün rolü okulu amaçlarına ulaştırmaktır (Taymaz, 2003) ve eğitim örgütlerinde bu amaçlara ulaşmada örgütün havası yapısından daha önemli rol oynamaktadır (Bursalıoğlu, 2012). Örgütte üretken ve işbirlikli bir hava oluşturmak da ancak öğretmenler ve yöneticiler arası güçlü iletişimle mümkündür. Nitekim bu araştırmada öğretmenlerin MÖT kapsamında okul müdürlerinden çeşitli beklentileri olmuştur, fakat okul müdürlerinin bunlardan haberi olmamıştır (Bakınız sayfa 242-247). Oysa ancak güçlü bir iletişimle

mesleki gelişim süreci başlatılıp sürdürülebilir. Çünkü daha önce de tartışıldığı gibi fiziksel koşullar, okulda zaman tuzakları, öğretmenlerin ortak zamanları, ders programları gibi teknik düzenlemeler de takdir, örgütsel adalet, örgütsel destek gibi yönetsel ögeler de bir bütün olarak mesleki gelişimi etkilemektedir. Bunları yapabilmenin yolu nitelikli yöneticilik, nitelikli yöneticinin en önemli özelliklerinden biri de güçlü iletişimdir (Açıkalın, 1995). Barış'ın topluluk üyesi olması en çok yönetsel gelişim etkisine yansımış, onun dışında topluluk gelişimine diğer topluluk üyeleriyle benzer katkıları yapmıştır. Bu nedenle bir okulda kurulacak bir mesleki öğrenme topluluğunun üyesi olarak veya olmadan, okul yöneticilerinin sürece destek vermeleri ve öğretmenlerle güçlü iletişim kurmaları gerektiği söylenebilir.

MÖT'ün zorluklarına ilişkin bulgular öğretmenlerin sürecin başındaki kaygılarının birçoğunun ortadan kalktığını göstermektedir. Sürece uyum gösteren ve bu bağlamda bir dönüşüm yaşayan öğretmenler zamanla güdülenmiş, artık paylaşım onlar için bir gereksinim haline almış ve MÖT bir bütün olarak baktıklarında doğrudan zorluğu olmayan, yalnızca dolaylı ve olası zorluklar barındıran bir uygulama olarak değerlendirilmiştir. Uygulama için emek ve zaman harcadığı fakat bunun da yapılması gerektiği ve görevleri olduğu vurgulanmıştır. Diğer yandan okul düzeyinde ayarlamalarla çözülebilecek zaman sorunu dolaylı olarak uygulamaya engel olmuş ve öğretmenlerin toplanmasını ve birbirlerinin dersini izlemesini zorlaştırmıştır. Öğretmenlerin zayıf kitap okuma alışkanlığı da etkinliklerden birini zorlaştırarak dolaylı olarak süreci etkilemiştir. Kıdemli öğretmenlerin isteksiz ve değişime kapalı olabileceği de MÖT uygulamasının olası bir zorluğu olarak değerlendirilmiştir. Bu nedenle emekliliği yakın öğretmenlerin değişime direnç gösterebileceği belirtilmiştir. Bu durumun nedenlerinden biri öğretmenlik mesleğinde kariyer beklentisinin olmaması nedeniyle öğretmenlerin kendilerini geliştirme ihtiyacı duymamaları olabilir (Nayır ve Taşkın, 2017). Diğer yandan MEB'de genç öğretmen oranı da oldukça yüksektir. MEB Personel Daire Başkanlığı 2020 verilerine göre 30 yaş altı öğretmenlerin oranı %22,26, 31-40 yaş arası olanların oranı %39,11'i, 41-50 yaş arası olanların oranı %27,07, 51-60 yaş arası olanların oranı %10,22 ve 61 yaş ve üzeri olanların oranı %1,34'tür. 2019 yılında ise öğretmenlerin %1,28'i emekli olmuştur (MEB, 2020). Diğer yandan emekliliği yakın olan kitlenin oranının az olmaması bu tür bir çalışma için gönüllülük ve güdülenme yaratmanın önemine işaret etmektedir. MÖT üyelerinin kıdemlerinin ortalaması 23 yıldır ve bu öğretmenlerle bu süreç yürütülürken en önemli ögelerden birinin güdülenme olduğu ortaya çıkmıştır. Bunun için okul yöneticilerinin

geleneksel yönetim anlayışından öğretimsel liderliğe geçmesi, öğrenen örgütü nasıl oluşturacağını bilmesi, kurum kültürünü dönüştürmesi ve öğretmenleri güdüleyebilmesi gerekir. Bu tür bir çalışmada olası isteksizlikleri ortadan kaldırmada yönetici desteği gereklidir.

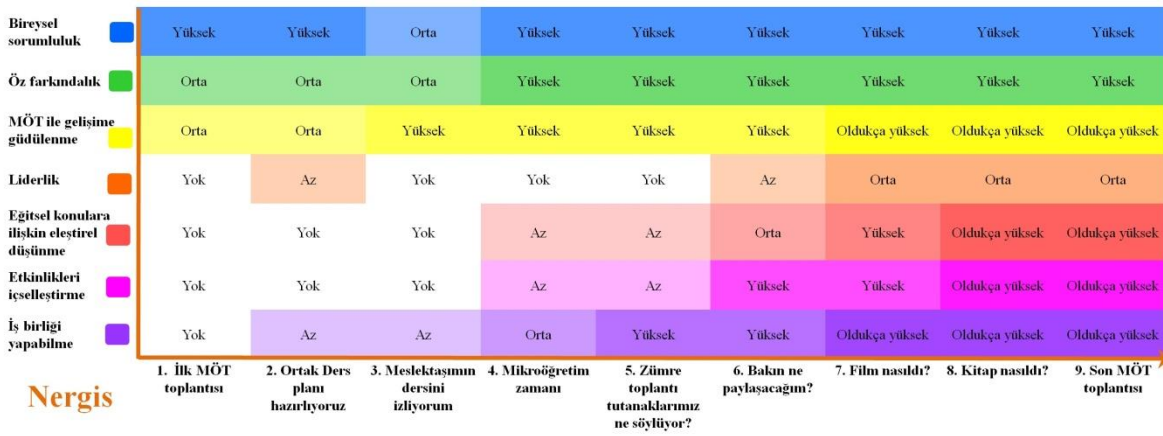
Özetle, mesleki öğrenme toplulukları uygulanabilir, bireysel, kolektif ve yönetsel gelişimi sağlayan, bazı dolaylı ve olası zorlukları olan bir uygulama olarak deneyimlenmiştir. Bir sonraki bölümde MÖT uygulamasının etkililiğinin bir parçası olarak MÖT üyelerinin mesleki öğrenme topluluğunda müdürün rolüne ilişkin görüşlerini yansıtan bulgulara ve ilgili yorumlara ve tartışmaya yer verilmiştir.

4.3.2. MÖT Üyelerinin Bireysel ve Topluluk Gelişim Modellerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

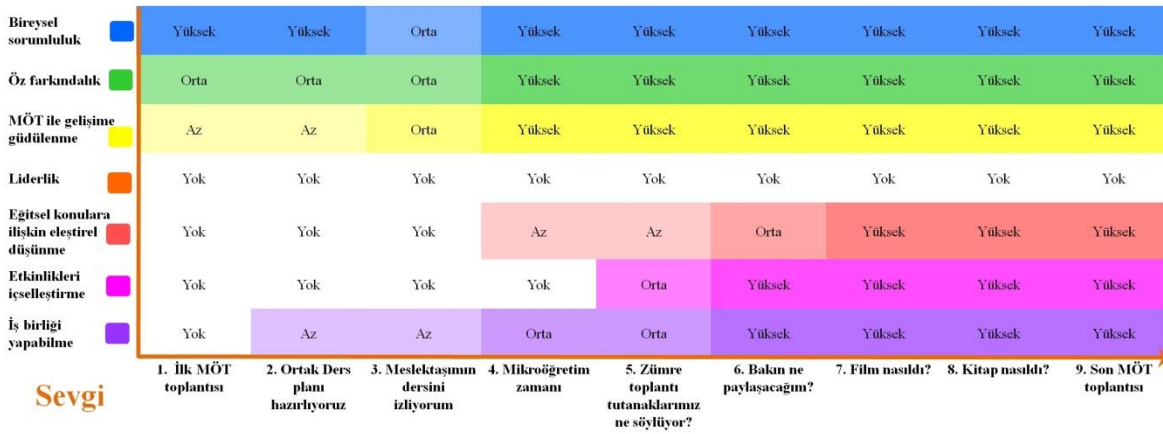
Bu bölümde MÖT üyelerinin uygulama süresince gerçekleşen mesleki gelişimleri her biri için bireysel ve topluluğun tümü için kolektif gelişim modeli üzerinden ele alınmıştır. Öğretmenlerin bireysel gelişimleri hafta hafta bireysel sorumluluk, öz farkındalık, MÖT ile gelişime güdülenme, liderlik, eğitsel konulara ilişkin eğitsel düşünme, etkinlikleri içselleştirme ve iş birliği yapabilme özellikleri bakımından yok, az, orta, yüksek ve oldukça yüksek biçiminde nitelendirilmiştir. Bu nitelendirme üyelerin o haftaki ifadeleri ve yaklaşımı üzerinden yapılmıştır. Böylelikle bazı özelliklerin her bir öğretilerde hangi hafta hangi etkinlikle ortaya çıktığı ve o özelliğe ne tür bir değişim olduğu görülebilir. Modelde kullanılan özellikler öğretmenlerin süreç içindeki sözel ve sözel olmayan davranışları üzerinden incelenmiştir. Örneğin bir öğretmen grup arkadaşlarını yönlendirici bir şekilde liderlik yaptıysa bu özellik gelişim modelinde yer almıştır. Ya da bir öğretmenin etkinliklerle ilgili bireysel sorumluluğunu yerine getirme düzeyi incelenmiş ve modelde bu özelliğe yer verilmiştir. Bir özellik öğretmenin sözel ve sözel olmayan davranışlarında hiç ortaya çıkmadıysa "yok", öğretmen bu özelliği çok düşük düzeyli gösterdiyse "az", öğretmen bu özelliği biraz daha fazla gösterdiyse "orta", kolaylıkla farkedilir bir şekilde sıklıkla gösterdiyse "yüksek" ve eğer yoğun bir biçimde sergilediyse ve hem sözel hem sözel olmayan davranışlarına sürekli yansadıysa "oldukça yüksek" olarak nitelendirilmiştir. Her bir topluluk için ortaya çıkan kolektif gelişim modelinde ise grubun gelişimi kolektif sorumluluk, kolektif farkındalık, topluluk içi iletişim, grup normları, doğal iş birliği ve paylaşım, yönetimle iletişim (yalnızca Hitit Ortaokulu MÖT için) ve süreci bütünleştirme özellikleri bakımından yok, az, orta, yüksek ve oldukça yüksek biçiminde nitelendirilmiştir.

Bu nitelendirme grubun birbirlerinin öğrenmesi için çabası ve yaklaşımı üzerinden yapılmıştır. Böylelikle bazı özelliklerin her bir grupta hangi hafta hangi etkinlikle ortaya çıktığı ve o özellikte ne tür bir değişim olduğu görülebilir. Kolektif modelde de özelliklerin nitelendirilmesinde bireysel modelde kullanılan yaklaşım kullanılmıştır.

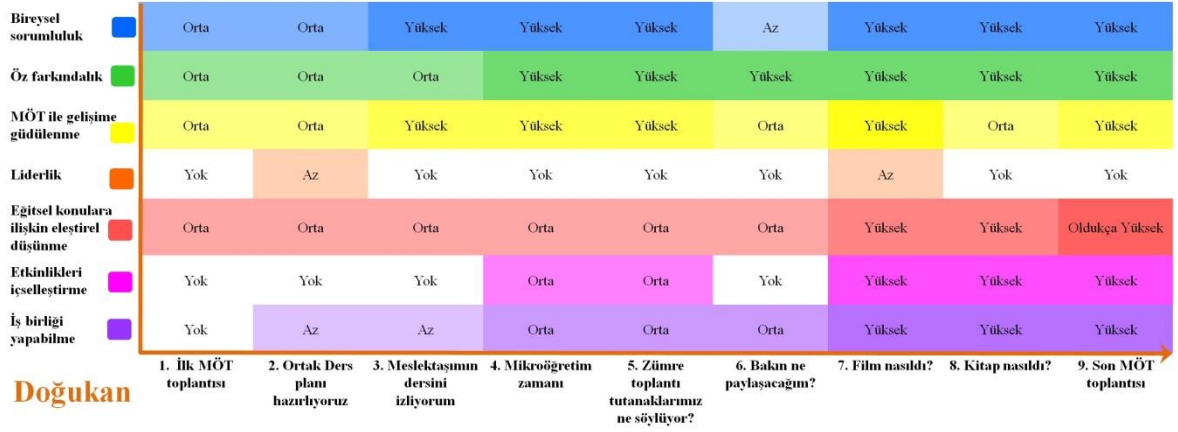
Aşağıda öncelikli olarak Hitit Ortaokulu MÖT üyesi Nergis, Sevgi, Doğukan ve Barış'ın bireysel gelişim modelleri, daha sonra da bu topluluğun kolektif gelişim modeli sunulmuştur.



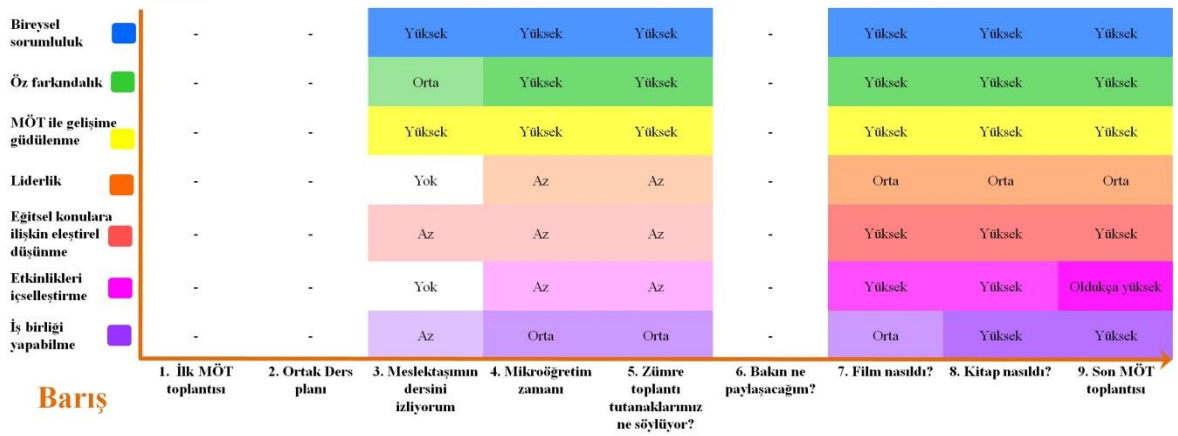
Şekil 4.1. Eylem sürecinde Nergis'in gelişimine ilişkin model



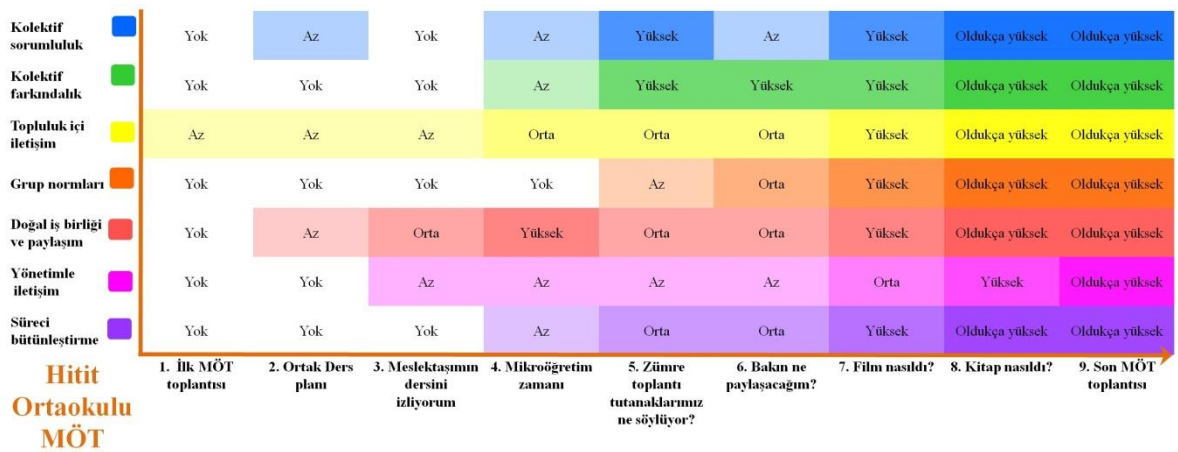
Şekil 4.2. Eylem sürecinde Sevgi'nin gelişimine ilişkin model



Şekil 4.3. Eylem sürecinde Doğukan'ın gelişimine ilişkin model



Şekil 4.4. Eylem sürecinde Barış'ın gelişimine ilişkin model



Şekil 4.5. Eylem sürecinde Hitit Ortaokulu MÖT'ün kolektif gelişimine ilişkin model

Bu süreçte öğretmenlerin başlangıçta da uygulama sonlandığında da ilgili özellikler açısından farklı durumlarda olduğu, her biri için ilgili özellik bakımından değişimin farklı

zamanlarda ortaya çıkabildiği görülmektedir. Nergis sürece yüksek bireysel sorumlulukla başlamış, öz farkındalığı 4. toplantıda artmış, güdülenmesi ise 3. toplantıdan itibaren artış göstermiştir. 6. toplantıdan itibaren liderlik özelliğinde bir artış görülmektedir. Eleştirel düşünme ve etkinlikleri içselleştirme özelliği ise özellikle 6. etkinlikle belirgin hale gelmiştir. Topluluğun ilk haftalarından itibaren iş birliği için çaba sarf etmiştir.

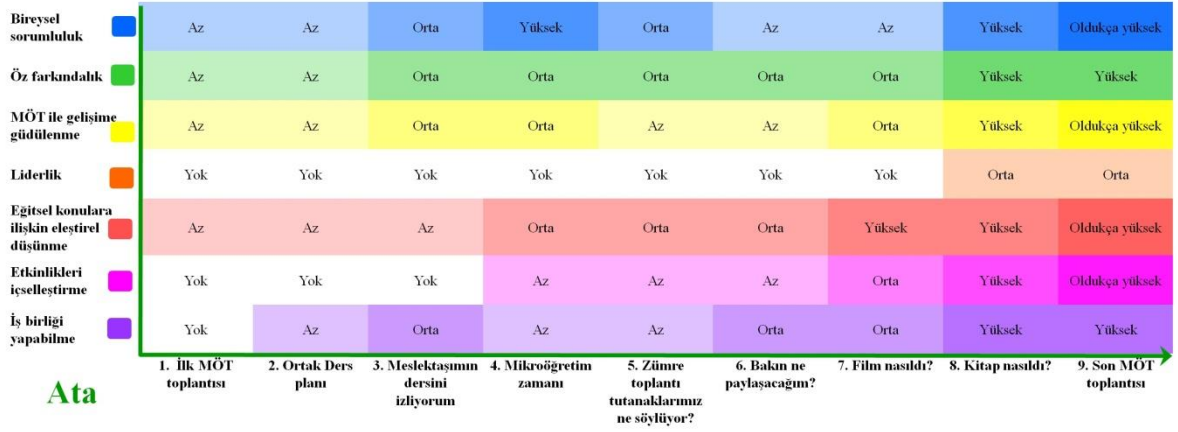
Sevgi sürece yüksek bireysel sorumluluk fakat düşük güdülenmeyle başlamıştır. 3. toplantıdan itibaren güdülenmesinde bir artış gözlenmiştir. Süreç boyunca liderlik özelliği sergilememiştir. 6. toplantıdan itibaren eleştirel düşünmesinde, 5. toplantıdan itibaren de etkinlikleri içselleştirmesinde bir artış yaşanmıştır. Topluluğun ilk haftalarından itibaren iş birliği için çaba sarf etmiştir.

Doğukan sürece sorumluluk, farkındalık, güdülenme, eleştirel düşünme açısından ortalama başlayan bir MÖT üyesi olarak diğer MÖT üyelerinden ayrılmaktadır. Eleştirel düşünme konusunda bir alt yapısı vardır ve süreç sonunda bu becerisi oldukça yüksek bir noktaya taşınmıştır. Diğer yandan süreç içinde çok az liderlik özelliği sergilemiştir. Topluluğun ilk haftalarından itibaren iş birliği için çaba sarf etmiştir.

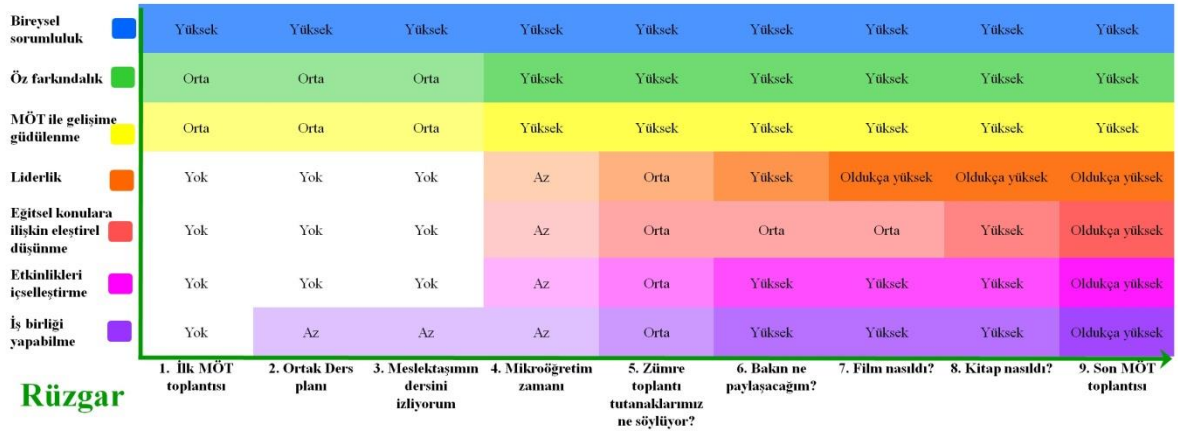
Barış topluluğa sonradan dahil olduğu için ilk iki toplantıda kendisine ilişkin veri bulunmamaktadır. Ayrıca yönetsel görevi nedeniyle 6. toplantıya da katılmadığı için bu süreç de gözlenememiştir. Diğer yandan hem sorumluluğu hem güdülenmesi oldukça yüksek başlamıştır. Eleştirel düşünme altyapısı bulunmaktadır ve bu özelliğini geliştirmiştir. Süreçte Nergis'ten sonra liderlik özelliği ön plana çıkan ikinci üyedir. Topluluğa katıldığı haftadan itibaren iş birliği için çaba sarf etmiştir.

Hitit Ortaokulu MÖT'ün gelişimi ele alındığında başlangıçta iletişimleri zayıf olan fakat sonrasında çok güçlü bir iletişim geliştiren bir topluluk görülmektedir. Toplulukta birçok özellik 4. toplantıyla beraber ortaya çıkmış ve gelişmiştir. Grup normları 5. toplantıdan sonra ortaya çıkmaya başlamıştır. Doğal iş birliği ve paylaşımlar ise 2. toplantıdan itibaren artış göstermiştir. Bu durumda bir toplulukta bir değişimin gözlenebilmesi için en az 3-4 toplantılık bir sürenin geçmesi gerektiği söylenebilir.

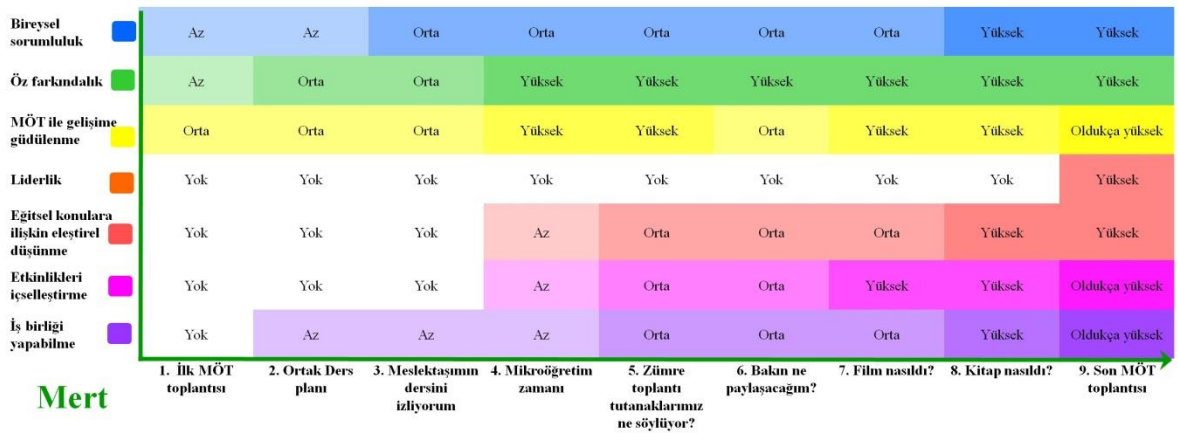
Aşağıda benzer şekilde Sümer Ortaokulu MÖT üyesi Ata, Rüzgâr, Mert ve Zafer'in bireysel gelişim modelleri, daha sonra da topluluğun gelişim modeli sunulmuştur.



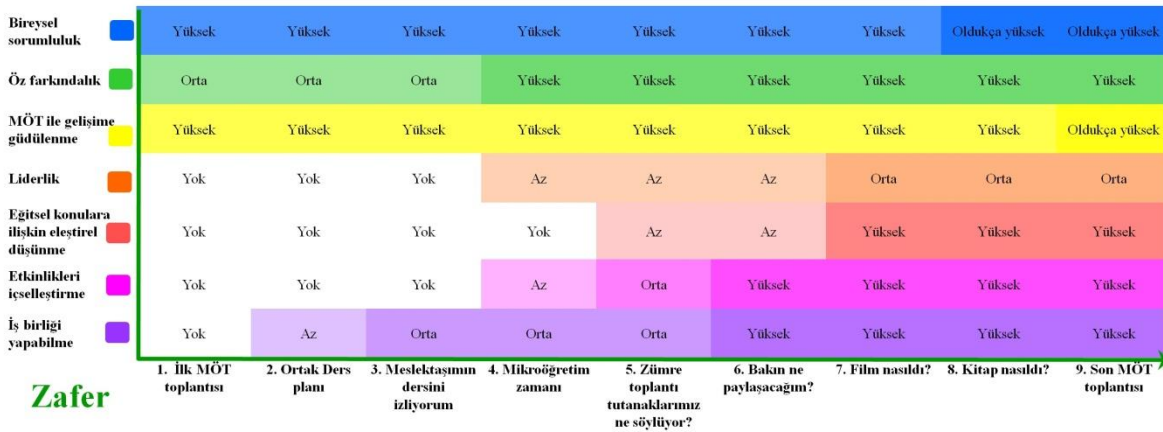
Şekil 4.6. Eylem sürecinde Ata'nın gelişimine ilişkin model



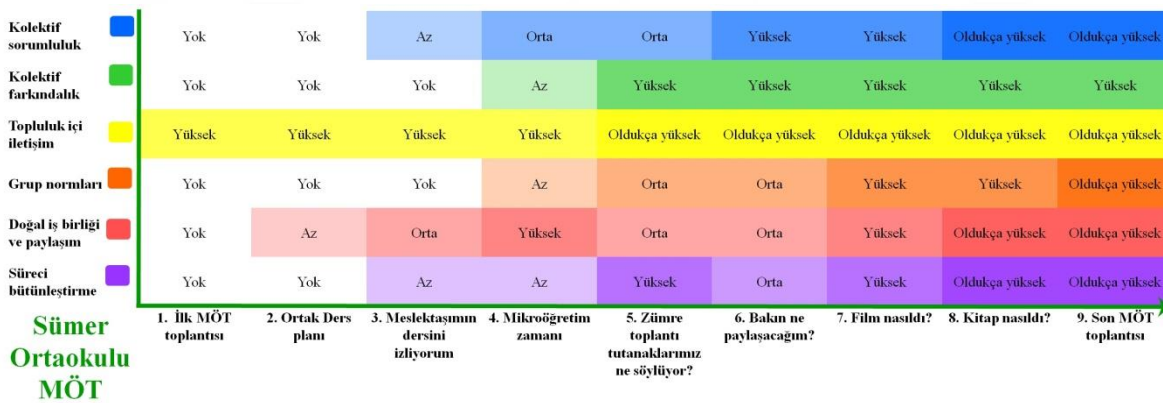
Şekil 4.7. Eylem sürecinde Rüzgar'ın gelişimine ilişkin model



Şekil 4.8. Eylem sürecinde Mert'in gelişimine ilişkin model



Şekil 4.9. Eylem sürecinde Zafer'in gelişimine ilişkin model



Şekil 4.10. Eylem sürecinde Sümer Ortaokulu MÖT'ün kolektif mesleki gelişimine ilişkin model

Ata sürece birçok özellik bakımından oldukça düşük düzeyli başlamıştır. Bireysel sorumluluğu, yüksek özgüveni nedeniyle öz farkındalığı, güdülenmesi düşüktür. Eleştirel düşünme alt yapısı topluluğundaki diğer öğretmenlerden yüksektir. Süreç içinde de artmıştır. Bazı haftalarda güdülenme, bireysel sorumluluk, iş birliği yapabilme düzeyi düşmüş, bu süreci topluluk üyesi arkadaşlarının desteği ile aşmış ve yeniden bu özelliklerde artış gözlemlenmiştir. Bu bağlamda kolektif sorumluluğun bireye etkisinin önemli olduğu görülmektedir.

Rüzgâr sürece yüksek bireysel sorumlulukla başlamıştır. Öz farkındalık altyapısı bulunmaktadır. Topluluğun liderlik özelliği belirgin bir şekilde ortaya çıkan ve artarak ilerleyen üyesidir. Birçok konuda inisiyatif almış, arkadaşlarını, özellikle Ata ve Mert'i yönlendirmiştir. Birçok özelliği 4. toplantıdan itibaren sergilediği görülmektedir. Eleştirel

düşünme altyapısı olmadığı halde bu yönünü oldukça geliştirmiştir. Topluluğun ilk haftalarından itibaren iş birliği ve arkadaşlarının güdülenmesi için çaba sarf etmiştir.

Mert zümre başkanı olmasına karşın son toplantıya kadar liderlik özelliği göstermemiş, son toplantıda ise oldukça yoğun bir biçimde toplantı yönetiminde bu özelliğini ortaya çıkarmıştır. Bireysel sorumluluğunda, eleştirel düşünmesinde ve iş birliği yapabilmesinde görece yavaş bir ilerleme belirlenmiştir.

Zafer sürece yüksek bireysel sorumluluk ve yüksek güdülenmeyle başlamıştır. Günlük yaşamda eleştirel düşünen bir birey olmasına karşın eğitsel konularda eleştirel düşünme becerisi 5. toplantıyla beraber ortaya çıkmıştır. Rüzgar'dan sonra en çok liderlik özelliği gösteren topluluk üyesidir. Arkadaşları üzerinde bir etkisi vardır. Bu ciddi duruşunun bir yansıması da olabilir. Etkinlikleri zamanla içselleştirmiş, iş birliği becerisini de artırmıştır.

Sümer Ortaokulu MÖT'ün gelişimi ele alındığında başlangıçta iletişimleri güçlü olan sonrasında ise çok güçlü bir iletişim geliştiren bir topluluk görülmektedir. Toplulukta birçok özellik 3. toplantıyla beraber ortaya çıkmış ve gelişmiştir. Grup normları 4. toplantıdan sonra ortaya çıkmaya başlamıştır. Doğal iş birliği ve paylaşımlar ise 2. toplantıdan itibaren artış göstermiştir, arada bazı haftalarda etkinliğin niteliğine göre paylaşım yapma zamanı kalmadığı için o haftalarda daha az doğal iş birliği ve paylaşım yapılmıştır. Topluluk süreci bütünleştirme konusunda başarılıdır.

Görüldüğü gibi MÖT süresince hem öğretmenler hem topluluk çeşitli aşamalardan geçmiştir. Bireysel gelişim modelleri ve kolektif gelişim modelleri öğretmenlere gelişimsel süreçler için zaman tanınması gerektiğini açıkça ortaya koymaktadır. Süreç içinde zorluk yaşayan öğretmenleri güdülemede en önemli etmenin, grup dinamiği odaklı kolektif sorumluluk olduğu belirlenmiştir. Ayrıca bu özelliklerin çoğunun eğitsel konulara ilişkin eleştirel düşünme becerisinden etkilendiği gözlenmiştir. Öğretmenlerin salt pedagojik becerilerini artırmaya odaklanmak sürdürülebilir bir çözüm sağlamayacaktır. Öğretmenin bu dönüşümü yaşaması ve sürdürmesi eleştirel düşünme becerisi ile ilişkilidir. Bu nedenle mesleki gelişim sürecinde uygulanacak etkinliklerin bir kısmı bu hedefe yönelik olmalıdır. Ayrıca modelden hareketle daha önce iş birliği deneyimi olmayan ve nasıl iş birliği yapacağını bilmeyen öğretmenlerin zamanla daha çok iş birliği yapabilme becerisi geliştirdiği görülmektedir. Dolayısıyla bu tür uygulamalar için iş birliği yolları konusunda öğretmenlerin desteklenmesi gerektiği görülmektedir.

Bir sonraki bölümde mesleki öğrenme topluluğunda müdürün rolüne ilişkin bulgular, yorumlar ve tartışmaya yer verilmiştir.

4.3.3. MÖT Üyelerinin Görüşlerine Göre Mesleki Öğrenme Topluluğunda Müdürün Rolüne İlişkin Bulgular, Yorumlar ve Tartışma

MÖT üyeleri mesleki öğrenme topluluğu uygulamasının etkililiğini değerlendirirken kendi okullarının müdürlerinin rollerini de tartışmıştır. Bu bağlamda MÖT uygulamasında müdürün rolüne ilişkin bulgular MÖT süresince deneyimlenen ve MÖT süresince beklenen olmak üzere Tablo 4.24'te sunulmuştur.

Tablo 4.24. Mesleki Öğrenme Topluluğunda Müdürün Rolüne İlişkin Bulgular

Müdürün Rolü	MÖT süresince deneyimlenen	
		Ek uygulamaları destekleyen Aziz (Sümer Ortaokulu)
	Ek uygulamalara mesafeli yaklaşan Sami (Hitit Ortaokulu)	Paylaşım yapılmadı Sorun çıkarmadı
	MÖT süresince beklenen	
	Bazı toplantılara katılması Kurulumda etkin rol alması Öğretmenlerden bilgi alması Öğretmenleri yönlendirmesi Farklı branşlara aktarması Başka kurumlara duyurması Devamı için iş birliği yapması Zümrelere ortak boş saat planlaması Eğitim öğretimi öncelmesi	

Tablo 4.24'te görüldüğü gibi MÖT üyesi öğretmenler okul müdürleri Aziz'in ve Sami'nin rolünü, MÖT süresince deneyimlenenler ve beklenenler üzerinden değerlendirmiştir. Sümer Ortaokulu MÖT üyelerine göre Aziz ek uygulamaları destekleyen bir müdürdür. Aziz'le MÖT süresince paylaşım yapılmadığı, müdürün uygulama için zorluk çıkarmadığı, toplantı için yer olarak odasını tahsis ettiği ve başlangıçta MÖT'e katılma kararını öğretmenlere bıraktığı belirlenmiştir.

Hitit Ortaokulu MÖT üyelerine göre Sami ek uygulamalara mesafeli yaklaşan bir müdürdür. Sami'yle MÖT süresince paylaşım yapılmadığı, müdürün uygulama için sorun çıkarmadığı belirlenmiştir.

MÖT üyelerinin sürece ilişkin okul müdürlerinden beklentileri ise oldukça çeşitlidir. Bu beklentiler her iki toplukta da benzer olduğu için birlikte sunulmuştur. Öğretmenler okul müdürlerinden bazı MÖT toplantılarına katılmasını, MÖT'ün kurulumunda etkin rol almasını, sürece ilişkin öğretmenlerden bilgi almasını, öğretmenleri yönlendirmesini, MÖT'ü farklı branşlara aktarmasını, başka kurumlara duyurmasını, MÖT'ün devamı için iş birliği yapmasını, zümrelere ortak boş saat planlamasını ve eğitim öğretimi incelemesini beklemiştir.

Aşağıda MÖT üyelerinin müdürün rolüne ilişkin deneyimlerini ve beklentilerini yansıtan ifadelerinden bazılarına yer verilmiştir. Doğukan ve Sevgi ek uygulamalara mesafeli yaklaşan Sami'yle deneyimlenen süreçte, paylaşım yapılmamasına ve sorun çıkarmamasına ilişkin şu ifadeleri kullanmıştır:

"Valla hiç konuşmadık ama yani sorun da çıkarmadı yani." Doğukan

"Konuşmadık, toplantılardan sonra da konuşmadık. Sorun hiç çıkmadı. Derste rastlasaydı (meslektaşlar birbirini izlerken) belki bir şeyler olabilirdi ama..." Sevgi.

Ata ek uygulamaları destekleyen Aziz'le deneyimlenen süreçte paylaşım yapılmamasına, Rüzgâr ise zorluk çıkarmamasına ve MÖT uygulamasına katılım kararını öğretmenlere bırakmasına ilişkin şu ifadeleri kullanmıştır:

"Yok yok, öyle hiç sormaz, yapılıyor mu yapılıyor." Ata.

"... Zorluk çıkarmaması, okula gelmenize kadar olan kısımdan sonra okulda olan süreçte öğretmenlerle konuştuktan sonra onlar istiyorsa yapın diye kararı bırakması, bunlar iyiydi." Rüzgâr.

MÖT üyelerinin okul müdüründen beklentileri incelendiğinde Nergis öğretmenlerden bilgi almasına, Rüzgâr başlangıçta etkin rol almasına, Doğukan devamı için iş birliği yapması, başka kurumlara duyurması ve farklı branşlara aktarmasına, Barış öğretmenleri yönlendirmesine, Mert farklı branşlara aktarmasına ve zümrelere ortak boş saat planlamasına ilişkin şu ifadeleri kullanmıştır:

"Katılabilirdi. Katılmasa da hani arkadaşlar siz burada etkinlik yapıyorsunuz. Ne halde? Ne durumda? Ne yapıyorsunuz? Nasıl gidiyor? Yani öyle sorulabilirdi en azından katılmasa bile siz yapıyorsunuz ama nedir ne değildir, diye sorabilirdi. Ama sormadı." Nergis.

"O etkinliğin o kurumda, okulda oturmasını sağlaması aşamalarında bulunup ondan sonra sessizce kenara çekilebilir. Dediğim gibi okul müdürü bu tür etkinliklerde hepsine de katılamaz zaten. Okul haricinde birçok işle ilgilendikleri için olmuyor." Rüzgâr.

"Ben olsam toplantılara katılırdım ve diğer branşların da bu tip etkinlikler düzenlenmesi için uğraş ve iş birliği yapardım... Diğer branşlarda da yapmak isterdim... Çünkü biz birbirimizden faydalandık." Doğukan.

"Ben bunları beğendim. Bunu biz bütün okul olarak yapalım. İşte diğer zümreleri de bu işe katalım şeklinde sonuçlar çıkarabilirdik. Ama toplantıya katılmadığı için ne yaptığımızı görmediği için bu konuda hani seneye bi daha yapalım şeklinde diyemez herhalde. Çünkü ne yaptığımızı bilmiyor ki en azından ne yaptığımızı bilmesi önemli diye düşünüyorum... Diğer zümrelere de yapturalım biraz yaygınlaşturalım diyebilirdi toplantıya katılsaydı ama şu an toplantıya katılmadığı için diğer zümreler de yapsın deme şansı yok." Mert.

"Bizi yönlendirebilirdi... Ben çok faydalandım işin gerçeğini söyleyeyim. Yani öyle olmalı bence bilmiyorum arkadaşlar nasıl düşünüyor." Barış.

"Ben mesela şey söyleyeyim. Yani müdür olma gibi bir niyetim yokta yanlış anlaşılmasın. Ben müdür olsam hayatta bana verseler şu anda hayatta istemem de müdürlerin şunu yapmasını isterdim. Bu çalışma için zümrelerin kesinlikle ortak bir saatini boş bırakırdım. 10 tane fenci mi var okulda, 10 fencinin aynı anda okulda olmasını sağlamak için mesela tabii o bizim sabahçı öğlenciyiz ya tam 7. saate ya da 1. saatte, kesin bir yere gitmeyin. Tüm branşlarda mesela çarşamba günü öğleden sonra 1. saat işte fencilerin, perşembe günü sabahtan matematik kesinlikle gitmeyin." Mert.

MÖT üyelerinin ifadelerinden hareketle okul müdürlerinin yaklaşımları MÖT süresince sorun çıkarmamaları ve paylaşım yapılmaması açısından ortaktır. Ek olarak Aziz öğretmenlere toplantı yeri olarak odasını tahsis etmiştir. Her iki okulda da topluluğa katılma kararı öğretmenlerin kararı olmasına karşın bu durum Sümer Ortaokulunda özellikle ifade edilmiştir. Deneyimlenen süreç mesleki öğrenme topluluklarında beklenen müdür rolünün oldukça uzağındadır. Bu durum uygulamayı doğrudan müdürlerin başlatmamış olması, müdürlerin hazırbulunuşluğunun olmaması, okuldaki destek kültürünün eksikliği gibi birçok değişkenle ilgili olabilir. Öğretmenlerin müdürlerinin sorun çıkarmamasını veya zorluk çıkarmamasını dile getirmeleri ilginç bir bulgudur. Öğretmenler meslek yaşamlarında inisiyatif almak istedikleri konularda ya da ek uygulamalar yapmak istediklerinde engelleniyor olabilirler, bu nedenle MÖT için sorunla karşılaşmamış olmak, önemli bir değişken olduğu için bunu dile getirmiş olabilirler. Nitekim yöntem bölümünde MÖT üyelerinin mesleki özellikleri kısmında mesleki gelişimin engelleyicilerinden biri yönetsel desteğin olmayışı olarak belirlenmiştir (Bakınız sayfa 79-82). Alanyazındaki araştırma bulgularına göre öğretmenler yöneticilerinin kendilerine destek olmasını, uzmanlıklarına güvenmesini, öğretmeniyle empati kurmasını, öğretmene saygı göstermesini, onu ödüllendirmesini, ona değer vermesini, kendini yenilemesini, inisiyatif kullanmasını, sorun çözmesini, adil davranmasını, karara katılımı

sağlamasını, öğrenci başarısına yoğunlaşmasını, okul aile ilişkilerini geliştirmesini ve sosyal etkinliklere önem vermesini, öğretmeni geliştirmesini ve öğretimi denetlemesini beklemektedirler (Tanrıöğen, 200; Aslan ve Yıldırım, 2004; Aslanargun, 2015). Okul yöneticileri öğretmenleri ödüllendirmeli, örgütsel adaleti sağlamalı ve karara katılım olanağı sunmalıdır (Nayır, 2012b). Bir okul yöneticisi bu koşulları sağlamadığında destekleyici değil engelleyici olarak değerlendiriliyor olabilir. Bu durumda da öğretmenlerin müdürlerinden beklentileri gelişimsel öğelerin dışında kalabilir.

MÖT'le ilgili okul müdürlerinden beklentiler oldukça çeşitlidir ve bu beklentiler mesleki öğrenme topluluğu alanyazını ile uyumludur. Mesleki öğrenme toplulukları ile gelişim için okul müdürlerinin dinamikler yerine oturana kadar süreci yönetmesi, sonrasını yavaş yavaş öğretmenlere bırakması, toplantı için zaman ve toplantı mekanı ya da bu gibi diğer kaynakları ayarlaması, öğretmenlerin birlikte çalışabileceği durumlar yaratması, iletişim ağlarını güçlendirmesi, öğretmenleri karara katması, onlara yetki ve sorumluluk vermesi, iş birliği yapmayı öğretmesi ve buna zaman oluşturması, esneklik sağlaması, geri bildirim teşvik etmesi, yapmacık iş birliğini engellemek için süreci gözlemlemesi ve güven iklimi yaratması gerekmektedir (Hipp and Huffman, 2003; Berry, vd., 2009; Hord ve Hissh, 2009; Datnow, 2011; K-12 Blueprint, 2014; Buttram ve Farley-Ripple, 2016). Tabii ki bir müdürün bu süreçleri işe koşması mesleki öğrenme topluluklarının yararlarını anlaması ve okulunun bir mesleki öğrenme topluluğuna dönüşmesi için istek duyması ile başlar. Bunlara zemin olarak da öğretmenlerine güvenmeli, kolektif başarıya olan inancı vurgulamalı, öğretmenlikte kendini yenilemeye olan gereksinimi hissettirmeli ve bunu beklenti olarak yansıtmalı, okulunda demokratik ve paylaşımcı bir ortam oluşturmalı, öğretmenlere tartışma ve karar verme becerilerini öğretmelidir (Hord ve Hissh, 2009; Buttram ve Farley-Ripple, 2016). MÖT üyeleri müdürün bu tür bir uygulamanın başlangıcında etkin rol almasını, bazı toplantılara katılmasını, süreci izlemesini ve öğretmenlerden bilgi almasını, onları yönlendirmesini, devamı için iş birliği yapmasını, zümrelere ortak boş saat ayarlamasını beklemektedirler. Ayrıca uygulamanın tatmin edici etkileri alanyazından farklı olarak öğretmenlerin uygulamayı farklı branşlara aktarması ve başka kurumlara duyurması beklentisini de doğurmuştur. Bu bulgular mesleki öğrenme topluluğunun sürdürülebilirliği açısından oldukça önemlidir. Eldeki bulgulardan hareketle Türk eğitim sisteminde okulunu bir mesleki öğrenme topluluğuna dönüştürmek ve zümrelerini etkin hale getirmek isteyen bir müdürün yapabilecekleri de net olarak ortaya çıkmaktadır. Örneğin Sami etkin zümre hayali olduğundan ama bunu başaramadığından

bahsetmiştir ve bu durum araştırmanın yöntem bölümünde okul müdürlerinin mesleki özellikleri kısmında sunulmuştur (Bakınız sayfa 92-95). Dolayısıyla bir zümrenin mesleki öğrenme topluluğuna dönüşmesi için bir okul müdürü:

- Okulunda öğretmenlerin nasıl iş birliği yapacağını öğrenmeleri için bir zemin oluşturmalı, ortak çaba gerektiren işler için eşgüdümleyici olmalıdır,

- Öğretmenleri karara katarak karar verme becerilerini geliştirmeli, yetki ve sorumluluk aktararak öz yönetim becerilerini geliştirmeli, destekleyerek güdülenmelerini artırmalıdır,

- Mesleki öğrenme toplulukları alanyazınına ilişkin bilgilenmeli, öğretmenlerini somut yararlar üzerinden güdülemelidir,

- Mesleki öğrenme topluluğunun kurulabilmesi için zümrelere ortak boş zaman ve bir toplantı mekânı ayarlamalı, koşullara göre öğretmenleri sürece güdüleyecek maddi ve maddi olmayan özendiricileri kullanmalıdır,

- Mesleki öğrenme topluluğunun kuruluşunda etkin rol almalı, daha sonra mutlaka, süreci öğretmenlere bırakmalıdır. Etkin bir yönlendirme ile öğretmenler kendi dinamiklerini yakalayabilir, ayrıca müdürün varlığı bir süre sonra paylaşımın niteliğini olumsuz yönde etkileyebilir,

- Ara ara bazı toplantılara katılıp süreçle ilgili öğretmenlerden bilgi almalı, devamı için uygun koşulları oluşturmalı ve öğretmenlerle iş birliği yapmalıdır,

- Mesleki öğrenme topluluğunun başarısından hareketle bu uygulamayı okuldaki diğer branşlara yaygınlaştırıp farklı kurumlara duyurmalı, böylelikle öğretmenlerinin başarısını da takdir etmelidir.

Okul müdürünün desteği öğretmenlerin temel gereksinimlerinden biridir. Bazı araştırma bulguları öğretmenlerin karara katılmayı beklediğini, diğer yandan yöneticilerinin mesleki gelişimleri için öğretmenlere gerekli desteği sağlamadığını, öğretmenlerin öz yeterliklerini artırmak için onları güdülemediklerini ve onları cesaretlendirmediklerini ortaya koymuştur (Balyer, Özcan ve Yıldız, 2017). Oysa işler bir mesleki öğrenme topluluğu için bunların hepsi gereklidir. Müdürün çabasıyla kurulup sürdürülen bir mesleki öğrenme topluluğu ile öğretmen uygulamaları ve öğretmenin liderlik becerileri gelişir, deneyimsiz öğretmenler mesleki becerileri kazanır (Westheimer, 2008), kolektif öğretmen yeterliği sağlanır (Voelkel, 2011), düşüncelerin fark yaratmasıyla entelektüel sorgulama kültürü yakalanır (Westheimer, 2008) ve öğretmen gelişimine bağlı

olarak öğrenci başarısı artar (Westheimer, 2008; Lomos, Hofman ve Bosker, 2011). Bu nedenle müdürlerin yukarıda sayılan rolleri yerine getirmesi okulların ve özellikle zümrelerin dönüşümü için gereklidir denebilir. Bir sonraki bölümde MÖT uygulamasının etkililiğinin bir parçası olarak MÖT üyelerinin mesleki öğrenme topluluğu için önerilerini yansıtan bulgulara, ilgili yorumlara ve tartışmaya yer verilmiştir.

4.3.4. MÖT Üyelerinin Mesleki Öğrenme Topluluğu İçin Önerilerine İlişkin Bulgular, Yorumlar ve Tartışma

MÖT üyeleri bir dönem boyunca yürütülen mesleki öğrenme topluluğu deneyimlerinden yola çıkarak, uygulamayı daha etkin hale getirmek için çeşitli önerilerde bulunmuştur. Bu öneriler Türkiye'ye yaygınlaştırma önerisi, altyapıya yönelik, toplantıya yönelik, sürece yönelik, etkinliklere yönelik ve öğretmeni güdülemeye yönelik öneriler olarak ele alınmıştır. Bulgular Tablo 4.25'te sunulmuştur.

Tablo 4.25. MÖT Üyelerinin Mesleki Öğrenme Topluluğu İçin Önerileri

Mesleki öğrenme topluluğu için öneriler	Türkiye'ye yaygınlaştırma	Zümrelere ortak boş saat Zümre saati uygulaması	
	Altyapıya yönelik	Ders yükü düzenlemesi Asgari angarya iş yükü Tam gün öğretim	
	Topluluğun kuruluşuna yönelik	Okul müdürünün desteğiyle Lider öğretmen moderatörlüğünde Akademisyen moderatörlüğünde Tercihen karma kıdemli grupla	
	Sürece yönelik	Gönüllülükten ihtiyaca (zorunluluğa) Düzenli olarak (2 haftada ya da ayda 1) Dönemlik ya da yıllık planlama Meslek bilgisi odaklı	
	Toplantıya yönelik	Okullarda toplantı mekânı Yuvarlak masa toplantısı Okul dışında da toplanma Toplantılarda kamera kaydı	
	Etkinliklere yönelik	Öne çıkan MÖT etkinlikleri Mikroöğretim zamanı Meslektaşımın dersini izliyorum Kitap nasıldı? Film nasıldı?	
	Öğretmenleri güdülemeye yönelik	Doğrudan Birlikte soru yazma etkinliği Öğrencilerle ortak etkinlik Kitap nasıldı? tekrar Film nasıldı? tekrar Maddi ödülle (ek ders) teşvik Maddi olmayan ödülle teşvik	

Grup dinamiği
Dalga etkisi
Sevilen öğretmenin teşviki

Dolaylı

Örgütsel destek
Örgütsel aidiyet
Örgütsel adalet

Tablo 4.25'te görüldüğü gibi MÖT üyelerinin mesleki öğrenme topluluğu için önerilerinden biri uygulamanın tüm Türkiye'ye yaygınlaştırılmasıdır. MÖT'ün yaygınlaştırılmasında alt yapıya yönelik önerileri ise zümrelere ortak boş saat, zümre saati uygulaması, ders yükü düzenlemesi, asgari angarya iş yükü ve tam gün öğretimdir. Okul müdürünün desteğiyle, lider öğretmen ya da akademisyen moderatörlüğünde tercihen karma kıdemli grupla bir topluluk kurulması önerilmiştir. Öğretmenler MÖT'lerin kurumlarında liderlik vasfı ön plana çıkan, diğer öğretmenleri etkileyebilecek bir öğretmenin liderliğinde, onun değişim ajanı rolü üstlenmesiyle başlatılıp yürütülebileceğini, aynı zamanda akademisyenlerin de moderatör olabileceğini düşünmektedirler ve karma kıdemli grupların birbirini mesleki anlamda daha fazla geliştireceğini düşünmektedirler.

Sürece yönelik önerileri yansıtan bulgular ise MÖT'ün gönüllülüğten ihtiyaca (zorunluluğa) dönüşmesi, toplantıların düzenli olarak (2 haftada ya da ayda 1) yapılması, dönemlik ya da yıllık planlanması ve meslek bilgisine odaklanmasıdır. Diğer bir ifade ile MÖT üyeleri uygulamanın gönüllülükle başlamasından sonra öğretmen etkisini, katkılarını gördükçe ihtiyaca dönüşeceğini ve bir süre sonra da zorunlu gibi olacağını düşünmektedirler. 2 haftada ya da ayda 1 olmak üzere düzenli bir şekilde yürütülmesini, dönemlik ya da yıllık periyotlar halinde düzenlenmesini, son olarak da uygulamanın öğretmenin eğitimci kimliğine yani meslek bilgisine odaklanmasını önermişlerdir.

Toplantıya yönelik önerileri, okullarda toplantı mekânı, yuvarlak masa toplantısı, okul dışında da toplanma ve toplantılarda kamera kaydıdır. Öğretmenler uygulama sırasında güzel işlerin ortaya çıktığını düşündükleri için toplantıların kamera kaydına da alınabileceğini düşünmektedir.

Etkinliklere yönelik önerilerini yansıtan bulgular incelendiğinde bazı MÖT etkinliklerinin öne çıktığı görülmektedir. Bu etkinlikler "Mikroöğretim zamanı", "Meslektaşımın dersini izliyorum", "Kitap nasıldı?" ve "Film nasıldı?" etkinlikleridir. Diğer yandan topluluk üyelerinden Mert'in kendiliğinden farklı etkinlik önerilerini

tartışmaya açmasıyla bazı ek etkinlik önerileri belirlenmiştir. Bu ek etkinlik önerileri, birlikte soru yazma etkinliği, öğrencilerle ortak etkinlik, kitap nasıldı etkinliğini ve film nasıldı etkinliğini tekrar etme yani iki kez yürütme şeklindedir.

MÖT üyelerinin öğretmenleri bu uygulamaya güdülemeye yönelik önerileri ise doğrudan MÖT'e dönük maddi ödülle (ek ders) teşvik, maddi olmayan ödülle teşvik, grup dinamiği, dalga etkisi ve sevilen öğretmenin teşvikidir. Dolaylı olarak MÖT'e güdüleyebilecek olgular da örgütsel destek, örgütsel aidiyet ve örgütsel adalettir.

Aşağıda MÖT üyelerinin mesleki öğrenme topluluğu için önerilerini yansıtan ifadelerinden bazılarına yer verilmiştir. Öncelikli olarak uygulamanın Türkiye'ye yaygınlaştırılması için Doğukan şu ifadeleri kullanmıştır:

"Tamam yani bunu bence biraz daha yaygınlaştırıp uygulamalı... Ya bunlar paylaşılmalı, bu mesela sadece bir tez ile kalmamalı yani bence Türkiye genelinde şey yapılabilir..." Doğukan.

MÖT üyelerinin altyapıya yönelik önerileri incelendiğinde Ata, Rüzgâr ve Mert, aralarında geçen diyaloglarda zümre saati uygulamasına, Rüzgâr tam gün öğretime ilişkin şu ifadeleri kullanmıştır:

"Mert: Herkesin ortak boş bir saatini bulacağım diyeceksin. Çok faydasını görürüz.

Ata: Öyle olmalı zaten onun için ek ders yapman lazım, ek ders vermen lazım. Bir saat koy, zümre saati koy bunu bakanlık yapabilir. Rehberlik saati koyacağına onu koy.

Rüzgâr: Tabii bizim bir rehberlik saatimiz var mesela değil mi? Orada hiçbir şey olmuyor... Konuştuk ya hani o yıl zümre ekibi kim seçildiyse o işleri o yapıyor. Kimsenin diğerlerinden haberi yok. Özellikle bizim bir etkinliğimiz vardı. 10 tane 9-10 tane fen bilgisi öğretmeni hiçbir zümrede bir araya gelmedik ki biz.

Ata: Zümre saati koy herkes o saatte orada olsun. 15 günde bir ayda bir zümre saati olabilir. O saatte gelmek zorunda olsun...

Mert: Bir yerden başlanması lazım... Zümrelerin kesinlikle buluşması lazım...

Ata: Evet bunu öneri olarak sunabiliriz."

"Okul itibarıyla yoğun bir okuluz, çok yoğunuz. Öğrenci yoğunluğu haricinde bir de ders yükü yoğunluğumuz, hiçbir arkadaşın ders saati 25-26 saatten aşağı değildir. Onunla birlikte hafta sonu kursları ilave olunca yorucu bir temponun arasında elimizden geldiğince... yapabildiğimiz bu oldu ama Ata hocamın dediği gibi daha geniş bir zaman diliminde, daha rahat, tam güne geçilmiş bir okulda değil mi? Tam gün eğitim yapan bir okulda bu tür faaliyetler daha rahat yapılır. Yapıldığı takdirde yapan grup açısından faydalı olur diye düşünüyorum. Güzel bir etkinlikti." Rüzgâr.

Topluluğun kuruluşuna yönelik öneriler incelendiğinde Rüzgâr okul müdürünün desteğiyle ve lider öğretmen moderatörlüğünde, Doğukan akademisyen moderatörlüğünde, Mert tercihen karma kıdemli grupla kurulmasına ilişkin şu ifadeleri kullanmıştır:

"Okul müdürü desteklemeli. Bu süreç herhangi bir eğitim kurumunda mesela düzenli olarak yapılacaksa, oturtana kadar katılım sağlayıp, düzene girdikten sonra her aşamasına katılmasına gerek yok. O grubun içinde ki bu konuda daha şey olan baskın özellikte olan arkadaşların diğer öğretmenleri yönlendirmesi ile yapılabilir..." Rüzgâr.

"Üniversitede bir hoca olabilir, gelip bu tip şeylerde yani bu işinde gerçekten uzman bir kişi olacak. Öyle yani ben doçent oldum diye olanlardan değil, biliyorsunuz siz zaten neyi kastettiğimi. Yani gelip burada yönlendirebilir, paylaşımlar yapmalı bence 2 haftada bir... Her hafta, 2 haftada bir sürekli bu etkinlikleri yapacaksınız. En azından yani bu gelişim ile alakalı bir şeyler yapılabilir; çünkü hocalar sürekli mutlaka kendini yeniliyor, yurt dışına çıkıyor, orada bir şeyler görüyor, yapıyor. Yeni şeylere daha açıklar. Açıklar dediğim bizden daha çok gezebiliyorlar. Üniversiteler arası şeyler daha fazla yani serbestlik." Doğukan.

"Karma (kıdemli) daha güzel olur. Okullarda zaten bir tecrübeli bir tecrübesiz daha güzel olur... Karmada çok şey öğrenilir." Mert.

MÖT üyeleri sürece yönelik önerilerinde MÖT uygulamasının gönüllülükten ihtiyaca dönüşmesi gerektiğini belirtmiştir. Doğukan, Nergis ve Barış arasında ve Ata, Zafer, Rüzgâr ve Mert arasında bu durumu yansıtan diyaloglardan kesitlere yer verilmiştir. Ayrıca Doğukan ve Ata düzenli olarak (2 haftada ya da ayda 1) olmasına, her iki topluluğun öğretmenleri diyaloglarında dönemlik ya da yıllık olarak planlanmasına, Doğukan ve Zafer sürecin meslek bilgisi odaklı olmasına ilişkin şu ifadeleri kullanmıştır:

"Barış: Zorlamayla hiçbir şey olmuyor.

Doğukan: Gönüllülük olacak bence.

Nergis: Ya gönüllülükle de bir şey olmuyor işte.

Doğukan: Gönüllülük olacak ya. Ben şunu söyleyeyim. Bu sene 3 kişi oluruz öbür sene 15 kişi oluruz. Öbür sene 25 kişi oluruz, öbür sene herkes katılmaya başlar. Bu şeysi, etkisi görüldükçe... yani insanları zorladığımız zaman aynı zümre toplantısına döner bu ben onu söyleyeyim yani. Bence şeye dönmeli gönüllülüğten, insanın kendini mecbur hissettiği döneme gelmeli yani. İhtiyaç haline gelmeli, mecbur hissettiği dediğim o, yani kendini hissetmeli."

"Ata: Genelde gönüllülerden oluşması gerekir.

Zafer: Bence zorunlu olsun. Öyle ayırım yapılmaması gerekiyor. O insanın da bilinçlenmesi gerekiyor.

Rüzgâr: Tabii eğer bir kurumda uygulanıyorsa herkese uygulansın.

Zafer: Eğer bir çark dönecekse iyi bir şey ortaya çıkacaksa...

Ata: Sonunda iyi bir şey çıkarsa dediğin gibi herkes yapmak zorunda.

Mert: İlk başta ortama katmak lazım o şeyi ve ortamda da hoşuna gitmesi lazım.

Ata: Güzel şeyleri görmesi lazım bence gönüllü başlayıp ondan sonra...

Mert: Yani görüşme tamam biz bir şey faydasını görmesek hissetmesek gelmeyiz deriz... Ortama hani girip zevk alması lazım. Tabii keyif alacak etkinliklerden ilk başta ondan sonra zorunlu olursa o ayrı...

Zafer: O zaman ortam oluşturup görmeleri lazım, işin içine sokacağız bir şekilde."

"Her hafta, 2 haftada bir sürekli bu etkinlikleri yapacaksın." Doğukan.

"15 günde bir, ayda bir toplanılabilir. Yani ayda bir tane ya da iki tane etkinlik yürütülebilir." Ata.

"Barış: (Planlama) dönemlik te olur, yıllık ta.

Nergis: Bir yıllık olur sanki, değil mi?

Doğukan: Dönemlik de olabilir.

Nergis: Eylül'de başlayıp haziranda biter."

"Mert: Bunu söyledik gerçi de dediğim gibi herkesin ortak boş saatini bulup en az ayda bir zümrelerin bunun için toplanmasında fayda görüyorum ben bunların planlı bir şekilde mesela eylül ayında şu anlatılacak ekimde bu anlatılacak.

Zafer: Yıllık olmalı planlaması."

"Kesinlikle, öğretmenin pedagojik yönüne, meslek bilgisine, eğitimci kimliğine yönelik gelişimsel şeyler olacak. Öğretmen de yani karşısındakinin insan olduğunu, onun da bir hayatı olduğunu, illa biz eve gittiğimiz zaman hepimiz aslında şöyle düşünüyoruz. Hep kendimiz gibi yaşıyor düşünüyoruz aslında. Belli bir kavramın içerisine sokuyoruz çocukları. Çocuklar da öyle olmayınca farklı davranışlar geliştiriyorlar." Doğukan.

"Mesleki alanda bilinçlenme açısından, en çok işte öğrencileri anlama konusunda öğretmenin bilinçlenmesi lazım. Okulların sorunlarını çözmeye yardımcı olması, sınıf yönetimi, onları anlama bu tür konularda bence günümüzün okullarının en büyük problemi bu. Bu yönler öğretmenlerde eksik. Problem çözme becerisi kazanması lazım, bizim şeyimiz öğrenci, bu öğrenciyi topluma nasıl yararlı hale getirebiliriz? Bu öğrenciyi nasıl kazanabiliriz? İşte bunlarla ilgili eğitimler alırsak daha faydalı olur." Zafer.

MÖT üyeleri toplantıya yönelik temel sorunlardan birinin toplantı mekânı olduğunu dolayısıyla okullarda toplantı mekânı ayarlanmasını önermişlerdir. Doğukan ve Rüzgâr okullarda toplantı mekanına ilişkin şu ifadeleri kullanmıştır:

"Sadece mekân sıkıntısı var onu bulmak zorundayız. Barış hocam gördü, yani bugün bu sınıfı zor bulduk. Yukarda yaptık. Seminer salonunda yaptık. Yani şunu söyleyeyim bizim okulda fazla sıkıntı çekmedik. İşin gerçeğini söylüyüm yani. Başka bir okulda belki daha fazla sıkıntı çekebilirdik. Biz boş olan müdür yardımcısı odasında toplantılarımızı gayet rahat yaptık. Değil mi?" Doğukan.

"Böyle bir ortam her okulda olmaz. Müdür beyin odasını kullandık. Başka yer yok... Öğretmenler Odası da mümkün değil. Küçük, artı sabahçı öğrenci değişimi, yoğunluğu öğrenci giriyor çıkıyor." Rüzgâr.

MÖT üyeleri etkinliklere yönelik önerilerde öne çıkan yani bir mesleki gelişim sürecinde baskın olarak yararlandıkları etkinlikleri önermiş, Mert'in tartışmaya açmasıyla da ek etkinlikler önermişlerdir. Öğretmenler öne çıkan MÖT etkinliklerine ilişkin şu ifadeleri kullanmıştır:

"Ben zaten şeyi söylemiştim. Video çekme ve tartışma uygulamasını. İnsan gerçekten öyle düşünmüyor kendisini. Görünce farklı oluyor... Hayaller, gerçekler..." Nergis.

"Meslektaşları izleme çok etkili. Benim şimdi dersine girdiğim arkadaş mesela yeni daha, onun da eksiklerini gördüm. Eksiklerini söyleyince oda yanlış olduğunu anladı." Zafer.

"Benim için de kitap okuma ve tartışma, şey de güzel mesela, mikroöğretim, aslında daha büyük bir ortama yayılırsa bu daha farklı kişilerin paylaşma imkânı olsa sınıf içindeki o ders çekimleri, onu ders olarak bile üniversitelerde verilebilir." Rüzgâr.

"Ya ben film etkinliğini de sevdim. Yani öyle varsa birbirimize önerip devam edelim. Güzeldi, ha belki çok şey değildi hani biraz basit oldu gibi diğer etkinliklere göre ama sonuç olarak güzeldi, yararlandım. Bana kitap okumaktan daha iyi geldi. Şimdi kitaba da öyle diyorum ama yazar hakkını vermiş yani. Çok güzel bir eser." Nergis.

"Mesela şey olabilirdi. Yani benim aklıma gelmiyor da bu etkinliklerde sonuçta tez ya bu, sonuçta ilerde belki Milli Eğitim Bakanı kullanacak bazı şeyleri, ileride mesela şu etkinlik de yapılır dediğiniz şey var mı mesela? Çünkü kitap okuma yapıldı. Film seyretme yapıldı. Ben o açıdan düşündüm. Mesela kamera çekimi yaptık. Birbirimizin dersine girdik. Kitap okuduk. Film seyrettik. İşte bir konuyu tartıştık... Bence yıl içinde etkinliğin birisi böyle olabilir. Herkese mesela dices ki 2 soru getir fazla değil. Çünkü 10 soru olsa mesela kalabalık olunca incelemek de zor olur. Her ünite için 2 tane orijinal soru dices." Mert.

"Bu uygulamada öğrenciler de olabilirdi. Mesela belirlediğimiz öğrencilerle bir etkinlik yapılabilirdi." Ata.

"Kitap okuma etkinliği 1'den fazla olabilirdi." Zafer.

"Sıkılmadan yapabileceğimiz bir şeyi düşünürsek film izleme, mesela arttırılabilir." Rüzgâr.

MÖT üyeleri uygulama için öğretmenleri güdülemeye yönelik çeşitli öneriler sunmuştur. Doğrudan MÖT'e güdüleme için Ata maddi ödülle (ek ders) teşvike, Nergis maddi olmayan ödülle teşvike ve dalga etkisine, Rüzgâr, Ata ve Zafer aralarında geçen diyaloglarda sevilen öğretmenin teşvikine ilişkin şu ifadeleri kullanmışlardır:

"Kolay değil, ek ders verirken gelir direkt açık konuşmak gerekirse bu işte ek ders varsa gelir. Güdülemek çok zor ya çok zor." Ata.

"Mesela biz buna katıldık. Müdür bey en azından teşekkür edebilir bize (hiç etmedi...) Hani bak siz katıldınız, zaman ayırdınız sonuçta siz geldiniz katıldınız zaman ayırdınız diye edilmeli. Birçok arkadaşımız varken bizler zaman ayırmaya çalıştık... Maddi desteklerse suistimal edilebilir... Nolur o zaman, dersin ki bak yapılan çalışmalar görülüyor. Takdir görüyor. Belki o zaman arkadaşlar da der ki, yapılan çalışmalar takdir ediliyor, gözleniyor, çaktırmaları da aslında göz altından görüyorlarmış, takip ediyorlarmış, etkilenirler." Nergis.

"Rüzgâr: Ya sevilen biri teşvik etmeli. Mesela şimdi örnek veriyorum. Beyza hocam böyle bir şey yapsa ne olur? Süper olur. Onun gibi örnek veriyorum.

Ata: Biz hiçbirimiz hayır demeyiz. Onun gibi, örnek veriyorum Beyza hoca sevdiğim birisi herkes tarafından sevilen sayılan birisi.

Zafer: Sorumluluktan da kaçmıyor.

Ata: Beyza hoca bunu yapıyorsa bizim zaten o işi yapmama gibi bir şeyimiz olmaz. Utanırız yani o onu yapıyorsa.

Rüzgâr: 35 senedir kendini hep geliştirmeye çalışan birisi."

MÖT üyeleri dolaylı olarak da öğretmenleri güdüleyecek bazı düzenlemelere dikkat çekmiştir. Doğan örgütsel desteğe, Barış örgütsel aidiyete ve Sevgi örgütsel adalete ilişkin şu ifadeleri kullanmıştır:

"Ben yönetici olsam çalışanların tarafında olurum her zaman, bak gerçekten öğretmenlerde işten kaytaranlar da var, gerçekten canla başla çalışanlarda var. Ben çalışanın yanında olurum her zaman." Doğan.

"Bir de şeyde öğretmenler, arkadaşlar sadece bura için değil çalıştığım birçok yerde okulu sevmiyorlar. Yani çalıştığı kurumu sevmiyorlar. Bunun birçok sebebi olabilir. İdare olabilir, öğrenci olabilir, bina olabilir, haklı olabilirler, haksız olabilirler, bunu çözmek gerekiyor." Barış.

"Genel anlamda bazen adaletsiz davranışlarla karşılaşıyorsun. Mesela sana ders yükünü fazla veriyor. Derslerin arasında boşluklar oluyor. Ama çoğu okulda yapılan şu, birkaç gözde öğretmen onların planları güzel olur, boşluğu olmaz, kafası rahat olur. Ama sen orada pencereler bilmem neler oturur kalkarsın." Sevgi.

Bulgular ve MÖT üyelerinin ifadelerinden hareketle zümreleri mesleki öğrenme topluluğuna dönüştürme eyleminin başarılı olduğu ve yaygınlaştırılması beklentisinin olduğu, yapılacak bazı düzenlemelerle uygulanmasının daha kolay ve etkili olacağı sonucuna ulaşılmıştır.

Öncelikli olarak MÖT'ün teknik olarak uygulanabilmesi için bir altyapı hazırlanmalı, zümrelere ortak boş saat ayarlanmalıdır. Bunun için öğretmenlerin ders yükü düzenlenmeli ve angarya iş yükleri azaltılmalıdır. Okul müdürleri özellikle okullarda zaman tuzaklarını iyi yönetmeli, amaca ulaştırmayan zaman alıcı işler elenmelidir. Ayrıca zümre saati

uygulanması resmi olarak programa konabilir. İkili öğretim yalnızca MÖT uygulaması için değil birçok eğitsel uygulama için altyapı sorunudur ve tam gün öğretime geçilmesi MÖT için daha uygun bir altyapı oluşturacaktır. MEB'in 2023 Eğitim Vizyonu Belgesi'nin ilkökul ve ortaokulların gelişimsel açıdan yeniden yapılandırılması hedefinin onuncu maddesi ikili öğretimin tümüyle kaldırılmasıdır (MEB, 2018c) ve bu hedef henüz gerçekleştirilememiştir. Ayrıca bu Belgede insan kaynaklarının geliştirilmesi ve yönetimi kapsamında iki temel hedef sunulmaktadır. Bunlardan ilki öğretmen ve okul yöneticilerinin mesleki gelişimlerinin yeniden yapılandırılması, ikincisi ise insan kaynağının verimli kullanılması ve hakkaniyetli bir şekilde ödüllendirilmesinin sağlanmasıdır (MEB, 2018c). Hedeflere uygun adımlar atılırsa öğretmenlerin örgütsel beklentileri de karşılanabilir. Özellikle yöneticilerin mesleki gelişimi örgütsel destek, örgütsel adalet gibi sorunların çözümünü sağlayabilir, öğretmen güdülenmesini artırabilir. Bu yolla yeterlik düzeyi artan okul müdürü etkin bir mesleki öğrenme topluluğu sürecine girebilir; çünkü bu toplulukların ayakta kalması için müdürün desteğine gereksinim duyulmaktadır. Okul müdürü okulunda liderlik özelliği ön plana çıkan bir öğretmenin iş birliği ile mesleki öğrenme topluluklarını işler hale getirebilir. Bu araştırmada topluluğun kendi içinden doğal olarak liderlerin çıktığı belirlenmiştir, bu olgu grup süreçlerinde doğal olarak gelişebilir. Diğer yandan lider öğretmenin desteği ile süreç çok daha hızlı ilerleyebilir. Ayrıca MÖT'e moderatörlük yapacak kişi koşullara göre bir akademisyen de olabilir. Uygulama iş birliği temelli olduğu için karma kıdemli gruplarda daha etkili olabileceği düşünülmüştür. Bu da deneyim açısından heterojen bir grup anlamına geldiği için gelişimi destekleyici rol oynayabilir. Ayrıca öğretmenlerden biri küçük okullarda da etkili sonuçların ortaya çıkacağını belirtmiştir. Küçük okullar gelişim için iş birlikli denetimin rahatlıkla yürütülebileceği okullardır (Chance and Segura, 2009).

Öğretmenler sürecin gönüllülükle başlamasına ve daha sonra etkileri görüldükçe kendiliğinden sorunluluğa dönüşmesi için zemin hazırlanmasına karar vermişlerdir. Bu durum da öğretmenlerde süreç içinde değişen düşüncelerden biridir. Araştırmanın yöntem bölümünde MÖT üyelerinin mesleki özellikleri kısmında paylaşıldığı gibi öğretmenler başlangıçta mesleki gelişim etkinliklerine ilişkin zorunluluk gönüllülük ikilemine düşmüşlerdir. Mesleki gelişim etkinliklerini deneyimledikçe öğretmeni mesleki gelişime güdüleme olgusunu keşfetmiş, zorunluluk gönüllülük ikileminden çıkıp gönüllülük temelli fakat öğretmenin mesleki gelişime güdülendiği durumlar önermiştir. Alanyazın da yetişkin öğrenmesini gönüllülük esasına dayandırmaktadır. Ayrıca öğretmen denetimi alanında

öğretmeni geliştirmeye yönelik girişimlerin beklenen oranda başarıya ulaşamamasının nedenlerinden biri, bu tür girişimlerin öğretmenin gereksinimlerini değil otoritelerin kararlarını temel alıyor olmasıdır (Altun ve Yengin Sarpkaya, 2014). ABD’de uygulanmış olan Memphis yeniden yapılandırma girişimi kapsamında dezavantajlı bölgelerde yürütülmüş okul geliştirme çalışmaları bu duruma bir örnektir. Başlangıçta ciddi başarılar elde eden bu okul geliştirme çalışmaları bir süre sonra başarısız olmaya başlamıştır. Bunun temel nedenlerinden birisi başlangıçta gönüllülükle başlayıp başarıyı yakaladıktan sonra zorunlu hale getirilmesi ve uygulamada gönüllülüğün kaybolması olarak ifade edilmiştir (Toprak ve Savaş, 2013). Eldeki uygulamanın etkililiği açısından özendiricilerin işe koşularak gönüllülük temelli başlaması ve ilerlemesi oldukça önemlidir. Öğretmenlerin özerlik ve girişimlerinin sorumluluğunu alma ihtiyacı vardır (Yaylacı, 2013; Ravhuhali, vd., 2015), bu ise bu ise gönüllülükle sağlanabilir. Düzenli olarak iki haftada bir yürütülecek mesleki gelişim etkinlikleri sürdürülebilirlik ve amaca ulaşma açısından önemlidir. Toplantılar arası süre hedeften kopmayacak kadar kısa, etkinliği sağlıklı şekilde yürütecek kadar uzun olmalıdır ve bu süre alanyazınla uyumludur. Dönemlik ya da yıllık planlama ile uygulanması bütüncül bir yaklaşım sağlayacak ve MÖT’ü sistematik hale getirecektir. Öğretmenlerin meslek bilgisi odaklı bir topluluk önerisi pedagojik gereksinimlerine dayanmaktadır. MÖT üyelerinin bazılarının alan bilgisi güçlüdür ve daha çok öğretmenlik mesleğine dönük gelişim gerektiğini düşünmektedirler. Bu durum öğretmenlerin kıdemli öğretmenler olmaları ile de ilişkili olabilir. Elbette öğretmenin ne öğreteceği konusunda yeterli olmasının yanında nasıl öğreteceği konusunda da yeterli olması gerekir (Çiltaş ve Akıllı, 2011). Sağlıklı bir denetim sürecinin amacı da öğretmenlerin pedagojik becerilerini geliştirmektir (Marzano, Frontier and Livingston, 2011). Diğer yandan öğretmenin mesleki gelişimi pedagojik yeterliklerin geliştirilmesine indirgemek de uygun değildir. Öğretmen bu yeterlikleri gösterebilmek için entelektüel anlamda gelişmek zorundadır. Bu bağlamda 21. yüzyıl becerileri, inovasyon, yaratıcılık ve yenilenme (Öğretir Özçelik, 2018), bilgi ve iletişim teknolojileri okuryazarlığı (Ceylan ve Akçay, 2018) gibi becerilerin de kazanılması önemlidir. Özellikle 2020 yılına damgasını vuran Covid-19 pandemisi, eğitimde teknoloji kullanımını ve uzaktan eğitimi bir zorunluluğa ve gerekliliğe dönüştürmüştür. Bu bağlamda günümüzde web tabanlı öğrenme ortamlarına da gereksinim artmaktadır. Örneğin Teknolojinin Matematik Eğitime Entegrasyonu (TME2) projesi kapsamında ilköğretim 2.sınıf matematik dersi konu alanında Web Quest kullanımına yönelik bir araştırmanın bulgularına göre Web Quest’in öğretimde kullanımıyla öğrencilerin üst düzey düşünme ve sosyal becerilerinin gelişeceği,

işbirlikli öğrenme ortamlarının oluşturulacağı, matematik öğretiminde teknolojinin etkili bir şekilde kullanılabilmesi, proje tabanlı öğretimin oldukça kolay bir biçimde gerçekleştirilebileceği ortaya konmuştur (Öksüz ve Uça, 2010). WebQuest internet tabanlı sorgulama temelli bir öğrenme etkinliğidir ve öğrencilerin internet kaynakları ile etkileşimine dayalıdır (Dodge, 1995) ve bu uygulamanın etkin kullanımı öğretmenin teknolojiye uyumuyla yakından ilişkilidir; fakat öğretmenin bu konuda desteklenmesi zorunludur.

MÖT'e ilişkin önerilerin bir kısmı doğrudan toplantılara yönelik önerilerdir. Toplantı mekanının eksikliğini deneyimleyen öğretmenler yuvarlak masa toplantısı yapılması gerektiğini, okul dışında da toplanılabileceğini önermişlerdir. Fiziksel olanaksızlıklar, ne yazık ki birçok okulun sorunları arasındadır. Bugün merkez okullarda bile boya, badana, temizlik, laboratuvar malzemeleri fiziksel ihtiyaçlar arasındadır (Aslanargun, 2015). Eldeki araştırmada öğretmenler, okullarında fiziksel ihtiyaçlarını karşılamada zorluk yaşadıklarını çeşitli bağlamlarda dile getirmişlerdir. Örneğin Hitit Ortaokulunda kadın öğretmen tuvaleti bir tanedir. Teneffüslerde sıra beklemek zorunda kaldığı ifade edilmiştir. Nitekim MÖT toplantıları da mekân sorunu nedeniyle farklı farklı yerlerde, müdür yardımcısı odasında, çok amaçlı salonda, okulun karşısındaki yeme içme mekânında yapılmıştır. Bu nedenle toplantı mekânı MÖT uygulaması için öncelikli ihtiyaçlardan biridir. Toplantılardaki deneyimlerinden hoşnut olan ve toplantıların verimli geçtiğini düşünen öğretmenler toplantıların kamera kaydının da alınabileceğini ve daha sonra gelişimsel amaçlarla kullanılabilmesini düşünmüşlerdir.

Etkinlikler incelendiğinde dört etkinliğin özellikle ön plana çıktığı görülmektedir. Bunlar "Mikroöğretim zamanı", "Meslektaşımın dersini izliyorum", "Kitap nasıldı?" ve "Film nasıldı?" etkinlikleridir. Mikroöğretim zamanı öz farkındalık kapsamında çarpıcı sonuçlar doğurduğu için, kitap ve film etkinliği ise grup normları yerleştikten sonra eleştirel düşünme ve sorgulamayı ön plana çıkardığı için etkili olmuş olabilir. Bu uygulamanın etkili olduğunun bir diğer göstergesi de öğretmenlerin doğal olarak etkinlik önerisi tartışmasıdır. Uygulamayı içselleştiren ve belki bakanlık bunu uygular, ek olarak neler olabilir acaba diye tartışmaya giren öğretmenler soru yazma etkinliği, öğrencilerle etkinlik, kitap ve film etkinliklerinin birden çok kez yapılması önerilerini getirmiştir.

Sürecin en önemli bileşenlerinden biri de öğretmenlerin MÖT'e güdülenmesidir. Bugün araştırmalar öğretmenin öğrenme konusunda işbirlikli yapılar içinde bulunması ile güdülenmeleri ve mesleki öğrenmeleri arasındaki pozitif ilişkiyi ortaya koymaktadır (Durksen, Klassen ve Daniels, 2017). Bu bağlamda öğrenme toplulukları oldukça önemlidir. Bir öğrenme topluluğu deneyimi güdülenmeyi ve bilişsel strateji kullanımını önemli düzeyde değiştirmektedir. Öğrenme topluluğu deneyimi beraberinde daha düşük düzeyde kaygıyı, daha yüksek düzeyde içsel ve dışsal güdülenmeyi ve yüksek öz yeterliği getirmektedir (Stefanou ve Salisbury-Glennon, 2002). Bu bağlamda ödüllendirme sisteminin de işlemesi gerektiği, ek ders gibi maddi bir ödülün ve teşekkür gibi maddi olmayan bir ödülün verilmesinin de önemli olduğu belirlenmiştir. Ayrıca birbiri ile iyi anlaşan öğretmenlerin grup dinamiği ile güdüleneceği, etkili sonuçlar elde eden öğretmenlerin durumunun diğer öğretmenleri dalga etkisi ile etkileyeceği ve sevilen öğretmenin teşvikinin de öğretmenleri MÖT uygulamasına güdüleyeceği belirlenmiştir. Bunun yanı sıra kurumlarda örgütsel adalet, örgütsel destek ve örgütsel aidiyeti sağlamak için özel çaba sarf etmelidir. 2023 Eğitim Vizyon Belgesi de bu alanlardaki sorunlara işaret etmektedir (MEB, 2018c) ve çözümü için okul yöneticilerinin liderlik becerilerine belki de hiç olmadığı kadar gereksinim duyulmaktadır. Çünkü öğretmenlerin örgütsel adalet, örgütsel destek ve örgütsel aidiyet algıları birçok örgütsel değişkeni etkileyebilir. Örgütsel adalet, öğretmenlerin kurum prosedürlerinin, etkileşimlerin ve çıktılarının ne derece adil olduğuna ilişkin algı düzeyidir. (Baldwin, 2006: 1) ve onları destekleyen ve güdülenmelerini sağlayan etmenlerden biridir (Töremen, 2001). MÖT üyeleri yer yer örgütsel adaletsizliğin öğretmeni geri ittiğini yani çeşitli açılardan engellediğini belirtmişlerdir. Araştırmalar öğretmenlerin örgütsel adaletsizlik yaşamasının beraberinde örgütsel sessizliği (Tutar ve Köse, 2018), üretkenlik karşıtı iş davranışlarını (Midilli, 2018), örgütsel sinizmi (Özen Kutanis ve Çetinel, 2010) getirdiğini, örgütsel adaletin örgütsel bağlılığı (Uçar, 2016), iş doyumunu, örgütsel vatandaşlığı, işten ayrılma niyetini, başarıyı (Colquitt, Conlon, Wesson, Porter ve Ng, 2001) ve daha birçok değişkeni etkilediğini göstermektedir. Tüm bu değişkenler mesleki gelişim sürecini de doğrudan veya dolaylı olarak etkileyebilir.

Tartışılanlar ve MÖT üyelerinin görüşleri bağlamında MÖT'ün bu öneriler doğrultusunda düzenlendiğinde etkili ve verimli bir şekilde uygulanabileceği sonucuna ulaşılabilir. Bir sonraki bölümde bu bulgulara kaynaklık eden son MÖT toplantısının genel değerlendirmesine yer verilmiştir.

4.3.5. Mesleki Öğrenme Topluluğu Uygulamasının Etkililiğinin Tartışıldığı Topluluk Toplantısının Genel Değerlendirmesi

Hitit Ortaokulunda mesleki öğrenme topluluğunun kapanış toplantısı aslında bir uygulama değil sadece uygulamanın tümüne ilişkin bütüncül şekilde görüşlerin alındığı bir toplantıydı. Oysa bu toplantının da doğal bir mesleki öğrenme topluluğu toplantısı gibi geçtiği görülmüştür. Öğretmenler odak grup tartışmasının ana konuları dışında birçok eğitsel sorunu ve çözüm önerilerini tartışmışlardır. Grup hafızası diye bir şeyin oluştuğu gözlemlenmiştir. Bir uygulama sırasında Doğukan hocanın uygulamanın kendine etkisi üzerine kurduğu bir cümle, kapanış toplantısında Sevgi tarafından olumlu bir etkiyi ifade etmek için dile getirilmiştir. Topluluk kurulduğu gün birbirleri ile ilişkileri oldukça mesafeli olan grup üyeleri hem süreç içinde birbirlerinin bakış açılarını öğrenmiş hem de yer yer bu öğrenmelerini yansıtarak birbirlerine dair farkındalıklarının olduğunu göstermişlerdir. Artık birbirlerinin bakış açısını öğrenen grup üyelerinin eğitsel konulara ilişkin çok daha rahat tartıştıkları gözlemlenmiştir. Aynı zamanda eğitsel konuları tartışırken, konuları bugüne kadar gerçekleştirilen mesleki gelişim etkinliklerinin yarattığı farkındalıkla ele aldıkları görülmüştür. Örneğin “Çarklar Arasında” isimli kitabı okuyup tartışmadan önce problemlerin kaynağı olarak öğrenci faktörü çok fazla dile getirilirken, daha sonraki tartışmalarda buna doğal bir ağırlık verildiği, öğrencinin eleştirilen durumda olmasına neden olan ilişkili diğer konuların da konuşulduğu ve tartışıldığı görülmüştür.

Mesleki öğrenme topluluğu uygulamasında okul müdürünün rolü tartışılırken, ilginç bir şekilde topluluk üyeleri müdür beyin sorun çıkarmadığından bahsetmişlerdir. Bu konuda aslında sorun olacak bir şey yapmadıkları halde, gelişimsel etkinlikler için bir dönem boyunca ciddi bir özveri gösterdikleri halde okul yönetiminden beklentinin çok düşük olduğu görülmüştür. Sadece sorun çıkarmamış olmaları bile öğretmen için karşılanmış bir beklentiyi ifade etmiştir. Aynı zamanda müdürlerle hiçbir toplantı sonrası da neler yapıldığına ilişkin konuşulmamıştır. Topluluk üyesi öğretmenler okul yöneticisinden beklentilerini dile getirirken, önceliğinin eğitim öğretim etkinlikleri olması gerektiğine ve mevcut idarecilik sisteminin zorluklarına değinmişlerdir. Sistemdeki korku kültürü bir kez daha yönetim boyutu ile de ifade edilmiştir.

Mesleki öğrenme topluluğu uygulamasında öğretmenler sürecin etkin katılımcıları oldukları için bu uygulamanın diğer mesleki gelişim uygulamalarından çok farklı olduğunu dile getirmişlerdir. Uygulamanın bir tezle sınırlı kalmaması, yaygınlaştırılması önerisi de

topluluktan doğal olarak çıkmıştır. Kendilerini diğer meslektaşlarından bir adım önde gördüklerini, tüm öğretmenlerin yapması gereken şeyleri kendilerinin yaptığını belirtmişlerdir.

Öğretmenleri bu tür mesleki gelişim etkinliklerine güdülemek için neler yapılmalı konusunda tartışırken öğretmenler uygulamayı ciddi anlamda sahiplenerek çeşitli fikirler üretip artı ve eksilerini tartışmışlardır. Maddi öğelerin iyi olabileceğini ama suistimale de açık olduğu için sürdürülebilirliğin yine maddi olmayan öğelerle sağlanabileceği sonucuna varmışlardır. Zorunluluk değil, olumlu etkileri sayesinde kartopu gibi büyüyecek ve sonradan ihtiyaca dönüşecek bir gönüllülük sistemi olması gerektiğini önermişlerdir. Topluluk üyesi müdür yardımcısı Barış ile öğretmenlerin ilk haftalarda aralarında bir mesafe olduğu gözlemlenmiştir. Oysa son toplantıda karşılıklı birçok yönetsel konu üzerine rahatça tartıştıkları görülmüştür. Öğretmenler geçmiş toplantılardan çok farklı olarak ilk kez idare ile ilgili eleştirilerini rahatlıkla paylaşmışlar, ilk kez de müdür yardımcısı şeffaf bir şekilde eleştirilerin bir kısmında haklı olduklarını dile getirmiştir. O güne kadar öğretmenlerle idare arasında bu konularda hiç konuşulmadığı ortaya çıkmıştır. Öğretmene kapalı olan, yönetimin bilgi paylaşımı konusunda yeterince açık olmadığı kısımlar konuşulup tartışılmıştır. Bu uygulamada grubun içinde bir müdür yardımcısının olmasının ve buzlar eridikten, diyaloglarda bir mesafe kat edildikten sonra, oldukça yapıcı bilgi aktarımının olmasının, yönetim öğretmen bağına güçlendirebileceği görülmüştür. Algı farklılıklarının da bu şekilde sağlıklı ve düzenli paylaşımlarla en aza indirilebileceği fark edilmiştir. Mesleki öğrenme topluluğunun bu yönetsel sonucu doğurması da önemli bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır.

Sümer Ortaokulunda da son görüşme bir mesleki öğrenme topluluğu etkinliği olmamasına karşın, bu toplantının da doğal bir mesleki öğrenme topluluğu toplantısı gibi geçtiği görülmüştür. Öğretmenler odak grup tartışmasının ana konuları dışında birçok eğitsel sorunu ve çözüm önerilerini tartışmış, doğal olarak iş birliği kurdukları gözlemlenmiştir. Sümer Ortaokulunda topluluk üyesi öğretmenler uygulamaların içine girdikçe, zaman içinde güdülenmelerinin arttığını dile getirmişlerdir. Böylelikle isteğin oluşması için gelişim sürecinde istikrarlı olunması gerektiği de ortaya çıkmıştır. Ayrıca Rüzgârın süreç boyunca doğal olarak liderlik yaptığı ve topluluk üyelerini MÖT çalışmalarına güdülemesi konuşulmuştur. Buradan hareketle okullarda MÖT çalışmalarının daha etkili yürütülebilmesi için bir değişim ajanının, sevilen bir öğretmenin liderliğinin

oldukça önemli olduğu sonucuna varılmıştır. MÖT uygulaması keyifli, ekonomik, okul temelli oluşu gibi nedenlerle sistemde uygulanabilir bir araştırma olarak değerlendirilmiş, grup üyeleri güçlü ve zayıf yönlerini gördüklerini ve birbirlerinden öğrendiklerini dile getirmiştir. Bu okulda okul müdürü bu tür gelişimsel eksikleri destekleyen bir müdür olduğu halde öğretmenlerle sürece ilişkin paylaşım yapmadığı belirlenmiştir. Bu durum müdürün toplantılar için kendi odasını paylaşması ve her etkinlik haftası bir şeyler yapıyor olmasını görmesi ile de ilişkili olabilir.

Sümer Ortaokulu son MÖT toplantısında zümre olgusunun oldukça yoğun bir biçimde gündemde olduğu gözlenmiştir. Etkili mesleki gelişimin zümrelerin etkinliği ile ilişkili olduğu tartışılmış, aslında yaptığımız mesleki gelişim etkinliklerini normalde tüm öğretmenlerin yapması gerektiği, zümrelerin düzenli olarak toplanıp bu uygulamada deneyimlenen şeyleri yapabileceği belirtilmiştir. Normal düzenlerinde devam etseler kitap okumamış olacaklarını, uygulama ile bu anlamda da isteyince vakit yaratabildiklerini gördüklerini ifade etmişlerdir. Öğretmenleri bu tür uygulamalara güdülemek için ek ders ücreti gibi teşviklerin verilebileceği, diğer yandan katılımda başlangıçta gönüllülük olması gerektiği belirtilmiştir. Uygulamanın küçük okullarda, karma kıdemli öğretmenler arasında daha da başarılı olabileceği öne sürülmüştür. Ülkemizde emekliliği yaklaşan öğretmenlerin değişime ve gelişime kapalı olduğu tartışılmıştır. MÖT uygulaması dışında da birçok eğitsel konunun tartışıldığı toplantıda, öğretmenin geliştirilmesi gereken en önemli özelliğinin meslek bilgisi yani pedagojik yönü olduğu ifade edilmiştir. Öğrencilerin sorunlarını artık çok yönlü olarak analiz edebilen öğretmenler daha önceki uygulamalarda okunan kitapla ülkemizde öğrencilerin karşı karşıya olduğu zorlukları ilişkilendirerek tartışmışlardır. Bu durum da araştırma açısından önemli bir çıktı olarak görülmektedir. Topluluğun iş birliği yapmak için, problemleri çözmek için ortak bir zemin oluşturduğu belirtilmiştir. Topluluk üyelerinden Mert toplantı sırasında kendiliğinden bir tartışma başlatmış, yapılan tüm etkinlikleri saydıktan sonra, arkadaşlar bu etkinliklere ek olarak öğretmeni geliştirmek için neler yapılabilir mesela sorusunu gruba yöneltmiştir. Bu durum da öğretmenlerin uygulamayı yaygınlaştırma isteği ile ilişkilendirilebilir.

Bulgular, yorumlar, tartışma ve genel değerlendirme ışığında MÖT uygulamasının zümreleri etkin birer topluluğa dönüştürme sürecinde ekonomik bir şekilde uygulanabilir ve sürdürülebilir; bireysel, kolektif ve yönetsel gelişim etkileri bulunan; doğrudan zorluğu bulunmayan; okul müdürünün başlatıcılığı, bazı toplantılara katılması, öğretmenleri

yönlendirmesi ve devam için iş birliği yapması ile daha etkili hale gelebilecek bir uygulama olduğu, altyapıya, kuruluma, sürece, toplantılara, etkinliklere ve öğretmenleri güdülemeye dönük önerileri ile öğretmenlerin gelişim gereksinimlerine yanıt verebilecek ve okulların gelişimsel sorunlarının çözümüne destek olabilecek bir uygulama olduğu söylenebilir.

Bir sonraki bölümde dördüncü alt amaca ilişkin bulgular, yorumlar ve tartışmaya yer verilmiştir.



4.4. DÖRDÜNCÜ ALT AMACA İLİŞKİN BULGULAR, YORUMLAR VE TARTIŞMA

Araştırmanın dördüncü alt amacı mesleki öğrenme topluluklarının kurulduğu okulların müdürlerinin okullarında yürütülen mesleki öğrenme topluluğu uygulamasının etkililiğine ilişkin görüşlerini belirlemektir. Okul müdürlerinin görüşlerini yansıtan bulgular mesleki öğrenme topluluğu uygulaması tamamlandıktan sonra bireysel görüşmelerle elde edilmiştir, Hitit Ortaokulu müdürü Sami ve Sümer Ortaokulu müdürü Aziz için karşılaştırmalı olarak sunulmuştur.

Okul müdürlerinin okullarında yürütülen mesleki öğrenme topluluğu uygulamasının etkililiğine ilişkin görüşlerini yansıtan bulgular, uygulama sürecinde MÖT üyeleri ile iletişim, uygulamaya bakış, uygulamanın MÖT üyelerinde gözlenen etkileri ve uygulama için öneriler olarak ele alınmıştır. Bulgular Tablo 4.26'da sunulmuştur.

Tablo 4.26. Okul Müdürlerinin MÖT Uygulamasının Etkililiğine İlişkin Görüşleri

	Hitit Ortaokulu Müdürü Sami	Sümer Ortaokulu Müdürü Aziz
MÖT uygulamasının etkililiği	MÖT üyeleri ile iletişimi yok	MÖT üyeleri ile sınırlı iletişimi var
	Uygulamaya bakış	Olumsuz yönü yok Ekonomik Mesleki gelişimin en iyi yolu İşbirlikli denetim Özdenetim Yararları Özerklik Grup dinamiği Nitelikli eğitim
	Uygulamamın MÖT üyelerinde gözlenen etkileri	Mesleki gelişim Güçlü iş birliği Güçlü iletişim Süreçten yararlanma Süreçten yakınmama Önyargının isteğe dönüşümü Hareketlilik Emek harcama
MÖT için öneriler	Paydaşlara MÖT'ün güçlü tanıtımı Yöneticileri MÖT konusunda bilinçlendirme Lider öğretmenlerden destek alma Öğretmenleri sürece güdüleme Gönüllülük Okulun koşullarını göz önünde bulundurma Dönemlik ya da yıllık periyotlar Seminer dönemlerinde de uygulama	

Tablo 4.26'da görüldüğü gibi, Hitit Ortaokulu müdürü Sami'nin MÖT süresinde MÖT üyeleri ile iletişimi olmamıştır. Aziz ise süreçte öğretmenlerle sınırlı da olsa iletişim kurmuştur. Sami MÖT'ün olumsuz yönü olmadığını ve okullarda uygulanabilir olduğunu düşünmektedir. Aziz ise uygulamanın olumsuz yönü olmadığını, ekonomik, mesleki gelişimin en iyi yolu ve yararlı olduğunu düşünmektedir. Uygulamanın yararları ise işbirlikli denetim, özdenetim, özerklik, grup dinamiği ve nitelikli eğitimidir.

Sami'nin görüşlerine göre uygulamanın MÖT üyelerinde gözlenen etkilerine ilişkin bulgular farkındalık, araştırma-düşünme, dikkatli davranma ve hareketliliktir. Diğer bir ifade ile Sami uygulamanın MÖT üyelerinde farkındalık oluşturduğunu, öğretmenlerin araştırıp düşündüğünü, model olduklarını ve öğretmenlerde bir hareketlilik olduğunu belirtmiştir. Aziz'in görüşlerine göre uygulamanın MÖT üyelerinde gözlenen etkilerine ilişkin bulgular ise mesleki gelişim, güçlü iş birliği, güçlü iletişim, süreçten yararlanma, süreçten yakınmama, önyargının isteğe dönüşümü, hareketlilik ve emek harcamadır. Diğer bir ifade ile Aziz bey uygulamanın MÖT üyelerini mesleki olarak geliştirdiğini, topluluk üyelerinin iş birliğinin ve iletişimlerinin güçlendiğini, öğretmenlerin süreçten yararlandığını, süreçten yakınmadığını, öğretmenlerin başlangıçta uygulamaya karşı önyargılarının daha sonra isteğe dönüştüğünü, MÖT'ün öğretmenleri hareketlendirdiğini ve öğretmenlerin emek harcadığını belirtmiştir.

Sami'nin mesleki öğrenme topluluğu için önerileri öğretmenlik mesleğine yönelik genel önerilerdir. Bu öneriler öğretmen seçme sistemini düzenleme ve öğretmenlik mesleğinin ekonomik statüsünü artırmadır. Aziz'in mesleki öğrenme topluluğu için önerilerini yansıtan bulgular ise paydaşlara MÖT'ün güçlü tanıtımı, yöneticileri MÖT konusunda bilinçlendirme, lider öğretmenlerden destek alma, öğretmenleri sürece güdüleme, gönüllülük, okulun koşullarını göz önünde bulundurma, dönemlik ya da yıllık periyotlarla uygulama ve seminer dönemlerinde de uygulamadır.

Aşağıda okul müdürlerinin mesleki öğrenme topluluğunun etkililiğine ilişkin görüşlerini yansıtan bazı ifadelerine yer verilmiştir. Müdürlerin ifadeleri karşılaştırmalı olarak sunulmuştur. Sami uygulama sürecinde MÖT üyeleri ile iletişim kurmadığını, Aziz ise uygulama sürecinde MÖT üyeleri ile iletişim kurduğunu şu ifadelerle belirtmiştir:

"Çok fazla iletişimimiz olmadı. Olumsuz bir şey olsaydı haberimiz olurdu. Olumlu şeylerde de sıkıntı olmuyor. Bu süreçte olumsuz bir şey olmamış." Sami.

"Ben sordum. Nasıl gidiyor, artısını görüyor musunuz dedim, evet dediler. Normalde seminer dönemi kitap okumayan öğretmenler burada kitap okudu. Faydasını oradan da tahmin ettim. Onlar da bana güvendi, sağolsun arkadaşlar güveniyorlar. Ben de süreci takip ettim ve uygulamanın nasıl gittiğini sordum." Aziz.

Sami uygulamanın okullarda uygulanabilir olduğuna, Aziz de mesleki gelişimin en iyi yolu olduğuna ve uygulamanın yararlarından işbirlikli denetim, özdenetim ve grup dinamiğine ilişkin şu ifadeleri kullanmıştır:

"İyi niyetle yapılan bir uygulamada olumsuzluk göremiyorum, amaç eğitim çünkü. Bundan bir sıkıntı çıkmaz. Biz Bakanlığa bağlıyız. Kanunlar çerçevesinde hareket edilirse güzel bir uygulama, bir sıkıntı olmaz." Sami.

"Bu uygulamada ne not ne de başka bir şey var, sadece gelişim var... Gelişimi sağlayan, denetimi kolaylaştıran bir uygulama... Az önce de bahsettiğim sebeplerle öğretmen gelişimi için en mantıklı yol. Bu uygulamanın sonucunda bir ödül ceza sistemi yok, tek amaç öğretmen gelişimi." Aziz.

"Bir denetmenin gelip yol göstermesinden çok farklı. Öğretmen zaten uzman, ikimiz de aynı düzeydeyiz. O da uzman, benim ona verecek neyim var. Oysa birbirlerinden çok şey öğrenebilirler. Bu uygulamada... sadece gelişim var. Her insan bunu kabul eder diye düşünüyorum." Aziz.

"Aslında bu yolla öğretmenler denetimlerini kendi kendilerine yapmış oluyorlar ve en objektif değerlendirme yöntemi bu. Müdürün denetim yapmasından, girip de dersi dinlemesinden çok çok yararlı. Bu yolla öğretmen gelişimi çok daha faydalı diye düşünüyorum." Aziz.

"Bu tür uygulamalarla öğretmenler etkin bir grup olunca sorunlar ve sorunlular da eritiliyor. Yani genel olarak sürece uymayan öğretmen varsa grup psikolojisi ile eritiliyor ve çok faydası oluyor. Normalde öğretmenler birbirinden kopuk olduğunda resmi şekilde işini yapıp giden tekrar diğer öğretmenin yüzüne bakmıyor fakat grup söz konusu olunca iletişim başka türlü oluyor." Aziz.

Okul müdürü Sami, uygulamanın MÖT üyelerinde gözlenen etkisinden farkındalığa ve model olmaya, Aziz mesleki gelişime, güçlü iletişime ve önyargının isteğe dönüşümüne ilişkin şu ifadeleri kullanmıştır:

"Böyle de bir şey varmış dedirttiniz. Farkındalık oluşturduunuz. Hareketlenme başladı." Sami

"Öğretmen dikkat ediyor. Temkinli davranmaya çalışıyor. İyi örnek olmak için çaba sarf ediyor. Olan ve olmayan arasında bu fark oluyor." Sami.

"Ugulamanın başlatılacağı ilk günler zor oldu çünkü önyargıları vardı ama geline nokta çok iyi oldu ve öğretmenlerime çok yararlı oldu. Mesleki gelişim anlamında bir ilerleme süreci yaşandı." Aziz.

"En önemlisi uygulamaya katılan öğretmenlerin iletişimleri güçlendi... Burada bir süreci başlatıp bir şeyler yaptınız, onlar birbirlerini tanıdılar. Ben tüm zümre

toplantılarına başkanlık ediyorum, onların ilişkileri çok başka ve şu an o etki devam ediyor. Birbirlerine destek ve iletişim noktasında hâlâ çok iyi gidiyoruz." Aziz.

"Öğretmenler başlangıçta önyargılıydı ve zamanla bu önyargılarının kırıldığını gördüm. Örneğin mikro öğretim uygulaması ilk uygulamalarındandı ve iki öğretmenim gelip nasıl olur müdür bey sınıf kameraya alınacak gibi şeyler söyleyip tedirginliklerini dile getirdiler, ilerleyen zamanlarda kendilerine çalışmalar nasıl gidiyor diye sorduğumda ise gayet iyi olduğunu söylediler ve ben onların istekliliğini gözlemledim... İlk tanışma toplantısı sırasındaki kaygılarının tam tersini söylediler sonraki süreçte. Hep artısını söylediler uygulamanın ve enerjikteler." Aziz.

Okul müdürleri MÖT için bazı öneriler de sunmuştur. Sami mesleğe yönelik genel, Aziz ise doğrudan MÖT'e yönelik önerilerde bulunmuştur. Sami öğretmenlik mesleğinin ekonomik statüsünü artırmaya, Aziz paydaşlara MÖT'ün güçlü tanıtımına, lider öğretmenlerden destek almaya, öğretmenleri sürece güdülemeye, gönüllülüğe ve dönemlik ya da yıllık periyotlara ilişkin şu ifadeleri kullanmıştır:

"Bir toplumun öğretmeni ne kadar nitelikliyse toplum da o kadar nitelikli olur. Öğretmenlik en yüksek puanla alınmalı ve iyi ücret verilmeli." Sami.

"Bu uygulama çok kıymetli ve öncelikle paydaşlara bunun önemi iyi anlatılmalı... Tanıtımı çok iyi olmalı. Öyle olunca bu uygulama dört dörtlük bir uygulama." Aziz.

"Her okulda çalışmaya liderlik edecek öğretmenler var, önemli olan onları bulup, bu potansiyeli açığa çıkarmak." Aziz.

"Öğretmenin sürece inanması lazım. En önemlisi bu. İnanınca yaparlar. Meslektaşın desteği ve diğer meslektaşı yukarı çıkarması çok çok önemli." Aziz.

"Bu tür bir uygulamanın başarısı için öğretmenlerin bu konuda uyumlu olması ve gönüllü olması lazım... Öğretmen bu sürece gönüllü olunca çok çok etkili oluyor." Aziz.

"...Bu uygulamanın asıl yeri yıl boyunca yapılması. Yıl içinde okulda yapılması çok daha kolay ve işlevsel. Bir amaca bir hedefe yönelik ortak çaba olunca öğretmen de o etkiyi hisseder. Örneğin 17.30'a kadar bile bu etkinlikler yapılabilir. Öğretmenin hayatını etkilemeden, ek külfet getirmeden uygulanır, yıla yayılarak, sene başında başlanarak uygulanmalı. Döneme yayılmalı ve tüm dönem sürdürülmeli." Aziz.

Okul müdürlerinin MÖT uygulamasına ilişkin görüşleri incelendiğinde iki farklı müdür profilinin olduğu görülmektedir. Bu farklı müdür profilleri uygulamaya Hitit Ortaokulundaki MÖT üyelerinin daha çok yönetsel destek gereksinimi duyması şeklinde yansımıştır. Sümer Ortaokulu MÖT üyeleri uygulama sırasında zorluk yaşadıklarında yönetsel desteğe atıfta bulunmazken, Hitit Ortaokulu MÖT üyeleri zorluklarla karşılaşınca yönetsel desteğe atıfta bulunmuşlardır. Nitekim meslektaşın dersini izleme etkinliği bu

toplulukta gerçekleştirilememiş ve gerekçelerden biri olarak da yöneticinin psikolojik desteğini hissetmeme belirlenmiştir.

Okul müdürleri MÖT uygulaması sürecinde de farklı tutumlar sergilemiştir. Sami, bu süreçte öğretmenleri ile iletişim kurmadığını belirtmiş, bunu da bir olumsuzluk yaşanmayışına bağlamıştır. Bu durum bazı yöneticilerin sorun yok politikası ile hareket ettiği, sayı doğrusunun negatif kısmındaki durumlarla ilgilenirken, pozitif kısma ilerlemeye ilişkin harcadığı çabalarının yetersiz olduğu şeklinde yorumlanabilir. Aziz'in süreçte öğretmenleri ile kurduğu iletişim ise sınırlı teknik bir iletişimdir. Sami'nin MÖT uygulamasına bakışı sınırlıdır. MÖT'ün olumsuz bir yönü olmadığını okullarda uygulanabileceğini belirtmiştir. Aziz ise daha kapsamlı bir bakış açısıyla MÖT'ün olumsuz yönünün olmadığını, ekonomik olduğunu, mesleki gelişimin en iyi yolu olduğunu ve iş birlikli denetim, öz denetim, özerklik, grup dinamiği ve nitelikli eğitim gibi yararlarının olacağını belirtmiştir. Bu bağlamda işbirlikli denetim ve öz denetim yararıyla bu uygulama alandaki bir boşluğu da doldurabilecek niteliktedir. Nitekim alanyazında öğretmen denetiminin profesyonel aktörlerden biri olan denetmenlerin (Altun ve Yengin Sarpkaya, 2020) yetersizliklerini (Şahin, 2005; Erdem, 2010; Köroğlu, 2011), denetmenlere ilişkin olumsuz algıyı (Tok, 2013) ve denetmen liderliğine ilişkin denetmenlerle öğretmenler arasındaki algı farklılığını (Ünal ve Gürsel, 2007) konu alan araştırma bulguları mevcuttur ve bu durum alternatif denetim yaklaşımlarına duyulan gereksinimi de ortaya çıkarmaktadır. Çağdaş denetimde denetimi yapan uzman ve geliştirilen öğretmen arasındaki işbirliği, yüz yüze etkileşim ve kurulan samimi bir iletişim önemlidir (Glickman, 1985; Hopkins ve Moore, 1993). Mesleki öğrenme topluluğu da yararları ile bu etkileşimi sağlayabilecek alternatif bir denetim yaklaşımı olarak kullanılabilir.

Müdürlerin MÖT uygulamasının öğretmenler üzerindeki etkisine ilişkin görüşleri bazı ortak noktaları içermektedir. Her iki müdür de öğretmenlerde bir hareketlilik gözlemlemiştir. Bu artık kolektif olarak hareket eden bir topluluk için doğal bir çıktıdır. Ek olarak Sami öğretmenlerinde bir farkındalık olduğunu, araştırmaya-düşünmeye başladıklarını ve model olduklarını belirtmiştir. Aziz ise uygulama ile mesleki gelişim sağlandığını, güçlü iş birliği ve iletişimin geliştiğini, öğretmenlerinin süreçten yararlandığını ve yakınmadığını, başlangıçta bazı önyargılarının olduğunu fakat bunların zamanla isteğe dönüştüğünü ifade etmiştir. Bu bulgular MÖT üyelerinin görüşleri ile uyumludur. Öğretmenlerin görüşlerine göre de başlangıçta çekinceleri olduğu fakat

zamanla güdülendikleri ve uygulamadan mesleki gelişimleri için yararlandıkları belirlenmiştir.

MÖT için sistematik öneriler Aziz'den gelmiştir. Uygulamayı etkili bulan Aziz bu tür bir uygulamanın başarılı olması için paydaşlara MÖT'ün güçlü tanıtımının yapılması gerektiğini ve yöneticileri MÖT konusunda bilinçlendirmek gerektiğini belirtmiştir. Bir okul müdürü mesleki öğrenme topluluğu ile gelişimi hedeflediğinde öncelikli olarak yararlarını anlamalı ve okulunda uygulamak için istek göstermelidir. Sonrasında doğrudan eyleme geçmeli ve özellikle kurulması aşamasında etkin rol almalıdır ve daha birçok sorumluluğu vardır (Hipp and Huffman, 2003; Stoll, vd., 2006; Buttram ve Farley-Ripple, 2016). Dolayısıyla okul müdürlerinin bu konuda bilinçlendirilmesi önemli bir aşamadır. Ayrıca lider öğretmenlerden destek alma da süreci kolaylaştıracak bir diğer etmendir. Değişim ajanı rolü üstlenecek bir lider öğretmenin bu araştırmada araştırmacının yaptıklarını yapmasına ve ufak dokunuşlarla öğretmenleri hedeflere yöneltmesine gereksinim bulunmaktadır. Öğretmen güdülenmesi ise bir diğer önemli bileşendir. Hem Aziz'in hem de MÖT üyelerinin önerisi de bu doğrultudadır. Öğretmen güdülenmeli, süreci sahiplenmeli ve kolektif gelişim için emeğini ortaya koymalıdır. Mesleki öğrenme toplulukları okul temelli, okula gömülü bir uygulama olduğu için okul koşullarından bağımsız değildir. Bu nedenle okul müdürleri destekleyici koşulları hazırlamalı ve aynı zamanda okulun gereksinimlerini göz önünde bulundurmalıdır. Fullan'ın (2003) değişim ajanı başlıklı röportaj makalesindeki ifadeleri mesleki öğrenme topluluklarının, bu süreçte iş birliği ve liderliğin, okula gömülü okul temelli bir modelin önemini açıkça ortaya koymaktadır.

"Çeşitli kaynakların bulgularıyla, öğretmenlerin ve liderlerin birlikte çalıştığı ve öğrenci öğrenmesine odaklandığı mesleki öğrenme topluluklarına ihtiyaç duyduğumuz giderek daha açık hale geldi... Etkili okul araştırmaları, bir okuldaki sınıflar arası etkililik farkının okullar arası etkililik farkından çok daha fazla olduğunu ortaya koymaktadır... Bir okulun kendi içindeki mesleki öğrenme toplulukları, gittikçe daha fazla öğretmenin birlikte en iyi uygulamalara yönelmesiyle sınıflar arasındaki farklılığı azaltmalıdır... Bölge genelinde okul ekipleri eğitimimiz sayesinde, yapısal engellerin insanların birlikte zaman geçirmesini zorlaştırdığını ve kültürel engellerin öğretmenlerin birbirleriyle yeni yollarla etkileşime direnmelerine neden olduğunu öğrendik... Bu sorunları çözmek için, müdür ve öğretmenlerin içinden iki lideri içeren ekipler için yılda yedi veya sekiz günlük eğitimler sunuyoruz. İyi yürütülen mesleki öğrenme toplulukları ile öğrenci öğrenmesi arasındaki bağlantıya dair kanıtlar sunuyoruz. Değişime dirençle baş etmeleri gibi alanlarda da beceriler sağlıyoruz. Öğretmen gelişir, bu yolla öğrenci gelişir ve öğretmenler diğer okullardaki öğretmenlere atışe olurlar...

Standart bütüncül okul reformu modelleri, kapsamlı bir dışsal reform modelinin okullardaki uyum sorununu çözeceğini düşünerek hata yapar. Bu bakış açısı işe yaramaz; çünkü bu, öğretmenleri ve müdürleri daha çok bağımlılığın içine sokar. Diğer bir ifadeyle, okullar veya il ve ilçe müdürlükleri dışsal modelleri kullandığında, ki bu kendi içinde her zaman kötü bir şey değildir, modelleri benimsediğinde, okulun kültürünü değiştirmeye odaklanmada başarısız olurlar ve sonuç olarak da modeller okula gömülü entegre bir model olmada da başarısız olur... Okul kültüründeki ve öğretim kültüründeki bir değişiklikten bahsediyoruz. Değişimi düşündüğümüzde öğretmenlerin büyük çoğunluğunun bu işe sahip çıkmasına, katılımına ve süreci anlamlandırmasına ihtiyacımız olduğunu biliyoruz. Teknik yollarla bu süreci sahiplenmelerini sağlayamazsınız; bunu etkileşim yoluyla, insanları geliştirerek ve öğrencilerin ne öğrendiklerine dikkat ederek elde etmek zorundasınız... (Fullan, 2003).

Görüldüğü gibi her iki okulun müdürü de süreçle ilgili çeşitli görüşlerini ortaya koymuştur. Eldeki araştırmada okul müdürü Aziz'in alanyazınla uyumlu yanıtlar vermesi onun lisansüstü eğitim yapmış olması ile ilişkili olabilir. Alana dair bir farkındalığı ve altyapısı bulunmaktadır. Mesleki öğrenme topluluklarında başarıyı yakalayabilmek için okul müdürlerinin etkin liderliğine ve öğretmenlerden destek almasına gereksinim duyulmaktadır. Bunun için de müdürlerin mesleki gelişimi ayrı bir önem taşımaktadır. MEB'in (2018c) Eğitim Vizyonu Belgesi'ne göre okul yöneticiliği profesyonel bir uzmanlık alanı olarak düzenlenip bir kariyer basamağı şeklinde yapılandırılacak ve okul yöneticiliğine atamada, yeterliliklere dayalı yazılı sınav uygulaması ve belirlenecek diğer nesnel ölçütler kullanılacaktır. Bu hedeflerin uygulamaya nasıl yansıtacağı bilinmemekle beraber, sistemin gereksinimi olan hedefler oldukları söylenebilir. Okul müdürlerinin yetkin olması, beraberinde okuldaki diğer faaliyetler gibi mesleki öğrenme topluluğu uygulamasının da etkili olmasına katkı sağlayacaktır.

Öğretmenlerin mesleki gelişimi için sürdürülebilir, uygulanabilir çözüm/yöntem/eylem arayışları beraberinde bu konu ile ilgili araştırmalar yapılmasını getirmektedir. Elçiçek (2016) tasarım tabanlı araştırma yöntemiyle öğretmenlerin mesleki gelişimi için alternatif üretme çabasıyla bir model tasarlamış ve okul düzeyinde akademisyenlerin öğretmenlere seminerler verdiği bir uygulama yürütmüştür. Bulgular ışığında öğretmenlere yönelik mesleki gelişim çalışmalarında dikkat edilmesi gereken 12 ilke ortaya çıkmıştır. Bunlar; okul temellilik, süreklilik, uzman desteği ve yönlendirme, ihtiyaç odaklılık, yerelleşme, yeterli ve uygun zaman dilimi, ücretlendirme, ödüllendirme, gönüllülük, teşvik ve güdüleme, planlılık ve üniversiteden akademik destek ilkeleri olmuştur (Elçiçek, 2016). Bu sonuçlar eldeki araştırma bulgularını ve mesleki gelişim

alanyaznının destekler niteliktedir. Diğer yandan bir uygulamanın sürdürülebilirliği dışarıdan müdahalenin oranı ile ters orantılıdır. Yani okulun kendi iç dinamiklerini kullanmak Türk eğitim sisteminin gereksinimleri doğrultusunda daha kullanışlıdır. Bu nedenle hem yukarıda sayılan ilkeleri doğal olarak barındıran, hem de okulun kendi öz kaynakları ile kurulup çalışmaları yürüten mesleki öğrenme toplulukları uygulamasının, öğretmen ve yöneticilerin görüş ve önerileriyle eğitim sistemimizde öğretmen gelişimi için uygulanabilir etkili bir yaklaşım olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Özetle, zümreler için uygulanacak bir MÖT mesleki gelişim modeli alanyazınla da uyumlu olmalıdır. Bir okulda kendi uygulamalarını sürekli, yansıtıcı, işbirlikli, katılımcı, öğrenme odaklı ve gelişmeyi destekleyici biçimde paylaşan ve eleştirel bir biçimde sorgulayan bir grup öğretmen varsa orada mesleki öğrenme topluluğunun varlığından söz edilir (Stoll ve Louis, 2007: 2). Sistematik bir mesleki öğrenme topluluğu ise 4-6 kişiden oluşabilir, yöneticiler de gruba dahil olabilir fakat yönetici rolünde değil üye rolünde olması gerekir, bu topluluk düzenli olarak bir araya gelir ve planları dahilinde kendileri ve öğrencileri için gelişimsel etkinliklere dahil olurlar (Strickland, 2009). Bunun için öncelikle MÖT'ün yararları ortaya konmalıdır ve öğretmen desteklenmelidir. Öğretmenlerin isteklilik göstermesi kadar (K-12 Blueprint, 2014), yönetici desteği de önemlidir. Bir öğrenme kültürü oluşturmak, öğretmenleri karar sürecine dahil etmek, onlara uygun zaman ve kaynaklar sağlamak, toplantı için zaman ayarlamak ve öğrenmeye güdülemek okul yöneticisinin yapabileceği en anlamlı katkılardır (Stoll, vd., 2006: 231-243; Buttram ve Farley-Ripple, 2016). Okulda topluluk çalışmalarını başlattıktan sonra müdürün mutlaka geri çekilmesi gerekir. Mesleki öğrenme topluluğu özerklik üzerine kuruludur ve müdürün müdahalesi süreci olumsuz etkiler. Ancak sürecin takibini yapar ve bir şeye ihtiyaç olursa devreye girebilir. Ayrıca öğretmenlere grup normlarının oluşması için zaman tanınması gerektiği de eldeki araştırma ile ortaya konmuştur. Öğretmenler uygulama ve öğrenci çıktıları için zamanla ortak bir dil ve ortak standartlar geliştirirler. Bu gerçekte düşünöldüğünden çok daha önemli ve başarılığında katkısı çok büyük bir çabadır (Talbert ve McLaughlin, 2006). Bu süreçte öğretmene kazandırılacak eleştirel düşünme becerisi göz ardı edilmemelidir. Öğretmenlerin pedagojik becerileri önemlidir, ama bu becerilerin kazanılması ve sürdürölmesi araştırma, sorgulama, eleştirme becerilerine bağlı olarak şekillenir. Bu nedenle bir öğretmen dönüşümü sürecinde etkinlikler bu doğrultuda belirlenmelidir. Öğretmenlerin gereksinimlerini analiz edebilmesi ve topluluğun ilerleyen aşamalarında çok daha üretken bir konuma gelmesi de bu becerilerin kazanımına bağlıdır.

Kullanılabilecek etkinliklerle ilgili ayrıntılı bilgi yöntem bölümünde (Bakınız sayfa 108-117) ve araştırmanın ikinci alt amacının bulgularında yer almaktadır (Bakınız sayfa 134-223). Bir sonraki bölümde araştırmanın sonuçları ve önerileri yer almaktadır.



BEŞİNCİ BÖLÜM

"Hükümetin en verimli ve en mühim vazifesi milli eğitimle ilgili işlerdir. Bu işlerde başarılı olabilmek için öyle bir program takip etmeye mecburuz ki, o program milletimizin bugünkü haliyle, sosyal, hayati ihtiyacıyla, muhitin şartları ve asrın icaplarıyla tamamen orantılı ve uygun olsun. Bunun için büyük ve fakat hayali ve çapraşık düşüncelerden tamamen vazgeçerek hakikate kuvvetle bakmak ve elle temas etmek lazımdır."

Mustafa Kemal Atatürk, 1923.

(Sarı, 2016).

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde araştırma sürecinden elde edilen sonuçlara ve bu sonuçlar ışığında uygulayıcılar ve araştırmacılar için önerilere yer verilmiştir. Araştırma sonuçları araştırmanın alt amaçlarının akışı ile sunulmuştur. Bulgulardan hareketle hem sonuçları hem de önerileri yansıtan Zümreler için MÖT Mesleki Gelişim Modeli oluşturulmuştur ve önerilerden önce paylaşılmıştır.

5.1. Sonuç

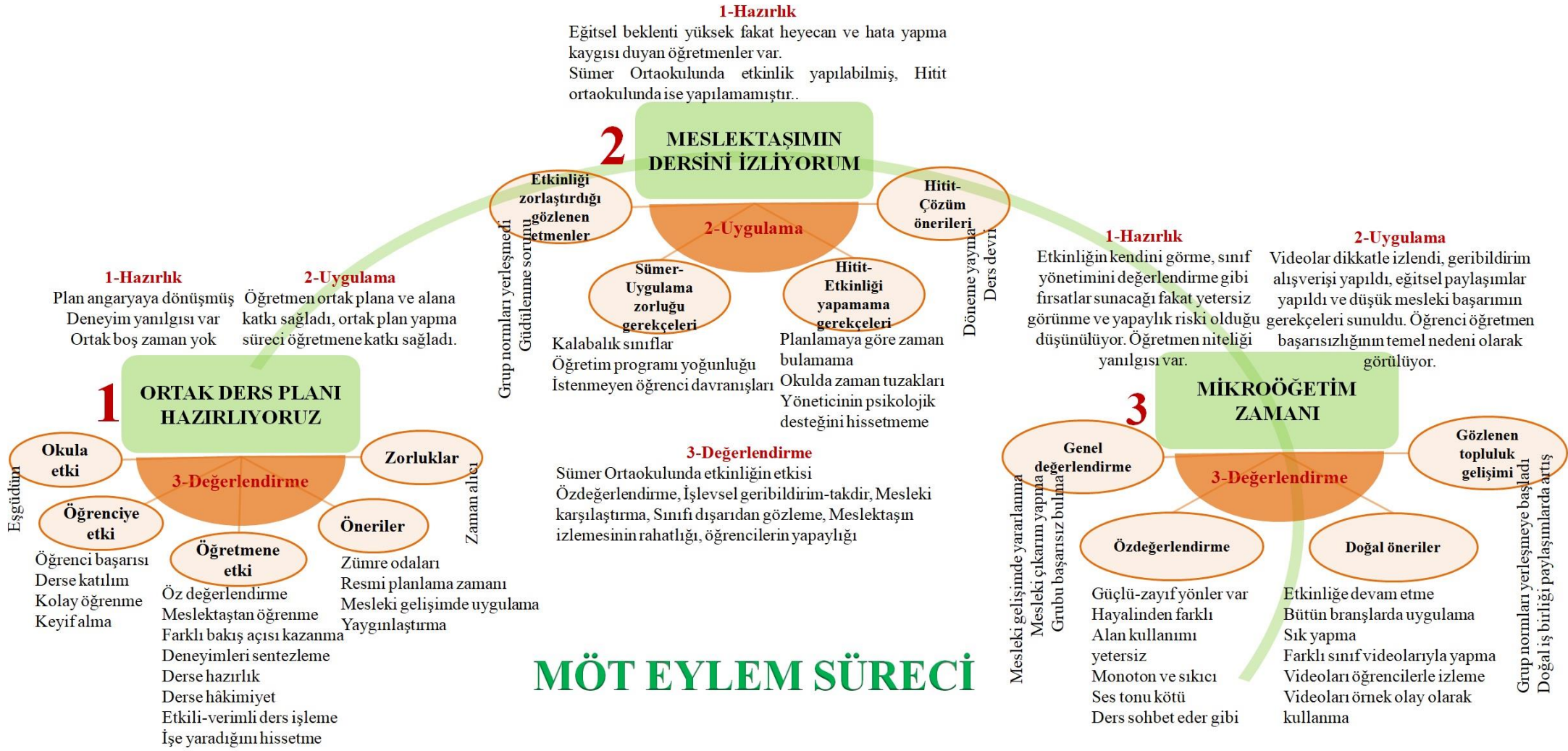
Türk eğitim sisteminde öğretmenlerin mesleki gelişim sorunundan ve ihtiyaçlardan hareketle, zümreleri birer mesleki öğrenme topluluğuna dönüştürme sürecini incelemek için yürütülen bu eylem araştırmasında Aydın ili Efeler ilçesi sınırları içinde iki resmi ortaokulda zümre temelli olarak iki ayrı mesleki öğrenme topluluğu kurulmuş, topluluk çalışmaları başlatılmış, sürdürülmüş ve uygulama sonunda etkililiği değerlendirilmiştir.

Mesleki öğrenme topluluğu mesleki gelişim eylem planı yedi iş birliği temelli etkinlikten oluşmaktadır. Öğretmenler bu etkinlikleri yapmaya isteklidirler. Diğer yandan sınıf gözlemini içeren meslektaşının dersini izliyorum etkinliği ile ders videosunun izlenmesini içeren mikroöğretim zamanı etkinliği öğretmeni yetersiz gösterebileceği gerekçesiyle ve iletişim sorunları nedeniyle kaygı vermiştir. Ayrıca meslektaşın dersini izleme etkinliği için zaman sorunu nedeniyle uygulama zorluğu bulunmaktadır. Öğretmenlerin zümre tutanaklarının göstermelik yapılması da tutanakları inceleme etkinliği için çekingenlik yaratmıştır. Kitap okuma kültürü zayıf olduğu için de kitap okuma

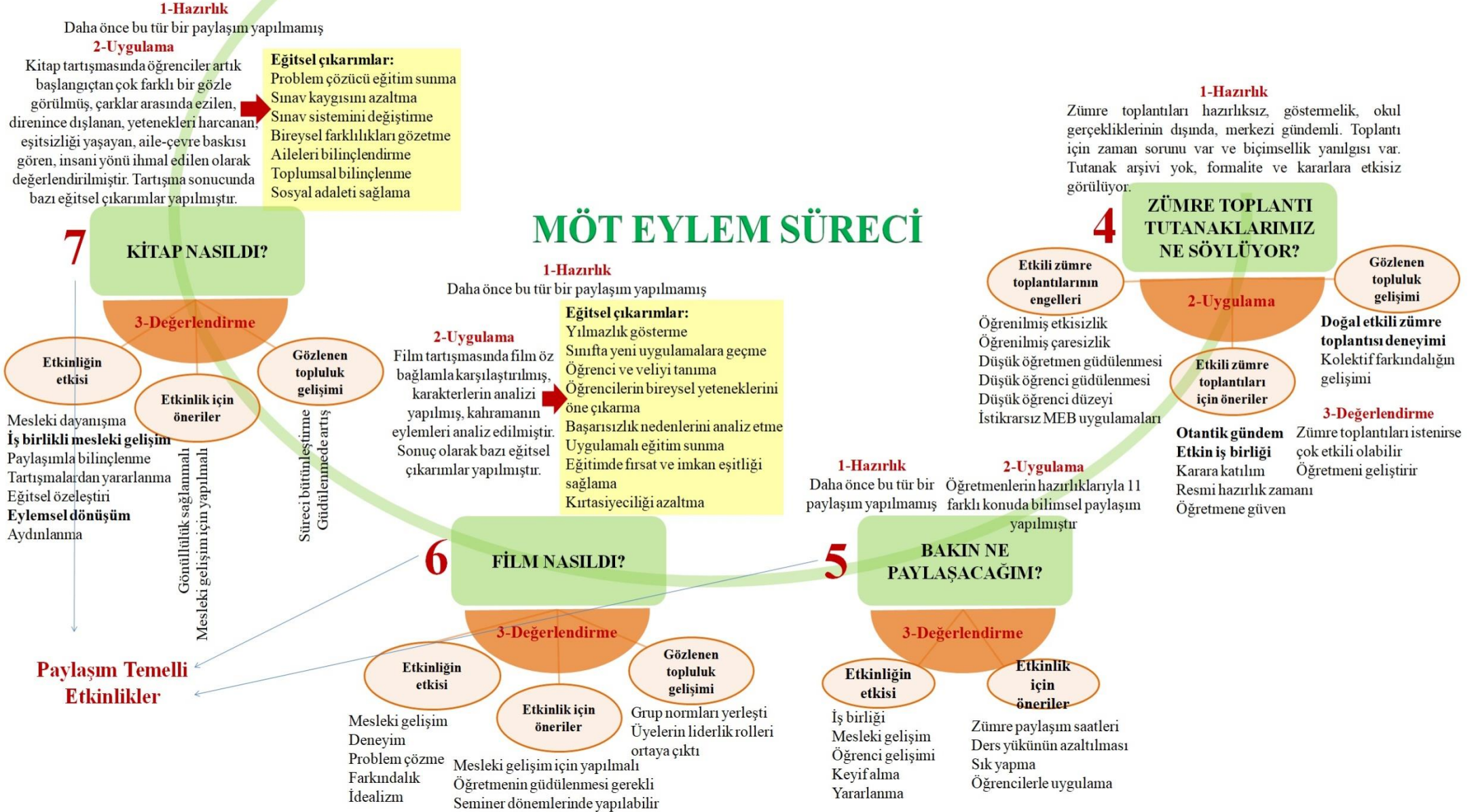
etkinliğine ilişkin kaygıların olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca zümrelerin MÖT'e dönüşmesinin ilk basamağında öğretmenler arası iletişimi artırmak bulunmaktadır. Öğretmenlerin paylaşım, anlaşılma, iletişim gereksinimi ortaya çıkmıştır.

Mesleki gelişim eylem planı uygulamaya konduktan sonra belirlenen mesleki gelişim etkinlikleri yürütülmüştür. Bu sürecin sonunda etkinliklere ve topluluk gelişimine ilişkin alana katkı sağlayacak sonuçlar elde edilmiştir. Bu sonuçlar her bir etkinlik için ayrı ayrı görselleştirilmiş ve tek bir modelde sunulmuştur. Bu tek model iki parça halinde iki ayrı sayfada verilmiştir.





Zümreler İçin MÖT Mesleki Gelişim Modeli



Etkinliklere ilişkin sonuçlar ayrıntılı olarak modelde sunulduğu için bu bölümde sadece sürecin bütününe etkileyen sonuçlar sunulmuştur. İlk etkinlik "Ortak ders planı hazırlıyoruz" etkinliğidir. Öğretmenlerin ortak ders planı hazırlamadan önce ve hazırlayıp uyguladıktan sonra fikirlerinin değiştiği belirlenmiştir. Ders yüküne dahil resmi bir planlama zamanı olmalı ve bu etkinlik mesleki gelişimde düzenli olarak uygulanmalı ve yaygınlaştırılmalıdır.

İkinci etkinlik "Meslektaşımın dersini izliyorum" etkinliğidir. Bu etkinlikle beraber topluluklara grup normlarının oluşması için zaman tanınması gerektiği ve öğretmenin sürece güdülenmesi, iletişimin güçlenmesi gerektiği ortaya çıkmıştır. Okulda zaman tuzaklarının ortadan kaldırılması da gereklidir. İstenmeyen öğrenci davranışları birçok sorunun kaynağı olarak ileri sürülmektedir.

Üçüncü etkinlik "Mikroöğretim zamanı" etkinliğidir. Bu etkinlikle beraber grup normları ortaya çıkmaya başlamıştır. Doğal iş birliği ve paylaşımlarda belirgin bir artış ortaya çıkmıştır. Öz farkındalık kazandırmak ve öğretmeni sürece güdülemek için uygun bir etkinliktir. Güdülenmeyi artırmış, etkinliğe devam etme, tüm branşlara aktarma, videoları örnek olay olarak kullanma gibi öneriler getirilmiştir.

Dördüncü etkinlik "Zümre toplantı tutanaklarımız ne söylüyor?" etkinliğidir. Bu toplantıda doğal etkili zümre toplantısı yapılmıştır. Kolektif farkındalık gelişmiştir. Zümreye ilişkin farkındalık kazanılmış ve zümre toplantılarının etkili toplantılar olabileceği sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenler otantik gündemle toplanmaya karar vermiştir.

Beşinci etkinlik "Bakın ne paylaşacağım?" etkinliğidir. Öğretmenler bu etkinlikten sonra zümre paylaşım saatlerine gereksinim duymuş ve sık sık yapmak istemiştir. Bunun için de ders yükünün azaltılması önerilmiştir. Etkinliğin mesleki gelişim etkisi ön plana çıkmıştır.

Altıncı etkinlik "Film nasıldı?" etkinliğidir. Bu etkinlik için geçen sürede grup normları yerleşmiş, üyelerin liderlik rolleri ortaya çıkmıştır. Ayrıca eğitime ilişkin konularda eleştirel düşünmede önemli bir aşama kaydedilmiştir. Öğretmenler artık öğrencileri bağlamları ile ele almaya, her şeyin suçlusu gibi görünen öğrenciye daha farklı bakmaya başlamışlardır. Öğretmenlerin yaptıkları eğitsel çıkarımlar, bu etkinliğin en önemli mesleki gelişim çıktısıdır. Sınıfta yeni uygulamalara geçilmesi gerektiği, öğrenci ve veliyi tanımak gerektiği, başarısızlığın sağlıklı analiz edilmesi gerektiği gibi daha birçok çıkarım,

merceğin daha önce sorun ya da engelleyici olarak sıralanan nedenlerin dışında öğretmenin kendine dönmesini sağlamıştır. Eleştirel düşünmede bir dönüşüm başlamıştır.

Son etkinlik "Kitap nasıldı?" etkinliğidir. Bu etkinlikle beraber MÖT üyeleri süreci bütünleştirmiştir. Güdülenmelerinde belirgin bir artış gözlenmiştir. Kitap okuma alışkanlığı zayıf olan öğretmenler, bu sorunu aşmak için mücadele etmiş, etkinlik yapılırca da güdülenerek, bu etkinliğin gönüllülük sağlayarak mesleki gelişim için yapılması önerilmiştir. "Film nasıldı?" etkinliği ile kazanılan eleştirel düşünceye giriş oldukça pekişmiş, öğretmenler eğitim sistemini sorgulayarak problem çözücü eğitim sunmanın gerekliliğini tartışmıştır. Sonuçlar tüm etkinliklerin farklı çıktıları ile mesleki gelişime hizmet ettiğini, etkili bir şekilde uygulanması içinse bazı düzenlemeler gerektiğini göstermektedir.

MÖT üyelerinin ve her bir topluluğun uygulama sürecinde gerçekleşen gelişimleri modellenmiştir. Bireysel modeller, MÖT uygulamasının öğretmen özelliklerinden bireysel sorumluluğu, öz farkındalığı, MÖT ile gelişime güdülenmeyi, liderliği, eğitsel konulara ilişkin eleştirel düşünmeyi, etkinlikleri içselleştirmeyi ve işbirliği yapabilmeyi çeşitli düzeylerde geliştirdiğini ortaya koymaktadır. Topluluk modelleri ise MÖT uygulamasının topluluk özelliklerinden kolektif sorumluluğu, kolektif farkındalığı, topluluk içi iletişimi, grup normlarını, doğal iş birliği ve paylaşımları ve süreci bütünleştirmeyi çeşitli düzeylerde geliştirdiğini ortaya koymaktadır. Mesleki öğrenme topluluğu uygulaması öğretmenlerin mesleki gelişiminde etkili ve verimli bir yaklaşımdır.

Araştırmanın tüm bulguları değerlendirilmiş ve Türk eğitim sisteminin gereksinimlerine yanıt verebileceği düşünülen "Zümreler için MÖT Mesleki Gelişim Modeli" önerilmiştir. Bu model araştırmanın bulguları temel alınarak mesleki öğrenme topluluğunun ne olduğu, zümrelerin MÖT'e dönüşmesi için bakanlığın yapabileceklerini, okul müdürlerinin topluluğu kurmadan önce ve topluluğu kurduktan sonra yapabileceklerini, öğretmenlerin yapabileceklerini ve süreçte kullanılacak mesleki gelişim etkinliklerini içermektedir. Model 279. sayfada sunulmuştur.

Mesleki öğrenme topluluğu (MÖT) okul temelli mesleki gelişim modelidir. Gönüllü zümre öğretmenlerinden oluşur. İhtiyaç ve iş birliği temellidir, yenilikçi ve keyiflidir, ekonomik ve sürdürülebilirdir. Öğretmenleri zamanla güdüler. Etkili ve verimlidir. MEB, bu uygulamanın yaygınlaştırılması için öncelikli olarak MÖT konusunda müdürlere ve

lider öğretmenlere eğitim vermeli, MÖT'ü paydaşlara güçlü bir biçimde tanıtmalı, uygulamaya katılacak öğretmenleri maddi ödülle (ek ders) teşvik etmeli, kırtasiyecilik işlerini en aza indirmeli, öğretmenin ders yükünü biraz azaltıp resmi planlama ve hazırlık zamanı ayırmalı ve tam gün öğretime geçmelidir.

Okul müdürleri MÖT'ü kurmadan önce okulda bazı hazırlıklar yapmalıdır. Okulda zaman tuzaklarını fark etmeli ve yönetmeli, zümrelere ortak boş saat ayarlamalı, öğretmenlere MÖT toplantıları için mekân ayarlamalı, okulunun koşullarını göz önünde bulundurarak bir ihtiyaç analizi yapmalı ve sonrasında tüm öğretmenlerle MÖT'ü tanıtmaya amacıyla bir toplantı organize etmelidir. Bu toplantıda MÖT'ün ne olduğunu ve MÖT'e ilişkin araştırma sonuçlarını paylaşmalıdır. Lider öğretmenden destek almalı, ihtiyaç analizi doğrultusunda eğitsel beklentilerini açıklamalı, öğretmenlerin olası ön yargıları ile mücadele ederken araştırma sonuçlarını kullanmalı ve onları maddi olmayan ödülle teşvik etmelidir. Bu sürecin sonunda gönüllülerle topluluğu kurmalıdır. Topluluğu kurduktan sonra ise MÖT üyelerini sürece güdülemeli, onlara iş birliği yollarını öğretmeli, öğretmenleri cesaretlendirerek onlara yetki ve sorumluluk aktarmalı ve MÖT çalışmalarını desteklemelidir. Bazı MÖT toplantılarına katılmalı, grup normlarının oluşup topluluğun iç dinamiklerinin yerleşmesi için zaman tanınmalı, lider öğretmenden düzenli bilgi almalı, olası problemlere çözüm üretmeli ve süreci izleyip değerlendirmelidir. Öğretmenlerle MÖT'ün devamı için iş birliği yapmalı, başarılı toplulukların dalga etkisinden yararlanmalı yani olumlu çıktılarını diğer öğretmenleri etkilemesine zemin hazırlamalı ve bunun için de toplulukların başarısını takdir etmelidir.

Öğretmenler mesleki gelişimleri için önemli bir adım atmalı ve MÖT'e katılmalıdır. Parçası olduğu toplulukla birlikte ihtiyaçlarını ve okul müdürünün eğitsel beklentilerini tartışmalı, kendilerini ve öğretimlerini geliştirecek etkinlikler belirlemelidir. Bu etkinlikler sınıf yönetimi, öğretim ilke ve yöntemleri, ölçme ve değerlendirme, dersi planlama, özel alan bilgisi gibi konularda öğretmeni geliştirmeye yönelik olabilir. Daha sonra birlikte bir dönemlik ihtiyaç temelli mesleki gelişim eylem planı yapmalı ve bu eylem planı kapsamında düzenli olarak en az ayda iki kez toplanmalıdır ve işbirlikli mesleki gelişim etkinlikleri yürütmelidir. Sürekli geribildirim sağlanmalı ve deneyimler yansıtılmalıdır. Üyeler süreci değerlendirip, ihtiyaca göre yeni yollar belirlemeli, süreçten yararlanmak için kendilerine ve MÖT'e zaman tanınmalıdır. Deneyiminin olumlu çıktılarını meslektaşları ile paylaşmalıdır.

MÖT üyeleri mesleki gelişimleri için çeşitli etkinlikler yapabilir. Bakın ne paylaşacağım etkinliği üyeler arası etkileşimi başlatmak için kullanılabilir. Mikroöğretim zamanı etkinliği üyelerin öz farkındalık kazanması için, film nasıldı etkinliği eleştirel düşünme, sorgulama ve tartışma becerisini geliştirmek için, zümre toplantı tutanaklarımız ne söylüyor etkinliği zümrenin kolektif farkındalık kazanması için, ortak ders planı hazırlıyoruz etkinliği doğrudan sınıf içi etkinlikleri geliştirmek için kullanılabilir. Meslektaşımın dersini izliyorum etkinliği geribildirim gücüyle gelişim için, kitap nasıldı etkinliği hem eleştirel düşünme, sorgulama ve tartışma becerisi geliştirmek hem de düzenli okuma alışkanlığı için kullanılabilir. Ayrıca ortak soru yazma etkinliği de ölçme ve değerlendirmeyi geliştirmek için kullanılabilir.

Sonuç olarak MÖT uygulamasının bir eylem planı dahilinde zümreleri işler hale getireceği, eğitim kurumlarında uygulanırsa sürdürülebilir gelişim sağlayacağı ve geçmişten bugüne eğitim sistemi içindeki öğretmenlerin mesleki gelişim sorununa çözüm olacağı belirlenmiştir. Yukarıda sayılanlardan hareketle geliştirilmiş olan "Zümreler için MÖT Mesleki Gelişim Modeli" önerisi Şekil 5.3'te sunulmuştur. Zümre öğretmenleri için geliştirilen MÖT mesleki gelişim modeli uzun soluklu bir araştırmanın ürünüdür ve temel dayanağı araştırmanın bulgularıdır. Türk eğitim sisteminin gerçekliklerini ve gereksinimlerini yansıtmaktadır. Bu nedenle bu modelin uygulamada öğretmenlerin mesleki gelişimlerine sürdürülebilir katkılar sağlayacağı düşünülmektedir.

1 Mesleki Öğrenme Topluluğu (MÖT) nedir?

Okul temelli mesleki gelişim modelidir
Gönüllü zümre öğretmenlerinden oluşur
İhtiyaç ve iş birliği temellidir
Yenilikçi ve keyiflidir
Ekonomik ve sürdürülebilirdir
Zamanla güdüler
Etkili ve verimlidir

6 Hangi mesleki gelişim ETKİNLİKLERİ uygulanabilir ?

Paylaşım etkinliği: Bakın ne paylaşacağım?
Mikro öğretim zamanı
Paylaşım etkinliği: Film nasıldı?
Zümre toplantı tutanaklarımız ne söylüyor?
Ortak ders planı hazırlıyoruz
Meslektaşımın dersini izliyorum
Paylaşım etkinliği: Kitap nasıldı?
Ortak soru yazalım

2 BAKANLIK ne yapmalı?

Müdürlere ve lider öğretmenlere eğitim ver
MÖT'ü paydaşlara (kamuoyuna) tanıtır
Maddi ödülle (ek ders) teşvik et
Kırtasiyecilik işlerini en aza indir
Ders yükünü azalt
Resmi planlama-hazırlık zamanı ayır
Tam gün öğretime geç

3 OKUL MÜDÜRÜ ne yapmalı?

MÖT'ü kurmadan önce

Okulda zaman tuzaklarını fark et ve yönet
Zümrelere ortak boş saat ayarla
Toplantı mekanı ayarla
İhtiyaç analizi yap, okulun koşullarını değerlendir
Tüm öğretmenlerle toplantı organize et
MÖT'ü ve araştırma sonuçlarını paylaş
Lider öğretmenden destek al
Eğitsel beklentileri açıkla
Olası dirençle mücadele et
Maddi olmayan ödülle teşvik et
Gönüllülerle toplulukları kur

4 OKUL MÜDÜRÜ ne yapmalı?

MÖT'ü kurunca

Sürece güdüle
İş birliği yollarını öğret
Yetki ve sorumluluk aktar
Çalışmalarını destekle
Bazı toplantılara katıl
Grup normlarının oluşumu için zaman tanı
Lider öğretmenden bilgi al
Süreci izle, grup özerkliğini koru
Devamı için iş birliği yap
Dalga etkisinden yararlan
Başarıyı takdir et

5 ÖĞRETMENLER ne yapmalı?

MÖT'e katılın
İhtiyaçlarınızı tartışın, sizi ve öğretiminizi geliştirecek etkinlikler belirleyin
Topluluğunuzla birlikte bir dönemlik ihtiyaç temelli mesleki gelişim eylem planı yapın
Düzenli olarak, en az ayda iki kez toplanın
Mesleki gelişim eylem planı dahilinde iş birlikli mesleki gelişim etkinlikleri yürütün
Sürekli geribildirim verin ve deneyimlerinizi yansıtın
Süreci değerlendirip, ihtiyaca göre yeni yollar belirleyin
Süreçten yararlanmak için kendinize ve topluluğunuza zaman tanıyın
Olumlu çıktılarını meslektaşlarınızla paylaşın

Zümreler için MÖT Mesleki Gelişim Modeli

Şekil 5.3. Zümreler için MÖT Mesleki Gelişim Modeli

5.2. Öneriler

Araştırmanın önerileri, karar alıcılar ve uygulayıcılar için öneriler ve araştırmacılar için öneriler olmak üzere iki bölümde ele alınmıştır. İlk olarak karar alıcılar ve uygulayıcılar için öneriler sunulmuştur.

5.2.1. Karar Alıcılar ve Uygulayıcılar için Öneriler

•Öğretmenlik mesleğinin statüsünün ve buna bağlı olarak öğretmen güdülenmesinin artırılması karar alıcıların politikalarının merkezinde olmalıdır. Sistemik yaklaşımlarla meslekte iyileştirmeler yapılmalıdır.

•MEB'in hizmet içi eğitimlerinin öğretmen gereksinimine göre düzenlemesi gerekmektedir. Uygulamaların birçoğu öğretmenlerin ya sınıf düzeyine ya da gereksinimlerine uygun değildir. Hizmet içi eğitimlerin planlamasında ihtiyaca görelilik ilkesi dikkate alınmalı, dağıtımında adalet sağlanmalıdır.

•Yerel hizmet içi eğitim seminerleri için harcanan kaynaklar, öğretmen gereksinimleri, daha nitelikli olan merkezi hizmet içi eğitim seminerlerine erişim sorunu ve alternatif gelişimsel yaşantıların çok sınırlı oluşu gibi etmenler göz önünde bulundurulduğunda ekonomik, okul temelli, sürdürülebilir uygulamalara duyulan gereksinim de açıkça ortaya çıkmaktadır. MEB MÖT gibi çağdaş, okula gömülü, öğretmen özerkliğini destekleyen, yetişkin öğrenmesi ile uyumlu sürdürülebilir modelleri uygulamaya geçirmelidir.

•Öğretmenlerin mesleki gelişime yükledikleri anlam süreç değil çıktı odaklıdır. Öğretmeni geliştirmeye odaklanan bir sistemde öğretmenlerin gelişime bakışlarında da bir dönüşüm başlatılması gerektiği söylenebilir. Bu nedenle bir mesleki gelişim sürecinden önce öğretmenlere mesleki gelişim konusunda farkındalık kazandırılması gerekmektedir.

•Öğretmenlerin mesleki iş birliği yollarını bilmemesinden hareketle MEB iş birliği beklentisini gözden geçirmeli, öğretmenlere iş birliği yollarının deneyimle aktarıldığı ortamlar sunmalıdır.

•Zümre toplantılarının ve tutanaklarının etkisizliği, bu uygulamanın kırtasiyecilik işi olarak görülmesi nedeniyle yapılacak yeni uygulamalarda evrak işleri en aza indirilmelidir.

•Araştırmada kullanılan etkinlikler oldukça etkili sonuçlar doğurmuştur. Bu etkinlikler hizmet içi eğitimlerde kullanılabilir.

• Mesleki gelişimde yönetsel sorunların yoğunluğundan hareketle, donanımlı okul yöneticilerine duyulan gereksinim bir kez daha ortaya çıkmıştır. MEB'in yönetici yetiştirme, atama ve yer değiştirme konularında liyakate dayalı, uzmanlığı destekleyici öğeleri bir an önce uygulamaya geçirmesi gerekmektedir.

• MEB mesleki öğrenme topluluğu uygulamasının zümreler üzerinden yaygınlaştırılması için müdürlere ve lider öğretmenlere eğitim vermeli, MÖT'ü kamuoyuna duyurmalı, öğretmeni ek dersle teşvik etmeli, okullarda kırtasiyecilik işlerini en aza indirmeli, öğretmenlerin ders yükünü azaltarak paylaşıma zaman oluşturmalı ve tam gün öğretime geçmelidir.

• Okul yöneticilerinin destekleyici bir tutum sergilemesi, kurumunda adaleti sağlması, örgüt kültürü oluşturması, öğretmenlerine gelişimsel yaşantılar için zemin hazırlaması ve onları güdülemesi gerekmektedir. Öğretmenlerin iş birliğine zaman ayırebilmeleri için öğretmenlerin ders programları uygun şekilde ayarlanmalıdır.

• Öğretmenlerin karara katılım ihtiyacı bulunmaktadır. Bir mesleki gelişim sürecini etkin hale getirmenin yollarından biri öğretmenleri de karara katmaktır. Mesleki gelişim sürecinde okul yöneticileri öğretmene yetki ve sorumluluk aktarmalıdır.

• Öğretmenlerin yönetim kademesi ile iletişimi zayıftır. Öğretmenlerle iletişimi güçlendirici etkinlikler düzenlenmeli, okul yönetimi ve öğretmenler arasındaki bilgi akışı iki yönlü sağlanmalıdır.

• MÖT uygulamasının zümreler üzerinden yaygınlaştırılması sürecinde okul müdürleri okulda zaman tuzaklarını yönetmeli, zümrelere ortak boş saat ve toplantı mekânı ayarlamalı ve MÖT'ü tanıtarak öğretmenleri güdülemelidir. Topluluk uygulamaları içinse öğretmenleri desteklemeli, müdahale etmemelidir. Lider öğretmenlerin desteğini alarak okulda bir dönüşüm başlatmalı ve sürdürmelidir.

5.2.2. Araştırmacılar için Öneriler

• Bu araştırma iki resmi ortaokulda yürütülmüştür. Uygulamanın özel okullardaki dinamiklerini belirlemek amacıyla benzer bir uygulama özel okullarda yürütülebilir.

• Bu araştırma iki farklı müdür profilinin olduğu okulda yürütülmüştür ve her ikisinin sürece etkileri farklıdır. Benzer bir uygulama aynı okulda farklı branşlarla yürütülebilir.

• Bu araştırma ikili öğretimin uygulandığı okullarda yürütülmüştür. Benzer bir çalışma, tam gün öğretimin olduğu okullarda yürütülebilir.

• Bu araştırma merkez ilçedeki büyük okullarda kıdemli öğretmenlerle yürütülmüştür, daha küçük okullarda daha az kıdemli öğretmenlerle mesleki öğrenme toplulukları oluşturulup etkililiği gözlenebilir.

• Bu araştırma ortaokul düzeyinde aynı branş öğretmenleri ile yürütülmüştür. Benzer bir uygulama farklı bir öğretim düzeyinde ya da karma branş öğretmenleri ile yürütülebilir.

• Bu çalışmada okul müdürlerine bir tanıtım yapılmış ve daha sonra araştırmacı rehberliğinde bir mesleki öğrenme topluluğu uygulaması yürütülmüştür. Okul müdürlerine eğitimler verilerek onların topluluk kurması ve desteklemesi süreçleri izlenebilir.

• Güdülenme sorunu bu araştırmanın önemli bulgularından biridir. Araştırmacılar mesleki gelişime güdülenme konusunu, güdülenmeyi düşüren etmenleri ve baş etme yollarını kapsamlı bir biçimde çalışabilirler.

• Bu araştırma sürecinde doğal olarak liderler ortaya çıkmıştır. Benzer bir araştırma lider öğretmenlerden destek alınarak yürütülebilir.

• Bu çalışmada kullanılan etkinlikler araştırmacı ve danışmanın deneyimlerinin alanyazınıyla sentezinin ürünüdür ve bu alanda daha çok mesleki gelişim etkinliğine gereksinim duyulmaktadır. Araştırmacılar öğretmenler için mesleki gelişimi hedef alan araştırmalar tasarlayabilir.

• Bu araştırma yüz yüze etkileşime dayalı topluluklar üzerinden gerçekleştirilmiştir. Covid-19 pandemisi sonrasında online mesleki öğrenme toplulukları uygulaması da deneyimlenerek süreç incelenebilir.

KAYNAKLAR

- Aaronson, D., Barrow, L., ve Sander, W. (2007). Teachers and student achievement in the Chicago public high schools. *Journal of Labor Economics*, 25(1), 95-135.
- Acheson, K. A. ve Gall, M. D. (2003). *Clinical supervision and teacher development - preservice and inservice applications*. ABD: John Wiley & Sons, Inc.
- Açıkalin, A. (1995). *Toplumsal kurumsal ve teknik yönleriyle okul yöneticiliği*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Açıkalin, A. (2014). Mesleki gelişim ortamı olarak "öğretmenler odası". *Öğretmenler Odası Öğretmen ve Eğitim Dergisi*. 10.05.2020 tarihinde <http://ogretmenlerodasi.org.tr/sayfa.php?id=154> adresinden alınmıştır.
- Akar, H. (2016). Durum çalışması. A. Saban, A. Ersoy. (Ed.), *Eğitimde nitel araştırma desenleri içinde* (ss. 111-150). Ankara: Anı Yayıncılık
- Akiba, M., LeTendre, G. K., ve Scribner, J. P. (2007). Teacher Quality, Opportunity Gap, and National Achievement in 46 Countries. *Educational Researcher*, 36(7), 369–387. DOI: <https://doi.org/10.3102/0013189X07308739>
- Akpınar, B. ve Erdamar, F. S. (2020). Öğretmen istihdamı ve atanamayan öğretmenler bağlamında aşırı eğitililik sorunu. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(74), 838-852.
- Alanoğlu, M., ve Demirtaş, Z. (2019). Öğretmenlerin örgütsel adalet algılarının örgütsel vatandaşlık davranışı üzerindeki etkisi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 49(49), 1-16.
- Allen, D. W. (1966). Micro-teaching: A new framework for in-service education. *The High School Journal*, 49(8), 355-362.
- Altun, B. (2014). *Denetime eleştirel yaklaşım: Öğretmen denetimi nasıl olmalı?* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal bilimler Enstitüsü: Aydın.
- Altun, B. ve Yengin Sarpkaya, P. (2014). Öğretmen ve okul müdürlerinin ders denetimine ilişkin görüşleri. Sözlü Bildiri, 1. *Avrasya Eğitim Araştırmaları Kongresi*. 24-26 Nisan, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Altun, B. ve Yengin Sarpkaya, P. (2020). The actors of teacher supervision. *Journal of Human Sciences*, 17(1), 284-303. DOI: [10.14687/jhs.v17i1.5880](https://doi.org/10.14687/jhs.v17i1.5880).

- Aluede, O. (2009). The teacher matters: Strategies for making the teaching profession more relevant in Nigerian educational system. *International Journal of Educational Sciences*, 1(1), 39-44.
- Arık, K. (2017). *İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin 4+4+4 eğitim sistemi sonrası hizmet içi eğitim uygulamalarına ilişkin görüşleri Kütahya ili örneği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Arslan, M. (2015). *Türkiye milli eğitim sistemindeki değişmeler ışığında "hizmet içi eğitim"*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Aydın Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Arslantaş, H. İ. ve Özkan, M. (2012). İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin çatışma yönetimi yaklaşımlarının incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(2), 555-570.
- Aseltine, J. M., Faryniarz, J. O. ve Rigazio-DiGilio, A. J. (2006). *Supervision for learning*. Virginia: ASCD.
- Aslan, B. ve Yıldırım, N. (2004). Okul yöneticisinden beklentiler. *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*, 6-9 Temmuz 2004 İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya 1-15.
- Aslanargun, E. (2015). Teachers' expectations and school administration: Keys of better communication in schools. *Eurasian Journal of Educational Research*, 60, 17-34 Doi: 10.14689/ejer.2015.60.2
- Atmaca, T. (2020). Öğretmenlerin toplumsal saygınlık ve imajlarına olumsuz etki eden faktörlerin incelenmesi. *Yaşadıkça Eğitim*, 34(1), 152-167.
- Avrupa Komisyonu (2010). *Teachers' professional development*. EU: Belgium.
- Aydın, İ. (2013). *Öğretimde denetim: durum saptama, değerlendirme ve geliştirme*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Baier, F., Decker, A. T., Voss, T., Kleickmann, T., Klusmann, U., ve Kunter, M. (2018). What makes a good teacher? The relative importance of mathematics teachers' cognitive ability, personality, knowledge, beliefs, and motivation for instructional quality. *British Journal of Educational Psychology*, 89(4), 767-786.
- Baldwin, S. (2006). *Organisational justice*. UK: Institute for Employment Studies.
- Balyer, A., Özcan, K. ve Yıldız, A. (2017). Teacher empowerment: School administrators' roles. *Eurasian Journal of Educational Research*, 70, 1-18, DOI: <http://dx.doi.org/10.14689/ejer.2017.70.1>

- Barnett, W. S. (2003). Better teachers, better preschools: student achievement linked to teacher qualifications. *NIEER Preschool Policy Matters*, 2, 1-11.
- Barnett, W. S. (2003). *Better teachers, better preschools: Student achievement linked to teacher qualifications*. New Brunswick: NIEER Preschool Policy Matters.
- Bassett, D., Haldenby, A., Tanner, W. ve Trewhitt, K. (2010). *Every teacher matters*. London: Reform.
- Bayrak, M. (2016). *Zümre öğretmenler kurulunun öğrenen takım haline dönüşmesi için meslektaş yardımlaşması: Bir uygulama örneği*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Bitirme Projesi. Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Bayrak, M. ve Yengin Sarpkaya, P. (2016, Kasım). Zümre öğretmenler kurulunun öğrenen takım haline dönüşmesi için meslektaş yardımlaşması: Bir uygulama örneği. Sözlü Bildiri, 7. *EYFOR*, 3-5 Kasım. Girne, Kıbrıs.
- Bergevin, P. E. (1967). *A philosophy for adult education*. New York: Seabury Press.
- Berry, B., Daughtrey, A. ve Wieder, A. (2009). Collaboration: Closing the effective teaching gap. *center for teaching quality*. 10.06.2020 tarihinde <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED509717.pdf> adresinden alınmıştır.
- Bolam, R., McMahon, A., Stoll, L., Thomas, S., Wallace, M., Greenwood, A., Hawkey, K., Ingram, M., Atkinson, A. ve Smith, M. (2005). *Creating and sustaining effective professional learning communities*. Bristol: University of Bristol, Department of Education and Skills.
- Brookfield, S. (Ed.). (2018). *Training educators of adults: The theory and practice of graduate adult education*. Routledge.
- Bush, T. (2011). *Theories of educational leadership and management*. Los Angeles: SAGE Publication.
- Buttram, J. L., ve Farley-Ripple, E. N. (2016). The role of principals in professional learning communities. *Leadership and Policy in Schools*, 15(2), 192–220. doi:10.1080/15700763.2015.1039136
- Bümen, N. T., Ateş, A., Çakar, E., Ural, G. ve Acar, V. (2012). Türkiye bağlamında öğretmenlerin mesleki gelişimi: Sorunlar ve öneriler. *Milli Eğitim Dergisi*, 42(194), 31-50.
- Can, E. (2019). Öğretmenlerin mesleki gelişimleri: Engeller ve öneriler. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 7(4), 1618-1650. DOI: 10.14689/Issn.2148-2624.1.7c.4s.14m

- Canales, A., ve Maldonado, L. (2018). Teacher quality and student achievement in Chile: Linking teachers' contribution and observable characteristics. *International Journal of Educational Development*, 60, 33-50.
- Carpenter, D. (2012). *Professional learning communities' impact on science teacher classroom practice in a Midwestern urban school district*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Nebraska Üniversitesi, ABD.
- Carr, J. F., Herman, N. ve Harris, D. E. (2005). *Creating dynamic schools through mentoring, coaching, and collaboration*. Virginia: ASCD.
- Ceylan, M. (2015). *Öğretmenlere yönelik sürekli mesleki gelişim etkinliklerinin öğretmen ve okul yöneticilerinin görüşlerine göre incelenmesi: Türkiye ve İngiltere örneği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Kırıkkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırıkkale.
- Ceylan, R. ve Akçay, B. (2018). Bilgi ve iletişim teknolojileri (BİT) okuryazarlığı. A. D. Öğretim Özçelik ve M. N. Tuğluk (Eds.). *Eğitimde ve endüstride 21. yüzyıl becerileri içinde* (ss.85-101). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Chance, P. L. ve Segura, S. N. (2009). A rural high school's collaborative approach to school improvement. *Journal of Research in Rural Education (Online)*, 24(5), 1-12.
- Cochran-Smith, M. (2003). Teaching quality matters. *Journal of Teacher Education*, 54 (2), 95-98. DOI: 10.1177/0022487102250283
- Colquitt, J. A., Conlon, D. E., Wesson, M. J., Porter, C. O. L. H. ve Ng, K. Y. (2001). Justice at the millennium: A meta-analytic review of 25 years of organizational justice research. *Journal of Applied Psychology*, 86(3), 425–445. DOI:<https://doi.org/10.1037/0021-9010.86.3.425>
- Conley, S., Fauske, J. ve Pounder, D. G. (2004). Teacher work group effectiveness. *Educational Administration Quarterly*, 40(5), 663-703.
- Connolly, M. ve Rianoshek, R. (2002). *The communication catalyst*. ABD: Dearborn Trade Publishing, a Kaplan Professional Company.
- Cranton, P. (1994). *Understanding and promoting transformative learning*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Cuban, L. (1990). Reforming again, again and again. *Educational Researcher*, 19(1), 3-13.
- Curry, M. (2008). Critical friends groups: The possibilities and limitations embedded in teacher professional communities aimed at instructional improvement and school reform. *Teachers college record*, 110(4), 733-774.
- Cüceloğlu, D. (2008). *Korku kültürü*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

- Çüçemen, F. (2018). *Mesleki öğrenme topluluğu olarak ilköğretim okullarının incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir
- Çalışıcı Çelik, N. ve Kıral, B. (2018). Öğretmenlik mesleğine saygıya ilişkin yönetici ve öğretmen görüşleri. *Electronic Turkish Studies*, 13(27), 405-432.
- Çelebi, N., Vuranok, T. T., ve Turgut, I. H. (2015). Zümre öğretmenlerinin iş birliği düzeyini belirleme ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(2), 803-820.
- Çelenk, S. (2016). *Okul müdürlerinin ders denetim yetkinlik düzeyleri konusunda yönetici ve öğretmen görüşleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Çelik, K. (2010). Bir meslek olarak öğretmenlik. A. Tanrıoğen ve R. Sarpkaya (Ed.). *Eğitim bilimine giriş* içinde (ss.235-268). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Çelik, V. (2012). *Eğitimsel liderlik*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Çinkır, Ş. ve Çetin, S. K. (2010). Öğretmenlerin okullarda mesleki çalışma ilişkileri hakkındaki görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 16(3), 353-371.
- Çimen M. ve Şahin İ. (2000). Bir kurumda çalışan sağlık personelinin iş doyum düzeyinin belirlenmesi. *Hacettepe Sağlık İdaresi Dergisi*, 5(4), 53-67.
- Çimen, C. A. (2013). Orta sınıf ve eğitimde neoliberal yeniden yapılanma. *Eleştirel Pedagoji*, 5(30), 10-12.
- Darling-Hammond, L. (2000). How teacher education matters. *Journal of teacher education*, 51(3), 166-173.
- Darling-Hammond, L. (2000). Teacher Quality and Student Achievement. *Education Policy Analysis Archives*, 8(1), 1-44. DOI:<http://dx.doi.org/10.14507/epaa.v8n1.2000>
- Darling-Hammond, L. (2007). Race, inequality and educational accountability: The irony of 'No Child Left Behind'. *Race Ethnicity and Education*, 10(3), 245-260.
- Darling-Hammond, L., Hyler, M. E. ve Gardner, M. (2017). *Effective teacher professional development*. Palo Alto, CA: Learning Policy Institute.
- Datnow, A. (2011). Collaboration and contrived collegiality: Revisiting Hargreaves in the age of accountability. *Journal of educational change*, 12(2), 147-158.
- Day, C., Sammons, P., ve Stobart, G. (2007). *Teachers matter: Connecting work, lives and effectiveness*. McGraw-Hill Education (UK).

- de Lima, J. Á. (2001). Forgetting about friendship: Using conflict in teacher communities as a catalyst for school change. *Journal of Educational Change*, 2(2), 97-122.
- Demirer, D. K. (2014). Eğitsel başarının değişen anlamı. *Eleştirel Pedagoji*, 6 (36), 2-6.
- Demirkol, M. (2019). Sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik motivasyon düzeyleri. *Academia Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 37-54.
- Demirtaş, H., ve Cömert, M. (2006). Zümre öğretmenler kurulu toplantılarının etkililiğinin öğretmen görüşlerine dayalı olarak değerlendirilmesi (Malatya İli Örneği). *Eurasian Journal of Educational Research (EJER)*, 25, 96-108
- Dervişoğulları, M. (2014). *Profesyonel öğrenme topluluklarının boyutlarına ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Dickersin, K. (2005). Publication bias: Recognizing the problem, understanding its origins and scope, and preventing harm. In Hannah R. Rothstein, Alexander J. Sutton and Michael Borenstein (Eds.), *Publication bias in meta-analysis: Prevention, assessment and adjustments* içinde (pp. 11-33). Chichester: John Wiley & Sons, Ltd.
- Dinç, S. (2007). *Örgütsel güven yaratmada örgüt kültürünün rolü*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Dodge, B. (1995). WebQuests: A technique for internet-based learning. *Distance educator*, 1(2), 10-13.
- Doğan, S. ve Adams, A. (2018). Effect of professional learning communities on teachers and students: Reporting updated results and raising questions about research design. *School Effectiveness and School Improvement*, 29(4), 634-659, DOI: [10.1080/09243453.2018.1500921](https://doi.org/10.1080/09243453.2018.1500921)
- Doğanay, G. (2013). *Lise coğrafya programında zümreler arası iş birliğinin önemi ve ortak konuların analizi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Doppenberg, J. J., Bakx, A. W. ve Brok, P. J. D. (2012). Collaborative teacher learning in different primary school settings. *Teachers and Teaching*, 18(5), 547-566.
- Drossel, K., Eickelmann, B., van Ophuysen, S. ve Bos, W. (2019). Why teachers cooperate: An expectancy-value model of teacher cooperation. *European Journal of Psychology of Education*, 34(1), 187-208.
- DuFour, R. (2004). What is a professional learning community? *Education leadership, Association for Supervision and Curriculum Development*, 6-11.

- Duling, K. S. (2012). *The principal's role in supporting professional learning communities*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Kansas Üniversitesi, Kansas.
- Duman, A. (2007). *Yetişkinler eğitimi*. Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Dunning, D. (2011). The Dunning–Kruger effect: On being ignorant of one's own ignorance. In J. Olson, M.P. Zanna (Eds.), *Advances in experimental social psychology* (Vol. 44) (pp. 247-296). Academic Press.
- Durksen, T. L., Klassen, R. M., ve Daniels, L. M. (2017). Motivation and collaboration: The keys to a developmental framework for teachers' professional learning. *Teaching and Teacher Education*, 67, 53-66.
- Ekinci, S. (2018). *Profesyonel öğrenme topluluğu, psikolojik sahiplenme ve bağlamsal performans arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Elçiçek, Z. (2016). *Öğretmenlerin mesleki gelişimine ilişkin bir model geliştirme çalışması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep
- Eraz, G. ve Öksüz, C. (2015). Sınıf öğretmenlerinin öğrencilerin ders dışı matematik etkinliklerine ilişkin uyguladıkları geribildirimlerin etkisi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(36), 105-119.
- Erdem, A. R. (2018). *"Araştırmacı öğretmen" eğitimi modeli [AÖEM]*. Ankara: Eğiten Kitap Yayıncılık.
- Erdem, H., B. (2010). *İlköğretim müfettişlerinin görevlerini yerine getirirken karşılaştığı sorunlar (Kahramanmaraş ili örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Van.
- Eren, E. (2009). *Yönetim ve organizasyon*. İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Eroğlu, M. ve Özbek, R. (2018). Öğretmenlerin mesleki gelişim kavramına ilişkin metaforik algıları. *Journal of International Social Research*, 11(59), 754-765.
- Eroğlu, M. ve Özbek, R. (2018b). Zümre öğretmenler kurulu toplantılarının mesleki gelişim bağlamında incelenmesi. *Researcher: Social Science Studies*, 6(3), 255-271.
- Eryılmaz, A. ve Burgaz, B. (2011). Özel ve resmi lise öğretmenlerinin örgütsel yabancılaşma düzeyleri. *Eğitim ve Bilim*, 36(161), 271-286.
- Evren, H. U. (2019). *Öğretim elemanlarının bakış açısıyla örgütsel sessizlik*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.

- Fernandez, C. ve Yoshida, M. (2012). *Lesson study: A Japanese approach to improving mathematics teaching and learning*. Routledge.
- Fıncıoğulları, E. (2014). *İlkokul müdürlerinin ders denetimleri ile ilgili öğretmen görüşleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Freire, P. (1970). *Pedagogy of the oppressed*. New York: Continuum.
- Freire, P. (2013). *Ezilenlerin pedagojisi*. (Çev. D. Hattatoğlu ve E. Özbek). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Fullan, M. (2003). Change agent/Raportör: Dennis Sparks. *Journal of Staff Development*, 24(1), 55. 10.02.2020 tarihinde <https://search.proquest.com/docview/211514451?pq-origsite=gscholar&fromopenview=true> adresinden alınmıştır.
- Fürüzan, V. G. (2011). Eylem araştırması yöntemiyle araştıran öğretmen. *20.Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Burdur.
- Gaible, E., ve Burns, M. (2005). *Using technology to train teachers: Appropriate uses of ICT for teacher professional development in developing countries*. Washington, DC: InfoDev/ World Bank.
- Gajda, R. ve Koliba, C. J. (2008). Evaluating and improving the quality of teacher collaboration: A field-tested framework for secondary school leaders. *Nassp Bulletin*, 92(2), 133-153.
- Gaventa, J. ve Horton, B. D. (1989). *Participatory research in North America. Highlander Research and Education Center: An approach to education presented through a collection of writings*. Knoxville: Highlander Center.
- Genç, G., Erdem, A. R. ve Öksüz, C. (2018). Olumlu söylem ortamının matematik başarısına etkisi. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 9(16), 1903-1930.
- Girux, H. A. (2013). When schools become dead zones of the imagination: A critical pedagogy manifesto. 29.11.2014 tarihinde <http://www.truth-out.org/opinion/item/18133-when-schools-become-dead-zones-of-the-imagination-a-critical-pedagogy-manifesto> adresinden alınmıştır.
- Glickman, C. D. (1985). *Supervision of instruction: a developmental approach*. USA: Allyn and Bacon, Inc.
- Glickman, C. D., Gordon, S. P. ve Ross-Gordon, J. M. (2009). *The basic guide to supervision and instructional leadership*. USA: Pearson Education, Inc

- Goe, L. (2007). *The link between teacher quality and student outcomes: A research synthesis*. Washington: National Comprehensive Center for Teacher Quality.
- Goldhaber, D. ve Anthony, E. (2003). *Teacher quality and student achievement*. Urban Diversity Series (Report: UDS-115; pp. 153). New York: Department of Education, Washington, DC.
- Gözel, E. ve Erdem, A. R. (2016). Japon öğretmen eğitiminde bir model: Ders imecesi. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 6(11), 521-538.
- Gunn, J. H. ve King, M. B. (2003). Trouble in paradise: Power, conflict, and community in an interdisciplinary teaching team. *Urban Education*, 38(2), 173-195.
- Güler, M., Altun, T., ve Türkoğan, A. (2015). Matematik öğretmenlerinin zümre öğretmenler kurulunun etkililiği hakkındaki görüşlerinin incelenmesi. *İlköğretim Online*, 14(2), 395-406.
- Gültekin, M., Aktay, E., G. ve Gültekin, I. (2018). İlköğretimde mesleki çalışma (seminer) dönemi uygulamaları. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 8(2), 482-513.
- Günbayı, İ., Dağlı, E. ve Kalkan, F. (2013). İlköğretim okulu müdürlerinin destekleyici davranışları ile öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 4(4), 575-602.
- Güney, S. (2012). *Sosyal psikoloji*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Günkör, C. (2017). Eğitim ve kalkınma ilişkisinin incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi Dergisi*, 3(1), 14-32.
- Hanushek, E. A. (2008). The economic benefits of improved teacher quality. In *Governance and performance of education systems* (pp. 107-135). Springer, Dordrecht.
- Hanushek, E. A. (2011). The economic value of higher teacher quality. *Economics of Education review*, 30(3), 466-479.
- Hanushek, E. A. ve Rivkin, S. G. (2006). Teacher quality. *Handbook of the Economics of Education*, 2, 1051-1078.
- Hanushek, E. A. ve Rivkin, S. G. (2007). Pay, working conditions, and teacher quality. *The Future of Children*, 69-86.
- Hanushek, E. A. ve Wößmann, L. (2007). *The role of education quality for economic growth*. The World Bank.
- Hargreaves, A. (2000). Four ages of professionalism and professional learning. *Teachers and Teaching: History and Practice*, 6(2), 151-182.

- Harrison, C. ve Killion, J. (2007). Ten roles for teacher leaders. *Teachers as Leaders*, 65(1), 74-77.
- Hattie, J. ve Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81-112.
- Heafner, T. L. (2019). Teacher effect model for impacting student achievement. In I. Management association (Ed.), *Pre-service and in-service teacher education: Concepts, methodologies, tools, and applications* (pp. 433-449). Hershey, PA: IGI Global. DOI:10.4018/978-1-5225-7305-0.ch022
- Heck, R. H. (2007). Examining the relationship between teacher quality as an organizational property of schools and students' achievement and growth rates. *Educational Administration Quarterly*, 43(4), 399-432. DOI: <https://doi.org/10.1177/0013161X07306452>
- Henson, K., T. (2010). *Supervision: A collaborative approach to instructional improvement*. Waveland: Long Grove, IL.
- Herzberg, F. (1971). *Work and the nature of man*. New York: World Publishing.
- Herzberg, F., Mausner, B. ve Synderman, B. (2017). *Motivation to work*. Routledge.
- Higgins, K. E. (2010). *An investigation of professional learning communities in north carolina school systems*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Fayetteville State Üniversitesi, ABD.
- Hillary, P. L. (2013). *Elementary school teacher and principal perceptions of the principal's leadership role in professional learning communities*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Widener University, ABD.
- Hipp, K. K., Huffman, J. B., Pankake, A. M. ve Olivier, D. F. (2008). Sustaining professional learning communities: Case studies. *Journal of educational change*, 9(2), 173-195.
- Hofstede Insights (2010). Country comparison: *Turkey*. 20.12.2017 tarihinde <https://www.hofstede-insights.com/country-comparison/turkey/> adresinden alınmıştır.
- Hopkins, W. S. ve Moore, K. D. (1993). *Clinical supervision: A practical guide to student, teacher supervision*. USA: Brown & Benchmark Publishing.
- Hord, S. M. (1997). *Professional learning communities: Communities of continuous inquiry and improvement*. Austin, TX: Southwest Educational Development Laboratory.
- Hord, S. M. (2009). Professional learning communities. *Journal of Staff Development*, 50 (1), 40-43.

- Hord, S. M. ve Hirsh, S. A. (2009). The principal's role in supporting learning communities. *Educational Leadership: How Teachers Learn*, 66(5), 22-23.
- Hoşgörür, V. (1997). *Eğitim iş görenlerinin örgütsel tutumları: Samsun ili merkez ortaöğretim okulları örneği*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Huffman, J. B. ve Hipp, K. K. (2003). *Reculturing schools as professional learning communities*. ABD: R&L Education.
- Ivarsson, L. (2019). What's in it for me?-Peer observation of teaching: Experiences from a primary school in Sweden. *International Journal of learning, Teaching and Educational Research*, 18(3), 128-141.
- İlğan, A. (2012). *Öğretmenlerin mesleki gelişimi ve denetimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- İpek, C. (2010). Predicting organizational commitment from organizational culture in Turkish primary schools. *Asia Pacific Education Review*, 11(3), 371-385.
- Jensen, B. (2010). *Investing in our teachers, investing in our economy*. Melbourne: Grattan Institute.
- Johnson, B. (2003). Teacher collaboration: Good for some, not so good for others. *Educational studies*, 29(4), 337-350.
- Joyce, B. (2004). How are professional learning communities created? History has a few messages. *Phi Delta Kappan*, 86(1), 76-84.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (2013). *Günümüzde insan ve insanlar*. İstanbul: Evrim Yayınevi.
- Kahraman, Ü. ve Çelik, K. (2019, Ekim). Okul yöneticilerinin yönetim tarzı, örgüt DNA'sı ve örgütsel değişim ile korku kültürü arasındaki ilişki. Tam Metin Bildiri, *1.Uluslararası Eğitim Araştırmaları Kongresi*, 4-6 Ekim, İzmir (ss. 30-36).
- Kahyaoğlu, R. B., ve Karataş, D. D. S. (2019). Mesleki gelişim eğitim seminerlerine ilişkin öğretmen görüşleri. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (37), 201-220
- Kalkan, F. (2015). *İlköğretim okullarında mesleki öğrenme topluluğu ile bürokratik yapı ve örgütsel güven arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Karakaya Yıldırım, N. (2019). *Meslek içi İngilizce öğretmenlerinin mesleki çevrimiçi bir grupta araştırma deneyimleri: Nitel çoklu vaka incelemesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Karal Eyüpoğlu, I. S. (2015). Eğitim bölgesi fizik öğretmenleri zümre başkanları kurulunun etkinliği. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry (TOJQI)*, 6(3),1-27.
- Kaşkaya, A., Ünlü, İ., Akar, M. S., Sağırılı, M. Ö. ve Özturan, M. (2011). Okul ve öğretmen içerikli sinema filmlerinin öğretmen adaylarının mesleki tutumlarına ve öz yeterlik algılarına etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(4), 1765-1783.
- Kaya, S. ve Kartallıoğlu, S. (2010). Okul temelli mesleki gelişim modeline yönelik koordinatör görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(2), 115-130.
- Kelchtermans, G. (2006). Teacher collaboration and collegiality as workplace conditions. A review. *Zeitschrift für Pädagogik*, 52(2), 220-237.
- Kemmis, S., McTaggart R. ve Nixon, R. (2013). *The Action Research Planner: Doing critical participatory action research*. London: Springer Business and Media.
- Kennedy, A. (2005). Models of continuing professional development: A framework for analysis. *Journal of In-service Education*, 31(2), 235-250.
- Kent, A. M. (2004). Improving teacher quality through professional development. *Education*, 124(3), 427-435.
- Kilic, A. (2010). Learner-Centered micro teaching in teacher education. *International Journal of Instruction*, 3(1), 77-100.
- Kim, S. Y. (2015). *The effect of teacher quality on student achievement in urban schools: A multilevel analysis*. Unpublished doctorate dissertation. The University of Texas at Austin, ABD.
- Knoll, M. K. (1987). *Supervision for better instruction*. New Jersey: Prentice Hall, Inc.
- Knowles, M. S. (1980). *The modern practice of adult education: From pedagogy to androgogy*. New York: Cambridge University Press.
- Kocabaş, İ. ve Yirci, R. (2011). *Öğretmen ve yönetici yetiştirmede mentorluk*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Koç, E. S. (2015). An evaluation of the effectiveness of committees of teachers according to the teachers' views, Ankara province sample. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 174, 3-9.
- Kongar, E. (1979). *Toplumsal değişim kuramları ve Türkiye gerçeği*. Ankara: Bilgi Yayınevi.

- Kose, B., W. ve Lim, E., Y. (2011). Transformative professional learning within schools: Relationship to teachers' beliefs, expertise and teaching. *The Urban Review*, 43(2), 196-216.
- Kozikoğlu, İ., ve Soyalp, H. (2018). Aday öğretmenlerin, danışman öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin aday öğretmen yetiştirme programına yönelik görüşlerinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(4), 934-952.
- Köroğlu, H. (2011). *Eğitim müfettişlerinin rehberlik rollerine yönelik öğretmen, yönetici ve eğitim müfettişi görüşleri (Samsun ili örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.
- Köse, A. (2016). Okul yöneticilerinin görüşlerine göre aday öğretmen yetiştirme sürecinin değerlendirilmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(3), 924-944.
- Kuru Çetin, S. ve Nayır, K. F. (2018). The sense of community at undergraduate school students (Mugla Sıtkı Kocman University), *MANAS Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7(1), 149-168.
- Kutanis, R. Ö. ve Çetinel, E. (2010). Adaletsizlik algısı sinisizmi tetikler mi?: Bir örnek olay. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(26), 186-195.
- Kuzu, A. (2009). Öğretmen yetiştirme ve mesleki gelişimde eylem araştırması. *Journal of International Social Research*, 2(6), 425-433.
- Lasagabaster, D., ve Sierra, J. M. (2011). Classroom observation: desirable conditions established by teachers. *European Journal of Teacher Education*, 34(4), 449-463.
- Lashley, C., Cooper, J., McCall, J., Yeager, J. ve Ricci, C. (2009). Teacher education is everybody's business: Northern Guilford high school—A professional development community. In C. A. Mullen (Ed.). *The handbook of leadership and professional learning communities* (pp.59-72). New York: PALGRAVE MACMILLAN
- Levin, B. B. (2003). *Case studies of teacher development: An in-depth look at how thinking about pedagogy develops over time*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Lindahl, R. (2006). The role of organizational climate and culture in the school improvement process: A review of the knowledge base. *Educational Leadership Review*, 7(1), 19-29.
- Lomos, C., Hofman, R. H. ve Bosker, R. J. (2011). The relationship between departments as professional communities and student achievement in secondary schools. *Teaching and Teacher Education*, 27(4), 722-731.
- Lune, H. ve Berg, B. L. (2017). *Qualitative research methods for the social sciences* (9. Baskı). Essex: Pearson.

- Luthar, S. S., Cicchetti, D. ve Becker, B. (2000). The construct of resilience: A critical evaluation and guidelines for future work. *Child Development*, 71(3), 543-562.
- MacIntosh, E. W. ve Doherty, A. (2010). The influence of organizational culture on job satisfaction and intention to leave. *Sport Management Review*, 13(2), 106-117.
- Maclean, R., ve Wilson, D. (Ed.). (2009). *International handbook of education for the changing world of work: Bridging academic and vocational learning* (Vol.1). Bonn: Springer Science & Business Media.
- Main, K. (2007). *A year long study of the formation and development of middle school teaching teams*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Griffith Üniversitesi, Brisbane. Erişim adresi: 11.03.2018 tarihinde <https://research-repository.griffith.edu.au/bitstream/handle/10072/366879/02Whole.pdf?sequence=1> adresinden alınmıştır.
- Marshall, K. (2009). *Rethinking teacher supervision and evaluation: How to work smart, build collaboration, and close achievement gap*. USA: Jossey-Bass.
- Marzano, R. J., Frontier, T. ve Livingston, D. (2011). *Effective supervision - supporting the art and science of teaching*. Virginia: ASCD Member Book.
- Maslowski, R. (2001). *School culture and school performance: An explorative study into the organizational culture of secondary schools and their effects*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Twente Üniversitesi, Hollanda.
- McLaughlin, M. W. ve Talbert, J. E. (2006). *Building school-based teacher learning communities: Professional strategies to improve student achievement*. New York: Teachers College Press.
- MEB Haber Bülteni (2018, Kasım). Bakan Selçuk, TBMM Plan ve Bütçe Komisyonunda Sunum Yaptı, *MEB Haber Bülteni*, 17391. 07.11.2018 tarihinde <https://www.meb.gov.tr/bakan-selcuk-tbmm-plan-ve-butce-komisyonunda-sunum-yapti/haber/17391/tr> adresinden alınmıştır.
- MEB. (2003). *İlköğretim Kurumları Yönetmeliği*. 10.06.2019 tarihinde http://e-okul.meb.gov.tr/Dokumanlar/ILKOGETIM_YONETMELIGI.pdf adresinden alınmıştır.
- MEB. (2010). *Okul temelli mesleki gelişim kılavuzu*. Ankara: MEB
- MEB. (2015). Milli Eğitim Bakanlığı 2015 eylül dönemi öğretmenlerin mesleki gelişim çalışmaları. Ankara: Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü. 13. 06. 2019 tarihinde http://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_11/14111923_2015_EylYl_Mesleki_YalYYma_ProgramY_eki.pdf adresinden alınmıştır.

- MEB. (2015b). Millî Eğitim Bakanlığı öğretmen atama ve yer değiştirme yönetmeliği. Ankara: Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü. 13. 06. 2019 tarihinde http://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_11/08144242_mevzuat.pdf adresinden alınmıştır.
- MEB. (2016). Milli Eğitim Bakanlığı 2016 haziran dönemi öğretmenlerin mesleki gelişim çalışmalarını. Ankara: Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü. 12. 02. 2019 tarihinde http://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_11/19101642_2016_Haziran_Mesleki_YalYYma_ProgramY_eki.pdf adresinden alınmıştır.
- MEB. (2017a). Öğretmen strateji belgesi 2017-2023. Ankara: Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü. 19.04.2018 tarihinde https://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_07/26174415_Strateji_Belgesi_RG-Ylan-26.07.2017.pdf adresinden alınmıştır.
- MEB. (2017b). Ortaöğretim kurumları yönetmeliği. 27.02.2019 tarihinde https://ogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/20161748_MYLLY_EYYTYM_BAKANLIYI_ORTAYYRETYM_KURUMLARI_YYNETMELYYY.pdf adresinden alınmıştır.
- MEB. (2017c). *2017 Yılı Bütçe Sunuşu (TBMM Genel Kurulu)*. Ankara: Strateji Geliştirme Başkanlığı.
- MEB. (2017d). MEB Eğitim Bölgeleri ve Eğitim Kurulları Yönergesi. 28.06. 2018 tarihinde https://ogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_08/24145201_yYnerge.pdf adresinden alınmıştır.
- MEB. (2017e). Milli Eğitim Bakanlığı 2017 eylül dönemi öğretmenlerin mesleki gelişim çalışmalarını. Ankara: Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü. 30.11. 2018 tarihinde http://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_11/13160224_2017_EylYl_Mesleki_YalYYma_ProgramY_eki.pdf adresinden alınmıştır.
- MEB. (2017f). Aday öğretmen yetiştirme programını. Ankara: Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü. 03.05. 2019 tarihinde http://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_01/03150840_Aday_YYretmen_Yeti_Ytirme_ProgramY.pdf adresinden alınmıştır.
- MEB. (2017g). Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri. Ankara: Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü. 03.09.2019 tarihinde http://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_12/11115355_YYRETMENLYK_MESLEYY_GENEL_YETERLYKLERY.pdf adresinden alınmıştır.

- MEB. (2018a). MEB Eğitim Kurulları ve Zümreleri Yönergesi. 03.09.2019 tarihinde e-mufredat.meb.gov.tr/Dokumanlar/MEBKurullarZumreler_08082018.pdf adresinden alınmıştır.
- MEB. (2018b). Öğretmenlerin 2018 haziran dönemi mesleki çalışma programı. Ankara: Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü. 03.09.2019 tarihinde https://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_06/05150250_Haziran_2018_Mesl_Calisma_birlesmis_yayin_3.pdf adresinden alınmıştır.
- MEB. (2018c). 2023 Eğitim vizyonu. 03.09.2019 tarihinde http://2023vizyonu.meb.gov.tr/doc/2023_EGITIM_VIZYONU.pdf adresinden alınmıştır.
- MEB. (2019a). 2015-2020 Mesleki çalışma programları. Mesleki Gelişimi Destekleme ve İzleme Dairesi Başkanlığı. 03.09.2019 tarihinde <http://oygm.meb.gov.tr/www/2015-2019-mesleki-calisma-programlari/icerik/693> adresinden alınmıştır.
- MEB. (2019b). *Milli eğitim istatistikleri: Örgün eğitim*. Ankara: MEB.
- MEB. (2019c). Milli Eğitim Bakanlığı 2019 eylül dönemi öğretmenlerin mesleki gelişim çalışmaları. Ankara: Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü. 03.09.2019 tarihinde http://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_08/27223657_2019-2020-eylul-mesleki-calisma-programi.pdf adresinden alınmıştır.
- MEB. (2019d). Ek ders ücreti nasıl hesaplanır. 03.09.2019 tarihinde http://omerhumanizliilkokulu.meb.k12.tr/meb_iys_dosyalar/27/01/735043/dosyalar/2019_02/01123737_ek-ders-hesaplama.pdf adresinden alınmıştır.
- MEB. (2020). 2019 yılı idari faaliyet raporu. Ankara: Strateji Geliştirme Başkanlığı. 03.09.2019 tarihinde http://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_03/12144540_28191618_Milli_EYitim_BakanYYY_2019_YYIY_Ydare_Faaliyet_Raporu_28.02.2020.pdf adresinden alınmıştır.
- Meier, D. ve Wood, G. (2004). *Many children left behind: How the No Child Left Behind Act is damaging our children and our schools*. Boston: Beacon Press.
- Memduhoğlu, H. B. (2012). Öğretmen, yönetici, denetmen ve öğretim üyelerinin görüşlerine göre Türkiye’de eğitim denetimi sorunsalı. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(1), 135-156.
- Mezirow, J. (1991). *Transformative dimensions of adult learning*. San Francisco: Jossey-Bass.

- Mezirow, J. (2002). Transformative learning: Theory to practice. *New Directions for Adult and Continuing Education*, 74, 5-12.
- Mezirow, J. ve Taylor, E. W. (2009). *Transformative learning in practice: Insights from community, workplace, and higher education*. San Fransisco: John Wiley & Sons.
- Midilli, B. (2019). *Örgütsel adaletsizlik, çalışanların negatif duygu durumu ve örgüt kültürü ile üretkenlik karşısı iş davranışları etkileşimi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Mills, G. E. (2018). *Action research : A guide for the teacher researcher* (6th edition). USA: Pearson Education Publications.
- Ministry of Education, Guyana (2018). Roles of a teacher in the classroom. 10.06.2020 tarihinde <https://www.education.gov.gy/web/index.php/teachers/tips-for-teaching/item/1603-roles-of-a-teacher-in-the-classroom> adresinden alınmıştır.
- Mitchell, T. F. (2013). *An exploration of teachers' perception of the influence of professional learning communities on their professional practices and on teacher retention*. ABD: North Carolina State University.
- Mohanty, J. (2005). *Educational administration, supervision and school management*. USA: Deep & Deep Publications.
- Morrison, E. W. ve Milliken F. J. (2000). Organizational silence: A barrier to change and development in a pluralistic world. *The Academy of Management Review*, 25(4), 706-725. doi:10.2307/259200
- Murata, A. (2011). Introduction: Conceptual overview of lesson study. In L. C. Hart, A. S. Alston and A. Murata (Eds.), *Lesson study research and practice in mathematics education* içinde (pp. 1-12). Dordrecht: Springer.
- Murphy, J. ve Adams, J., E. (1998). Reforming America's schools 1980-2000. *Journal of Educational Administration*, 36(5), 426-441.
- Nayır, K. F. (2012a). Örgütsel etkililiğin psikolojik temelleri. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(2), 197-208.
- Nayır, K. F. ve Taşkın, P. (2017). Eğitim örgütlerinde örgütsel destek algısı ile inisiyatif alma davranışı arasındaki ilişki. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 1319-1356.
- Nayır, F. (2012b). The relationship between perceived organizational support and teachers' organizational commitment. *Eurasian Journal of Educational Research*, 48, 97-116.
- Nayır, K. F., Taneri, P. O. ve Akgündüz, M. M. (2016). Kapalı kapılar ardında: Öğretmen adaylarına göre öğretmenler odası. Ö. Demirel ve S. Dinçer (Eds.). *Eğitim*

bilimlerinde yenilikler ve nitelik arayışı içinde (ss.791-807). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Nemli, S. (2017). *İlkokul öğretmenlerinin hizmet içi eğitim programlarının etkililiğine yönelik görüşleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.

Niles, W. J., ve Marcellino, P. A. (2004). Needs bases negotiation: A promising practice in school collaboration. *Teacher Education and Special Education*, 27(4), 419-432.

OECD (2014), TALIS 2013 Results: An international perspective on teaching and learning, TALIS, OECD Publishing, 10.06.2019 tarihinde <http://dx.doi.org/10.1787/9789264196261-en> adresinden alınmıştır.

OECD (2016). *Supporting teacher professionalism: Insights from TALIS 2013*, TALIS, OECD Publishing, Paris, 10.06.2019 tarihinde <https://doi.org/10.1787/9789264248601-en> adresinden alınmıştır.

OECD (2017a). *Teaching in Focus Brief No. 16*. 10.06.2019 tarihinde https://read.oecd-ilibrary.org/education/how-can-professional-development-enhance-teachers-classroom-practices_2745d679-en#page1 adresinden alınmıştır.

OECD (2017b). *Education at a Glance 2017: OECD Indicators*, OECD Publishing, Paris. 10.06.2019 tarihinde <http://dx.doi.org/10.1787/eag-2017-en> adresinden alınmıştır.

OECD (2019), *TALIS 2018 Results (Volume I): Teachers and School Leaders as Lifelong Learners*, TALIS, OECD Publishing, Paris. 10.11.2019 tarihinde <https://doi.org/10.1787/1d0bc92a-en> adresinden alınmıştır.

OECD (2020a). *TALIS 2018 Results (Volume II): Teachers and school leaders as valued professionals*, TALIS, OECD Publishing, Paris. DOI: <https://doi.org/10.1787/19cf08df-en>.

OECD (2020b). *Teachers' salaries (indicator)*. 10.06.2020 tarihinde <https://data.oecd.org/teachers/teachers-salaries.htm> adresinden alınmıştır.

OECD (2020c). *Teaching hours (indicator)*. doi: 10.1787/af23ce9b-en. 18.07.2020 tarihinde <https://data.oecd.org/teachers/teaching-hours.htm> adresinden alınmıştır.

Opfer, D. (2016). Conditions and practices associated with teacher professional development and its impact on instruction in TALIS 2013, *OECD Education Working Papers*, No. 138, OECD Publishing, Paris. DOI: <http://dx.doi.org/10.1787/5j1ss4r0lrg5-en>

Oruç, Ş. ve Sarıbudak, D. (2015). Okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin eğitim içerikli filmlerin eğitim ortamlarına etkisine ilişkin görüşleri. *Uluslararası Alan Eğitimi Dergisi*, 1(1). 19-41.

- O'Sullivan, E. (2003). Bringing a perspective of transformative learning to globalized consumption. *International Journal of Consumer Studies*, 27(4). 326–330.
- Öğdem, Z. (2015). *Mesleki öğrenme topluluğu olarak ilköğretim okullarında takım liderliği ve örgüt iklimi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Öğretir Özçelik, A. D. (2018). İnovasyon, yaratıcılık ve yenilenme. A. D. Öğretir Özçelik ve M. N. Tuğluk (Ed.). *Eğitimde ve endüstride 21. yüzyıl becerileri içinde* (ss. 1-25). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Öğretmen ek ders ücretleri 2020 detayı (2020, Ocak). MEB Şanlıurfa Halfeti Fıstıközü İlkokulu haber bülteni. 10.06.2020 tarihinde http://fstkzilkokulu.meb.k12.tr/icerikler/ogretmen-ek-ders-ucretleri-2020-detayi_8847350.html adresinden alınmıştır.
- Öksüz, C. ve Uça, S. (2010). İlköğretim okullarında matematik derslerinde WebQuest kullanımı: Bir video örnek olay. *e-Journal of New World Sciences Academy Education Sciences*, 5(4), 1751-1763.
- Önder, E. (2018). Aday öğretmen görüşlerine göre aday öğretmen yetiştirme programı. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 24(1), 143-189.
- Özdemir, S. M. (2016). Öğretmen niteliğinin bir göstergesi olarak sürekli mesleki gelişim. *Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(3), 233-244.
- Özden, Y. (2002). *Eğitimde dönüşüm: Eğitimde yeni değerler*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Özdoğru, M., ve Aydın, B. (2012). İlköğretim okulu öğretmenlerinin karara katılma durumları ve istekleri ile motivasyon düzeyleri arasındaki ilişki. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(2), 357-367.
- Özkan, T. (2016). *Do professional learning communities influence student achievement? A social capital perspective*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Kansas Üniversitesi, Yurt Dışı Enstitü, Kansas.
- Quinlan, D., Vella-Brodrick, D. A., Gray, A. ve Swain, N. (2018). Teachers Matter: Student Outcomes Following a Strengths Intervention are Mediated by Teacher Strengths Spotting. *Journal of Happiness Studies*, 1-17.
- Ravhuhali, F., Mashau, T. S., Kutame, A. P. ve Mutshaeni, H. N. (2015). Teachers' professional development model for effective teaching and learning in schools: What works best for teachers?. *International Journal Of Educational Sciences*, 11(1), 57-68.

- Ronfeldt, M., Farmer, S. O., McQueen, K. ve Grissom, J. A. (2015). Teacher collaboration in instructional teams and student achievement. *American Educational Research Journal*, 52(3), 475–514. DOI: <https://doi.org/10.3102/0002831215585562>
- Rosenblum, S., Louis, K. S. ve Rossmiller, R. A. (1994). School leadership and teacher quality of work life in restructuring schools. *Reshaping the principalship: Insights from transformational reform efforts*, 99-122.
- Rosenholtz, S. J. (1989). Workplace conditions that affect teacher quality and commitment: Implications for teacher induction programs. *The Elementary School Journal*, 89(4), 421-439.
- Sabırlı, I. (2013). Orta sınıf ailelerin eğitim algısı ve ilkokul seçme dinamikleri. *Eleştirel Pedagoji*, 5 (30), 13-15.
- Saçmalioğlu, M. G. (2019). *Beden eğitimi öğretmen adaylarının, mesleki öğrenme topluluğu aracılığıyla 21. yüzyıl becerilerini ortaya çıkarma süreçlerinin keşfedilmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Sarı, İ. (2016). *A'dan Z'ye Atatürk*. Antalya: Nokta E-Book Publishing.
- Sayılan, F. (2013). Jack Mezirow ve dönüştürücü öğrenme kuramı. A. Yıldız ve M. Uysal (Ed.), *Yetişkin eğitimi içinde* (ss. 161-176). İstanbul: Kalkedon.
- Seashore Louis, K. ve Lee, M. (2016). Teachers' capacity for organizational learning: The effects of school culture and context. *School Effectiveness and School Improvement*, 27(4), 534-556.
- Seashore, K. R., Rosenblum, S. ve Rossmiller, R. (1994). School leadership and teacher quality of work life in restructuring schools: Insights from transformational reform efforts. In J. Murphy, ve K. S. Louis (Eds.), *Reshaping the principalship: Insights from transformational reform efforts* (pp. 110-129). Corwin.
- Senge, P., Cambron-McCabe, N., Lucas, T., Smith, B., Dutton, J. ve Kleiner, A. (2000). *Schools that learn*. New York: Doubleday.
- Sergiovanni, T. J. (2015). *Ahlaki liderlik: Okul gelişiminin özüne inmek*. (Çev. S. Kıranlı Güngör). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Sertkaya, F. (2016). *Zümre öğretmenler kurulu çalışmalarının yönetim süreçleri açısından değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Sertkaya, F. ve Yengin Sarpkaya, P. (2020). Zümre öğretmenler kurulu çalışmalarının yönetim süreçleri açısından değerlendirilmesi. *Eğitim bilimleri alanında akademik*

- çalışmalar-II Cilt 1.* (Ed. A. Kadir Sönmez) içinde ss. 163-185. Ankara: Gece Kitaplığı.
- Shipley, W. (2009). *Examining teacher collaboration in a kindergarten building: A case study*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Duquesne Üniversitesi. 10. 01. 2020 tarihinde <https://dsc.duq.edu/etd/1188> adresinden alınmıştır.
- Sıcak, A. ve Parmaksız, R., Ş. (2016). İlköğretim kurumlarındaki mesleki çalışmaların etkililiğinin değerlendirilmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1), 17-33. DOI: 10.17679/iuefd.17144668
- Silverman, D. (2014). *Interpreting qualitative data*. London: SAGE Publications.
- Solution Tree (PLC). What is PLC? 10.01.2017 tarihinde <https://www.allthingsplc.info/files/uploads/brochure.pdf> adresinden alınmıştır
- Somyürek, S. ve Çelik, İ. (2018). Dunning-Kruger sendromu ve öznel değerlendirmeler. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 8(1), 141-157.
- Song, H. (2014). The role of teachers' professional learning communities in the context of curriculum reform in high schools. *Chinese Education & Society*, 45(4), 81-95.
- Stefanou, C. R. ve Salisbury-Glennon, J. D. (2002). Developing motivation and cognitive learning strategies through an undergraduate learning community. *Learning Environments Research*, 5(1), 77-97.
- Stoll, L., Bolam, R., McMahon, A., Wallace, M. ve Thomas, S. (2006). Professional learning communities: A review of the literature. *Journal of Educational Change*, 7, 221-258.
- Stoll, L., Bolam, R., McMahon, A., Thomas, S., Wallace, M., Greenwood, A. ve Hawkey, K. (2006). *Professional Learning Communities: Source materials for school leaders and other leaders of professional learning-Booklet 4 (Broadening the learning community: Key messages)*. Nottingham: National Collage for School Leadership.
- Stoll, L., ve Louis, K. S. (2007). *Professional learning communities: Divergence, depth and dilemmas*. McGraw-Hill Education (UK).
- Strickland, C. A. (2009). *Exploring differentiated instruction*. PLC Series.
- Stronge, J. H., Ward, T. J., Tucker, P.D. ve Hindman, J. (2007). What is the relationship between teacher quality and student achievement? An exploratory study. *Journal of Personnel Evaluation in Education*, 20, 165-184 DOI: <https://doi.org/10.1007/s11092-008-9053-z>
- Sullivan, S. ve Glanz, J. (2015). *Okullarda eğitim ve öğretimi geliştiren denetim*. (Çev. Ed. A. Ünal). Ankara: Anı Yayıncılık

- Sünbül, A. M. (1996). Öğretmen niteliği ve öğretimdeki rolleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 2(4), 597-608.
- Şahin, E., Maden, S. ve Gedik, M. (2011). Zümre öğretmenler kurulu toplantılarının etkililiğinin türkçe öğretmenlerinin görüşlerine dayalı olarak değerlendirilmesi (Erzurum il örneği). *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(1), 155-172.
- Şener, M. (2011). *Eğitim ve bakanlık müfettişlerinin teftiş uygulamalarına ilişkin öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Kırıkkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırıkkale.
- Takahashi, A. ve Yoshida, M. (2004). Lesson-study communities. *Teaching children mathematics*, 10(9), 436-437.
- Tam, A. C. F. (2015). The role of a professional learning community in teacher change: A perspective from beliefs and practices. *Teachers and Teaching*, 21(1), 22-43.
- Tanrıöğen, A. (2000). Temel eğitim öğretmenlerinin okul müdürlerinden beledikleri öğretimsel liderlik davranışları. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(7), 67-73.
- Taymaz, H.(2003). *İlköğretim ve ortaöğretim okul müdürleri için okul yönetimi*. 7. Baskı. Ankara: Pegema Yayıncılık.
- TDK. (2019). İşbirliği. 10.05.2020 tarihinde <https://sozluk.gov.tr/> adresinden alınmıştır.
- Teague, G. M. (2012). *The principal's role in developing and sustaining professional learning communities: A mixed methods case study*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Tennessee Üniversitesi, Knoxville.
- TEDMEM. (2019a). *TALIS 2018 sonuçları ve Türkiye üzerine değerlendirmeler (TEDMEM Analiz Dizisi 6)*. Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları.
- TEDMEM. (2019b). *2018 eğitim değerlendirme raporu (TEDMEM Değerlendirme Dizisi 5)*. Ankara: Türk Eğitim Derneği.
- The Glossary of Education Reform. (2014). Professional learning community. 12.04.2020 tarihinde <https://www.edglossary.org/professional-learning-community/> adresinden alınmıştır.
- Thomas, I. (2009). Critical thinking, transformative learning, sustainable education, and problem-based learning in universities. *Journal of Transformative Education*, 7(3), 245-264.
- Thoonen, E. E., Slegers, P. J., Oort, F. J., Peetsma, T. T. ve Geijsel, F. P. (2011). How to improve teaching practices: The role of teacher motivation, organizational factors, and leadership practices. *Educational Administration Quarterly*, 47(3), 496-536.

- Tok, T. N. (2013). Who is an education supervisor? A guide or a nightmare?. *International Journal of Social Sciences & Education*, 3(3), 752-769.
- Topçuoğlu, N. (2015). *Öğretmen görüşlerine göre mesleki gelişim: Nitel bir çalışma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Mevlana Üniversitesi, Konya.
- Toprak, M. ve Savaş, A. C. (2013). Türkiye’de okul geliştirmede uygun model arayışı: bir okul geliştirme reformu olarak Memphis yeniden yapılandırma girişiminin analizi. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 3 (1), 121–137. <http://ebad-jesr.com/>
- Töremen, F. (2001). *Öğrenen okul*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Tuna Sırkıntı, Ş. (2017). *İşbirliğine dayalı çalışma grubunun özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerin mesleki gelişimlerine etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Turhan, B., Kaptan, A. ve Kahveci, H. (2015). İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin öğretmenler odasına yönelik görüşleri. *Electronic Turkish Studies*, 10(3), 993-1008.
- Tutar, H. ve Köse, S. (2018). Örgütsel adaletsizlik ve sessizlik ilişkisinde örgütsel sinizmin düzenleyici rolü. *International Journal Entrepreneurship and Management Inquiries*, 2(3), 152-175.
- Türker, Y. ve Tok, T., N. (2019). Öğretmenlerin mesleki çalışmalara ilişkin metaforik algıları. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 12(1), 274-297.
- Uçar, P. (2016). *Örgütsel adalet algısı ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişkinin belirlenmesine yönelik bir araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Uştu, H., Taş, A. M. ve Sever, B. (2016). Öğretmenlerin mesleki gelişime yönelik algılarına ilişkin nitel bir araştırma. *Elektronik Mesleki Gelişim ve Araştırma Dergisi*, 1, 15-23.
- Ünal, A. ve Gürsel, M. (2007). İlköğretim denetçilerinin öğrenen organizasyon yaklaşımı açısından değerlendirilmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (18), 463-481.
- Ünal, A. ve Jafarova, G. (2019). Öğretmenlerin öğrenme engeli: Düşman dışarıda. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 29 (2), 105-122. DOI: 10.18069/firatsbed.528181
- Ünal, A., Sürücü, A. ve Yavuz, M. (2013). Assessment of counselors' supervision processes. *International Education Studies*, 6(1), 184-194.
- Vangrieken, K., Dochy, F., Raes, E. ve Kyndt, E. (2015). Teacher collaboration: A systematic review. *Educational research review*, 15, 17-40.

- Vescio, V., Ross, D. ve Adams., A. (2008). A review of research on the impact of professional learning communities on teaching practice and student learning. *Teaching and Teacher Education*, 24, 80-91.
- Voelkel, R. H. (2011). *A case study of the relationship between collective efficacy and professional learning communities*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. UC San Diego.
- Wagner, T. (2008). *The global achievement gap: Why even our best schools don't teach the new survival skills our children need—and what we can do about it*. New York: Basic Books.
- Wenger E. (1998). *Communities of practice: Learning, meaning, and identity*. New York: Cambridge University Press.
- Wenglinsky, H. (2000). *How teaching matters: Bringing the classroom back into discussions of teacher quality*. Princeton: Milken Family Foundation and Educational Testing Service.
- What are the job duties of school administrators? (2020, 19 Haziran). Erişim adresi: https://learn.org/articles/What_are_the_Job_Duties_of_School_Administrators.html
- Yakar, H. G. I. (2013). Sinema filmlerinin eğitim amaçlı kullanımı: Tarihsel bir değerlendirme. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1), 21-36.
- Yaylacı, A. F. (2013). Öğretmenlerin kendilerini geliştirmelerine ilişkin yaklaşım sorunu. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(ÖYGE Özel Sayısı), 25-40.
- Yetiş, A. (2011). *Zümre öğretmenler kurulunun coğrafya öğretmenleri görüşlerine göre değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yıldırım, A., Ünal, A. ve Çelik, M. (2011). Öğretmen kavramına ilişkin öğretmen, yönetici ve müfettiş algılarının analizi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 8(2), 92-109.
- Yıldız, A. (2013). Türkiye’de öğretmenlik mesleğinin dönüşümü: İdealist öğretmenden sınava hazırlayıcı teknisyen öğretmene. *Eleştirel Pedagoji Dergisi*, 5(27), 43-50.
- Yılmaz, S. ve Yengin Sarpkaya, P. (2009). Eğitim örgütlerinde yabancılaşma ve yönetimi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 6(2), 314-333.
- Yin, R. K. (2011). *Qualitative research from start to finish*. New York: The Guilford Press.
- Zepeda, S. J. (2007). *Instructional supervision: Applying tools and concepts*. Larchmont: Eye on Education.

Zhu, C., Devos, G. ve Li, Y. (2011). Teacher perceptions of school culture and their organizational commitment and well-being in a Chinese school. *Asia Pacific Education Review*, 12(2), 319-328.



EKLER

EK1

2017-2018 Eğitim Öğretim Hitit/Sümer Ortaokulu Mesleki Öğrenme Topluluğu 1. MÖT Toplantısı Odak Grup Görüşmesi Soruları

Hocalarım biliyorsunuz bizim uygulamamız öğretmenlerin mesleki öğrenme toplulukları aracılığıyla mesleki gelişimine yönelik bir uygulama. Bu toplantımızın amacı uygulamamız dahilinde mesleki gelişim için birlikte bir yol haritası çizmek. Bir dönem boyunca sizlerin istekleri ve önerileri doğrultusunda, birbirinizle iş birliği içinde yardımlaşmanıza dayanan etkinlikler yürüteceğiz ve bu etkinlikleri değerlendireceğiz. Hep birlikte, günümüz öğretmenlerinin ve sizlerden sonra yetişecek öğretmenlerin mesleki gelişimine katkı yapacak, ülkemizin koşullarına uygun bir mesleki gelişim alternatifini, mesleki öğrenme toplulukları uygulamasını, deneyerek, güçlü ve zayıf yönleriyle ortaya koymaya çalışacağız. Sizlerin emeği ve katkısı çok anlamlı ve değerli, dolayısıyla bu tür bir uygulamada ihtiyaçlarınız ve önerileriniz belirleyici olacak.

1. Sizce öğretmenlerin meslek yaşamında, meslektaşları olan başka bir öğretmenin katkısı nasıl olabilir? Mesleki iş birliğine ilişkin neler düşünüyorsunuz?
2. Bir grup öğretmen hayal edelim, bu öğretmenler iş birliği içinde birbirlerini geliştirmek için bir süre paylaşım yapacak olsun.
 - a. Sizce bu bir grup meslektaş iş birliği için neler yapabilir?
 - b. Hangi konularda yardımlaşabilir?
 - c. Bir öğretmen, grubundaki diğer öğretmenleri hangi konularda destekleyebilir?
 - d. ve ne şekilde destekleyebilir?
 - e. Bu tür bir iş birliğinin avantajları
 - f. ve dezavantajları neler olabilir?
3. Bizim iş birliği içinde bir dönem boyunca yürüteceğimiz etkinlikleri planlamak, bir uygulama planı oluşturmak için taslak etkinliklerimizi bir inceleyelim.
 - a. Bu etkinlikleri nasıl buldunuz?
 - b. Bu etkinliği eyleyelim diyeceğiniz bir etkinlik var mı? Varsa neden?
 - c. Bu etkinliklerden farklı olarak ya da bu etkinliklere ek olarak “şunu yapsak daha iyi olur” diyeceğiniz neler var? Neden?
 - d. Bu etkinlikler üzerinde değişiklik yapmayı öneriyorsanız, ne tür değişiklikler yapabiliriz? Neden?
4. Ortak bir plan ortaya koyacak olursak, hangi günler, hangi saatte, nerede toplanalım? Hangi etkinlikle başlayalım, nasıl bir sıra izleyelim, bu etkinlikler arası sürelerimiz ne kadar olsun? Süreci nasıl değerlendirelim?
5. Sizce bu planla bir dönem boyunca mesleki öğrenme topluluğu uygulamasını yürütmek sizlere ne tür katkılar sağlayacak?
6. Olanaklarımızın dışında nelere sahip olsaydık uygulamalarımız mesleki gelişiminizi destekleme noktasında daha verimli olurdu?

EK2

2017-2018 Eğitim Öğretim Yılı Hitit/Sümer Ortaokulu Mesleki Öğrenme Topluluğu 2. MÖT Toplantısı Odak Grup Görüşmesi Soruları (“Ortak Ders Planı Hazırlıyoruz” Etkinliğinin Uygulanması/Tartışılması)

Hocalarım biliyorsunuz bugün sizler kararlaştırdığınız gibi ortak ders planı hazırlamak için bir araya geldiniz. Haftaya bugüne kadar uygulayabileceğiniz, programdaki ünite ve ilgili konuya ilişkin ortak ders planı hazırlayacaksınız. Dersi planlamaya geçmeden önce merak ettiğim şeyler var:

1. Ders planına (hazırlama, uygulama, işlev...) bakışınız genel olarak nasıl? Neden?
2. En son ne zaman yazılı plan kullandınız? Neden?
3. Sizce bir öğretmen yazılı plan kullanmalı mı?
 - a. Evetse neden? Yazılı plan yapıp uygulamanın faydaları neler?
 - b. Hayırsa neden? Yazılı plan yapıp uygulamanın önündeki engeller neler?
4. Sizce bu koşullar göz önünde bulundurulduğunda bizim “ortak ders planı hazırlıyoruz” etkinliğimiz mesleki iş birliği açısından nasıl bir uygulama?
 - a. Mesela, daha önce birbirinizle ortak ders planı hazırlamış mıydınız?
 - b. Bu uygulamadan neler bekliyorsunuz?
5. Peki hocalarım şu an hangi ünite ve hangi konudasınız?
 - a. Kaç saatlik bir ders planı hazırlamayı planlıyorsunuz?
 - b. Kazanımlar nelerdir?
 - c. Öğrenme – Öğretme yöntem ve tekniği olarak neler kullanabilirsiniz?
 - d. Materyal olarak neler kullanmayı planlıyorsunuz?
 - e. Öğrencilerin dikkatini çekmek için ne yapılabilir?
 - f. Onları derse güdülemek için ne yapılabilir?
 - g. Derse geçişte ve ders esnasında birey ve/veya grup etkinliği olarak neler kullanılabilir?
 - h. Dersin sonunda kazanımlara ulaşıp ulaşılmadığını nasıl değerlendirmeyi planlıyorsunuz?

Notlar: Gelecek haftaya kadar planı uygulayıp haftaya tekrar bugün ve saatte toplanalım. Gelecek hafta planı uygulmuş olarak birkaç kitap önerisi ile buluşalım.

EK3

2017-2018 Eğitim Öğretim Yılı Hitit/Sümer Ortaokulu Mesleki Öğrenme Topluluğu 3. MÖT Toplantısı Odak Grup Görüşmesi Soruları (“Meslektaşımın Dersini İzliyorum” Etkinliğinin Planlanması/Tartışılması)

Hocalarım biliyorsunuz bugün sizler kararlaştırdığınız gibi meslektaşımın dersini izliyorum etkinliğini planlamak için bir araya geldiniz. İki haftalık süreçte birbirinizin dersini izlemek için planlama yapıp dersi izleyeceksiniz hem kendiniz hem de izlediğiniz arkadaşınız için çıkarımlarda bulunacaksınız. Uygulamayı planlamaya geçmeden önce merak ettiğim şeyler var:

1. Meslektaşımın dersinizi izlemesine ve sizin de bir meslektaşımın dersini izlemenize bakışınız genel olarak nasıl? Neden?
2. Sizce bizim “Meslektaşımın Dersini İzliyorum” etkinliğimiz mesleki iş birliği açısından nasıl bir uygulama?
 - a. Mesela, daha önce böyle bir uygulama yapmış mıydınız?
 - b. Bu uygulamadan neler bekliyorsunuz?
3. Peki hocalarım iki hafta içinde birbirinizin dersini izlemek için bir plan yapacak olursak:
 - a. Kaç ders saatinin yeterli olduğunu düşünüyorsunuz?
 - b. Elinizdeki izleme formundakilerin dışında neleri gözlemlemek istersiniz?
 - c. Öğrencilerinize bu süreci nasıl açıklamak istersiniz? (Proje ile ilgili bilgi verme, gelecek etkinliklerden bahsetme, çocukları hazırlama...)

Notlar: Yansıtıcı sorularda net olmayan bir şey var mı? 2 hafta sonra Mikroöğretim uygulamasını planlamak için toplanıyoruz.

EK4

2017-2018 Eğitim Öğretim Yılı Hitit/Sümer Ortaokulu Mesleki Öğrenme Topluluğu 4. MÖT Toplantısı Odak Grup Görüşmesi Soruları (“Meslektaşımın Dersini İzliyorum” Etkinliği Deneyiminin Tartışılması ve “Mikro Öğretim Zamanı” Etkinliğinin Planlanması/Tartışılması)

Hocalarım biliyorsunuz geçtiğimiz 2 hafta boyunca birbirinizin derslerini ziyaret edip, kendiniz ve izlediğiniz meslektaşınız için çıkarımlarda bulunacağınız bir etkinliği yürüttünüz. Bu hafta da kendi dersinizin 40 dakikalık (1 ders saati) bir zamanını video kaydına alıp kendinizi izleyeceğiniz, daha sonra da meslektaşınızla birlikte izleyeceğiniz Mikro öğretim etkinliğini planlayacağız.

Etkinliği planlamadan önce ders izleme deneyimlerinizi merak ediyorum.

1. Sizler için nasıl bir deneyim oldu? Uygulama nasıl geçti?
2. Sizce bu uygulama mesleki iş birliği açısından nasıl bir uygulamaydı?
3. Bu süreçten nasıl yararlandınız? Neler söyleyebilirsiniz?
4. Bu deneyiminizin en can alıcı noktası neydi?
5. Bu deneyimi 1 ya da birkaç kelime ile niteleyecek olursanız neler söyleyebilirsiniz?

Peki, Mikro Öğretim etkinliğimizle ilgili konuşalım:

6. Bir dersinizin videoya çekilip, önce tek başınıza izlemenize ve daha sonra da meslektaşlarınızla izleyip tartışmanıza bakışınız genel olarak nasıl? Neden?
7. Sizce bizim “Mikro öğretim zamanı” etkinliğimiz mesleki iş birliği açısından nasıl bir uygulama?
 - a. Mesela, daha önce böyle bir uygulama yapmış mıydınız?
 - b. Bu uygulamadan neler bekliyorsunuz?
8. Peki hocalarım mikro öğretim uygulaması için nasıl bir plan yapalım?

Süre: 40 dakika / Kayıt süreci / Bireysel izleme ve değerlendirme / Haftaya grupla izleme ve değerlendirme.

Notlar: 1 hafta sonra videoları birlikte izleyip tartışmak için toplanacağız.

Kitap önerisi: Çarklar Arasında-Herman Hesse, Öğretmen-Frank McCourt.

EK5

2017-2018 Eğitim Öğretim Yılı Hitit/Sümer Ortaokulu Mesleki Öğrenme Topluluğu 5. MÖT Toplantısı Odak Grup Görüşmesi Soruları (“Mikroöğretim Zamanı” Etkinliği Deneyiminin Tartışılması ve “Zümre Toplantı Tutanaklarımız Ne Söylüyor?” Etkinliğinin Planlanması/Tartışılması)

Hocalarım biliyorsunuz geçtiğimiz 2 hafta boyunca kendi derslerinizden birinin kaydını izleyip daha önce bir meslektaşınızı gözlemlediğiniz gibi kendinizi gözlemleme fırsatı buldunuz. Bugün ise 2’li gruplar halinde ders videolarımızı izleyip birbirimize önerilerde bulunacağız. Daha sonra da Zümre Toplantı Tutanakları ile ilgili etkinliğimizi planlayacağız. Ona geçmeden önce videolarımızı izleyelim ve tartışalım.

1. Bu uygulama sizler için nasıl bir deneyim oldu? Uygulama nasıl geçti?
2. Sizce bu uygulama mesleki iş birliği açısından nasıl bir uygulamaydı?
3. Bu süreçten nasıl yararlandınız? Neler söyleyebilirsiniz?
4. Bu deneyiminizin en can alıcı noktası neydi?
5. Bu deneyimi 1 ya da birkaç kelime ile niteleyecek olursanız neler söyleyebilirsiniz?

Peki, Zümre Toplantı Tutanaklarımız Ne Söylüyor? etkinliğimizle ilgili konuşalım:

6. Hep beraber geçmiş dönemlere (son 2 yıl) ait zümre toplantı tutanaklarını incelemenize bakışınız genel olarak nasıl?
7. Daha önce dönüp zümre toplantı tutanaklarına bakma, onları inceleme fırsatınız olmuş muydu?
8. Sizce bizim “Zümre Toplantı Tutanaklarımız Ne Söylüyor” etkinliğimiz mesleki iş birliği açısından nasıl bir uygulama? Bu uygulamadan neler bekliyorsunuz?
9. Peki hocalarım haftaya yapacağımız Zümre Toplantı Tutanaklarımız Ne Söylüyor uygulaması için nasıl bir plan yapalım?

Notlar: Burada toplanınız, hep beraber neler yazılmış inceler ve kritiğini yaparız.

Kitapların siparişi. Film önerisi.

EK6

2017-2018 Eğitim Öğretim Yılı Hitit/Sümer Ortaokulu Mesleki Öğrenme Topluluğu 6. MÖT Toplantısı Odak Grup Görüşmesi Soruları ("Zümre Toplantı Tutanaklarımız Ne Söylüyor?" Etkinliğinin Uygulanması ve Etkinlik Deneyiminin Tartışılması, Bakın Ne Paylaşacağım? Etkinliğinin Planlanması)

Hocalarım bu hafta son iki yıl içinde zümre olarak hazırlamış olduğunuz zümre toplantı tutanaklarını inceleyeceğiz.

1. Zümre toplantılarından önce ne tür hazırlıklar yapıyorsunuz?
2. Zümre toplantısı yapıyor musunuz, toplantı için bir araya geliyor musunuz?
3. Zümre toplantılarınız nasıl geçiyor? Toplantılarda neler yapıyorsunuz?
4. Zümre toplantılarının işlevlerine ilişkin neler söyleyebilirsiniz?
5. Zümre toplantılarını mesleki iş birliği açısından değerlendirdiğinizde neler söyleyebilirsiniz?
6. Zümre toplantı tutanaklarınızı nasıl hazırlıyorsunuz? Sizce amaca uygun bir zümre toplantı tutanağı nasıl olmalı? Neleri içermeli?

Peki, hep beraber son iki yılda hazırladığınız zümre toplantı tutanaklarını inceleyelim. Tutanakları amaca uygunluk, özgünlük, okula ve derslere katkı gibi değişkenler açısından inceleyip tartışalım.

- Sizce toplantı tutanaklarınızın güçlü yönleri neler?
- Sizce toplantı tutanaklarınızın ihmal edilen, eksik yönleri neler?
- Sizce toplantı tutanaklarınız nasıl daha etkili kullanılabilir?

Tutanakları inceleyip tartıştık.

7. Peki bu uygulama sizler için nasıl bir deneyim oldu? Uygulama nasıl geçti?
8. Sizce bu uygulama mesleki iş birliği açısından nasıl bir uygulamaydı?
9. Bu süreçten nasıl yararlandınız? Neler söyleyebilirsiniz?
10. Haftaya uygulayacağımız Bakın Ne Paylaşacağım? etkinliğimizle ilgili nasıl bir plan yapalım?

EK7

2017-2018 Eğitim Öğretim Yılı Hitit/Sümer Ortaokulu Mesleki Öğrenme Topluluğu

7. MÖT Toplantısı Odak Grup Görüşmesi Soruları

(“Bakın Ne Paylaşacağım? Etkinliğinin Uygulanması/Tartışılması, “Film Nasıldı?” Etkinliğinin Planlanması)

Hocalarım bu hafta her birimizin hazırlık yapmış olduğu konuyu grubun diğer üyeleri ile paylaşacağız. Sırayla her birimiz paylaşımımızı yapabiliriz ve gerek paylaşım anında gerekse paylaşım sonunda sorularımız varsa yöneltebiliriz ve tartışabiliriz.

1. Daha önce bu tür bir hazırlığınız ve paylaşımınız olmuş muydu?
2. Peki bu uygulama sizler için nasıl bir deneyim oldu? Nasıl hissettirdi?
3. Bu süreçten nasıl yararlandınız? Neler söyleyebilirsiniz?
4. Sizce bu uygulama mesleki iş birliği açısından nasıl bir uygulamaydı?
5. Sizce bir öğretmenin meslek yaşamında bu tür paylaşımların yeri nedir?
6. Sizce bu tür bir paylaşım Milli Eğitim sisteminde nasıl uygulanabilir?
7. Haftaya uygulayacağımız Film Nasıldı? etkinliğimizle ilgili nasıl bir plan yapalım?

EK8

2017-2018 Eğitim Öğretim Yılı Hitit/Sümer Ortaokulu Mesleki Öğrenme Topluluğu 8. MÖT Toplantısı Odak Grup Görüşmesi Soruları (“Film Nasıldı?” Etkinliğinin Uygulanması/Tartışılması, “Kitap Nasıldı?” Etkinliğinin Planlanması)

Hocalarım bu hafta, izlemiş olduğumuz "Ron Clark'ın Hikayesi (Zafer Benim)" isimli eğitim filmini hep birlikte tartışacağız. Film 2006 ABD-Kanada yapımı bir film. Gerçek olaylardan uyarlanmış, Ron Clark isimli öğretmenin biyografisini, başarı öyküsünü izleyici ile buluşturan bir film. Filme dair düşüncelerinizi merak ediyorum. Zafer hocam çevrimiçi grubumuza ilk izlenimlerini yazdı. Birlikte filmin bir analizini ve tartışmasını yapmak oldukça keyifli olabilir.

1. Filmi nasıl buldunuz? Neden?
2. Ana hatlarıyla filmin konusunu, ele alınan problemleri ve izlenen çözüm yollarını tanımlayalım.
3. Bir eğitimci olarak filmdeki karakterleri irdeleyecek olursanız:
 - Ron Clark'ın özellikleri ve rolü,
 - Diğer öğretmenlerin özellikleri ve rolleri,
 - Okul müdürünün özellikleri ve rolü,
 - Öğrencilerin özellikleri ve rolleri,
 - Velilerin özellikleri ve rolleri açısından neler söyleyebilirsiniz?
4. Peki, filmi eğitsel açıdan ele alacak olursak:
 - Merkezi yönetim,
 - Okul yönetimi,
 - Sınıf yönetimi (istenmeyen davranışların yönetimi, sınıf kuralları, zaman yönetimi, iletişim...)
 - Sınıf içi ve sınıf dışı uygulamalar,
 - Okul aile iş birliği,
 - Sınav sistemine ilişkin neler söyleyebilirsiniz?
5. Filmin vermek istediği mesajı nasıl tanımlıyorsunuz ve nasıl değerlendiriyorsunuz?
6. Son olarak sizce film gerçek yaşam durumlarını yansıtıyor mu? Neden?
7. Daha önce bu tür bir hazırlığınız ve paylaşımınız olmuş muydu?
8. Peki bu uygulama sizler için nasıl bir deneyim oldu? Nasıl hissettirdi?
9. Bu süreçten nasıl yararlandınız? Neler söyleyebilirsiniz?
10. Sizce bu uygulama mesleki iş birliği açısından nasıl bir uygulamaydı?
11. Sizce bir öğretmenin meslek yaşamında bu tür paylaşımların yeri nedir?
12. Sizce bu tür bir paylaşım Milli Eğitim sisteminde nasıl uygulanabilir?
13. Bir sonraki toplantımızın konusu olan Kitap Nasıldı? etkinliğimizle ilgili nasıl bir plan yapalım?

EK9

2017-2018 Eğitim Öğretim Yılı Hitit/Sümer Ortaokulu Mesleki Öğrenme Topluluğu 9. MÖT Toplantısı Odak Grup Görüşmesi Soruları ("Kitap Nasıldı?" Etkinliğinin Uygulanması/Tartışılması ve Kapanış Toplantısının Planlanması)

Hocalarım bu hafta, hep birlikte okumuş olduğumuz Çarklar Arasında isimli kitabı tartışacağız. (Yazarı Hermann Hesse'nin kendi yaşamöyküsüyle de paralellikler taşıyan Çarklar Arasında'nın kahramanı Hans Giebenrath, Almanya'nın küçük bir kasabasında yaşamaktadır. İçedönük ama çok yetenekli bir genç olan Hans, devletin açtığı yatılı okul sınavına kasabadan gösterilebilecek tek adaydır. Sınavda başarılı olmasının ardından Hans'ı sıkı çalışma günleri bekler. Tek hedefi, başarılı olmak, küçük düşmemek, ailesini ve çevresindekileri hayal kırıklığına uğratmamaktır. Oysa okulda tanıştığı Hermann, yaşamını ders çalışma üzerine kurmayan birisidir; Hans'ın bütün planlarını, yaşam felsefesini değiştirir. Yirminci yüzyılın en önemli yazarlarından, Nobel Edebiyat Ödülü sahibi Hermann Hesse'nin, yaşadığı yüzyılın ilk yarısında geçerli eğitim sistemini eleştirdiği "Çarklar Arasında", insanın, doğanın yarattığı haliyle hiçbir düzenin hüküm sürmediği bir cangıla benzediği düşüncesinden yola çıkıyor. Okullarda verilen eğitimin gençleri toplumun yararlı bir üyesi yapma ve bireye hiçbir özgürlük alanı tanımama çabasını eleştirirken doğal insanın belli sınırlar içinde zorla tutulmaya çalışmasına karşı çıkıyor. Hesse'nin insancıl ve barışsever felsefesi ön plana çıkıyor.) Sizlerin kitaba dair değerlendirmelerinizi merak ediyorum.

1. Kitabın üzerinde durduğu ana konu nedir?
2. Sizce bu kitapta üzerinde en çok düşünülmesi, tartışılması gereken noktalar nelerdir?
3. Kitabın kahramanı Hansı bu sona götüren etmenler sizce neler? sırayla tartışalım.
 - a. O günün koşullarında hüküm süren eğitim sistemine ve uygulamalarına ilişkin neler söyleyebilirsiniz? Başarıya nasıl bir anlam yükleniyor?
 - b. Hansı, babasını, kasaba okulundaki çevresini, öğretmenlerini ve müdürünü, kazandığı okuldaki çevresini, öğretmenlerini ve müdürünü, arkadaşlarını nasıl değerlendiriyorsunuz?
4. Eğitimciler olarak bu kitaba ilişkin nelerin tartışılması gerektiğini düşünüyorsunuz?
5. Bu kitabın ışığında, eğitimcilere, ailelere ve karar alıcılara, kendi eğitim sistemimize ve toplumumuza dair ne gibi mesajlar verebiliriz?
6. Daha önce bu tür bir hazırlığınız ve paylaşımınız olmuş muydu?
7. Peki bu uygulama sizler için nasıl bir deneyim oldu? Size neler hissettirdi, neler düşündürdü?
8. Bu süreçten yararlandınız mı? Neler söyleyebilirsiniz?
9. Sizce bu uygulama mesleki iş birliği açısından nasıl bir uygulamaydı?
10. Sizce bu tür bir paylaşım Milli Eğitim sisteminde nasıl uygulanabilir?

Notlar: Bir sonraki toplantımız kapanış toplantımız olacak.

EK10

2017-2018 Eğitim Öğretim Yılı Hitit/Sümer Ortaokulu Mesleki Öğrenme Topluluğu 10. MÖT Toplantısı Odak Grup Görüşmesi Soruları (Kapanış Toplantısı)

Hocalarım bu toplantı son toplantımız. Sizlerle 2. Dönemin başından beri bir aradayız. Mesleki öğrenme topluluğumuzu el birliği ile kurduk ve yaşatmaya çalıştık. Bazı hocalarımın topluluk etkinliklerinde yoğun emekleri oldu. Toplamda paylaşım temelli 7 mesleki gelişim etkinliği yürüttük, sürecin sonuna geldik. Sizlerin görüşleri bizler için çok kıymetli, bu sürecin nasıl gittiğini elimizden geldiğince çok yönlü bir biçimde ortaya koyarak alana anlamlı katkılar yapacağımızı umuyorum.

1. Öncelikli olarak bir dönemlik bu süreç sizler için nasıl bir deneyim oldu? Birileri ile paylaşacak olsanız bir dönem boyunca neler yaptığınızı nasıl anlatırsınız?
2. Bir dönem boyunca yaptığımız bu etkinlikleri emek, zaman, mekân ve maliyet açısından değerlendirecek olsanız neler söylersiniz?
3. Sürecin bütününe göz önünde bulundurduğunuzda,
 - a. Mesleki öğrenme topluluğu olarak yaptığımız tüm çalışmaların size ne gibi katkıları olduğunu söyleyebilirsiniz?
 - b. En çok hangi etkinliklerden yararlandınız? Neden?
 - c. Peki, sizce en keyifli etkinlik hangisiydi? Neden?
4. Sürecin bütününe göz önünde bulundurduğunuzda,
 - a. Yaşadığınız / karşılaştığınız zorluklar nelerdi? Neden?
 - b. En zor yürüttüğünüz etkinlik hangisiydi? Neden?
 - c. Keşke şöyle yapsaydık dediğiniz şeyler oldu mu? Olduysa neler?
5. Yönetimle ilgili konuşalım.
 - a. Okul yöneticinizin uygulama süreci boyunca yaklaşımı nasıldı? Sürece etkisi nasıl oldu?
 - b. Yöneticinizin sürece etkisinin nasıl olmasını isterdiniz?
6. Var olan öğretmen gelişimi uygulamalarını dönem boyu tartıştık ve neler düşündüğünüzü biliyorum. Bizim uygulamamızı düşündüğünüzde daha etkili olması için ne gibi önerileriniz olabilir onları konuşalım.
Sondalar:
 - a. Uygulama, öğretmenlerin hangi yönlerini desteklemeye odaklanmalı?
 - b. Öğretmenleri bu tür uygulamalara katılmaya motive etmek için sizce neler yapılmalı?
 - c. Sizce topluluk nasıl oluşturulursa etkili olur? (Kimlerden, kaç kişilik bir grubu kim, nasıl oluşturmalı, süreci kim başlatmalı ve kim yönetmeli?)

- d.** Uygulama bütün okullar, bütün öğretmenler için zorunlu mu olmalı yoksa gönüllülük mü esas olmalı, bu konuyu tartışalım.
 - e.** Uygulamanın süresi ve yer alacak etkinlikler konusunda neler önerirsiniz?
 - f.** Bu tür uygulamaların etkili ve verimli olması için sizce şu anki eğitim sistemimizin ve okullarımızın gerçekliği içinde nelerin değiştirilmesi gerekir?
- 7.** Bu süreç öğrencileriniz, grup dışındaki meslektaşlarınız, aileleriniz ve velileriniz tarafından nasıl algılandı, onlara bu çalışmaların yansımaları oldu mu?
- 8.** Araştırmacı olarak benim rolümü, sizlerle geçirdiğim zamanları nasıl değerlendiriyorsunuz?



EK11

MÖT Üyesi Öğretmenlerle Mesleki Gelişimlerine İlişkin Bireysel Görüşme Soruları

Merhaba, ismim Burcu ALTUN, Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı Araştırma Görevlisi ve doktora öğrencisiyim. Danışmanım Doç. Dr. Pınar YENGİN SARP KAYA ve ben, öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin eğitim sistemi içinde çok önemli bir bileşen olduğunu düşünüyoruz. Öğretmenin sistem içindeki konumunun, olanaklarının ve yaşadıkları zorlukların da farkındayız. Siz değerli öğretmenlerimizi ve onların mesleki gelişimini önemsiyoruz ve öğretmenlerin çok şey başarabileceğine inanıyoruz. Doktora tez çalışması olarak öğretmenlerin mesleki gelişimine ilişkin kapsamlı bir uygulama yürütüyoruz. Bu araştırmanın ilk aşamasında siz değerli öğretmenlerimizle, mesleki gelişim olgusuna ve yaşantılarınıza dair görüşmek istiyoruz.

Bu araştırmada amacımız sizlerin mesleki gelişim olgusuna bakışınızı belirlemek, diğer bir ifade ile kendi mesleki gelişim sürecinize ilişkin görüş ve önerilerinizi almaktır. Bu görüşmede söyleyeceklerinizin tümü gizlidir. Araştırmacılar dışında herhangi bir kimseyle paylaşılması söz konusu değildir. Araştırma raporu hazırlanırken de görüşme yapılan kişilerin kimlik bilgileri kesinlikle rapora yansıtılmayacaktır. Başlamadan önce, bu söylediklerimle ilgili belirtmek istediğiniz bir düşünce ya da sormak istediğiniz bir soru var mı? Görüşmeyi izin verirseniz kaydetmek istiyorum. Bunun sizce bir sakıncası var mı? Bu görüşmenin yaklaşık bir saat süreceğini tahmin ediyorum ve izninizle sorulara başlamak istiyorum.

Görüşme Soruları

1. Branşınız nedir? Kaç yıldır öğretmenlik yapıyorsunuz?
2. ... yıllık meslek hayatınızın ilk dönemleri nasıldı?
 - a. Güçlü ve zayıf yönleriniz nelerdi?
 - b. O dönemki temel ihtiyaçlarınız nelerdi?
 - c. En çok hangi konularda zorluk yaşadınız?
3. ... yıllık meslek yaşamınız boyunca ne tür konularda ne tür desteğe ihtiyacınız oldu?
4. Mesleki gelişim kavramı size ne çağrıştırıyor, tanımlayacak olsanız neler söylersiniz?
5. Meslek yaşamınız boyunca ne tür mesleki gelişim etkinliklerine katıldınız? İçerik ve süreç nasıldı?
6. En son katıldığınız 3 mesleki gelişim etkinliği nelerdir? Bunlar geleneksel hizmet içi eğitimler miydi?
 - a. Evet:
 - i. Bu etkinlikleri nasıl değerlendiriyorsunuz?
 - ii. Meslek yaşamınıza katkısını irdeleyecek olsanız neler söylersiniz?
 - iii. Sizce bu etkinlikler nasıl olsa daha iyi olurdu (nasıl olmalıydı)?
 - b. Hayır:
 - i. Bu etkinlikleri nasıl değerlendiriyorsunuz?
 - ii. Meslek yaşamınıza katkısını irdeleyecek olsanız neler söylersiniz?

- iii. Sizce bu etkinlikler nasıl olsa daha iyi olurdu (nasıl olmalıydı)?
7. Sizce bir öğretmenin mesleki gelişiminden kimler sorumludur? Neden? (MEB, Okul Müdürü, Meslektaş, Öğretmenin kendisi, Üniversiteler, Sendikalar...)
 8. Sizce bir öğretmenin mesleki gelişimi için;
 - a. Öğretmenin kendisi neler yapabilir? Yapmalıdır?
 - b. Okul düzeyinde neler yapılabilir?
 - c. Merkez düzeyinde neler yapılabilir?
 9. Meslektaşlarınızla kendi gelişiminize yönelik bir şeyler yapıyor musunuz?
 - a. Ne sıklıkla iş birliği yapıyorsunuz ve hangi konularda iş birliği yapıyorsunuz?
 10. Mesleki gelişiminizi etkileyen şeyleri düşündüğünüzde,
 - a. Mesleki gelişiminizde sizi en çok güdüleyen ya da gelişime zorlayan şeyler nelerdir?
 - b. Mesleki gelişiminizde sizi en çok engelleyen ya da gelişiminizi sekteye uğratan şeyler nelerdir?
 11. İhtiyaçlarınızı göz önünde bulundurduğunuzda, size uygun bir mesleki gelişim süreci nasıl olmalı?
 - a. Sürecin olmazsa olmazları, temel özellikleri nelerdir?
 - b. Sürecin yönetiminden kimler sorumlu olmalı?
 - c. Sürecin değerlendirmesi nasıl yapılmalı?

EK12

MÖT Uygulamasının Yürütüldüğü Okulların Müdürleri ile Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine ve MÖT Uygulamasının Etkililiğine İlişkin Bireysel Görüşme Soruları

Hocam biliyorsunuz sizin de desteğinizle okulunuzda mesleki öğrenme topluluğu kurduk ve hocalarımızla tanıtım ve planlama, uygulama olmak üzere 11 toplantımızı gerçekleştirdik. Bugün de topluluğun ilk etkinlik toplantısı olan “Ortak ders Planı Hazırlama” toplantımızı gerçekleştirdik. Okul yöneticisi olarak öğretmenlerimizin gelişimi için verdiğiniz destek çok anlamlı. Bugün sizle bu sürece ilişkin görüşmek istiyorum. Öğretmenlerin mesleki gelişimine, yaptığımız iş birliği etkinliklerine, varsa öğretmenlerimize ve okulunuza yansımalarına ilişkin neler düşündüğünüzü merak ediyorum.

Görüşme Soruları:

1. Hocam öncelikli olarak kaç yıldır yöneticilik yaptığınızı merak ediyorum? Bu okulunuzda kaç yıldır görev yapıyorsunuz?
2. Bu süreç boyunca çeşitli öğretmenlerle görev yapmış ve onları uzun süre gözlemlene fırsatı bulmuş olduğunuzu anlıyorum. Meslek hayatınız boyunca öğretmenlerin (mesleki gelişim açısından) nelere ihtiyacı olduğunu gözlemlediniz? Öğretmenlerin ne tür konularda ne tür desteğe ihtiyaçları oluyor?
3. Bu ihtiyaçları gidermek için neler yapılmalı?
 - a. Öğretmenin kendisi neler yapabilir? Yapmalıdır?
 - b. Okul düzeyinde neler yapılabilir?
 - c. Merkez düzeyinde neler yapılabilir?
4. Siz yöneticilik yaşamınız boyunca öğretmenlerinizin mesleki gelişimi için neler yapabildiniz? Yaptınız?
5. Okulunuzda öğretmenler meslektaşları ile gelişimlerine yönelik bir şeyler yapıyorlar mı?
6. Gözlemlediğiniz kadarıyla öğretmenler ne sıklıkla hangi konularda iş birliği yapıyorlar?
7. Peki sizce bir öğretmen grubu nasıl iş birliği yapabilir? (Hangi konularda, hangi yollarla...) İşbirlikli mesleki gelişim süreci için neler önerebilirsiniz?
8. Bizim uygulamamızı ve neler yaptığımızı biliyorsunuz. İlk hafta ortak ders planı hazırlanıp uygulandı, daha sonra meslektaşlar birbirinin dersini izledi ve geribildirim verdi, daha sonra kendi derslerinin videoya çekimi ve izlenmesi vardı, zümre toplantı tutanaklarını inceledik, ilgimizi çeken konularda hazırlık yapıp paylaşımında bulunduk, eğitim filmi izleyip tartıştık ve eğitim kitabı okuyup tartıştık. Siz bizim uygulamamıza nasıl bakıyorsunuz?
 - a. Sizce uygulamamızın yararları neler?
 - b. Sizce uygulamamızın olumsuz yönleri neler?
 - c. Bu sürecin okulunuza ne tür yansımaları oldu? (Öğretmene, öğrenciye,

- d.** İşbirliği sürecini ve etkilerini bir bütün olarak nasıl değerlendiriyorsunuz (okul temelli oluşu, öğretmenlerin süreci kendilerinin yönetmesini, Yardımlaşma yollarını...)?
- 9.** Süreç boyunca öğretmenlerinizde neler gözlemlediniz?
- 10.** Süreç içinde onlarla iletişim kurma ve sürecin takibini yapma fırsatınız oldu mu? Neler paylaştınız? Sizden ne gibi istekleri oldu?
- 11.** Öğretmenlerin iş birliği yoluyla mesleki gelişimlerini sağlamaya ilişkin önerileriniz nelerdir?



EK13 Araştırma İzni



T.C.
AYDIN VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 74083975-605.01-E.-7329913
Konu : Burcu ALTUN'un
Araştırma İzni Hk.

10.04.2018

ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Yazı ve Kurul İşleri Müdürlüğü)

AYDIN

İlgi : 26.03.2018 tarih ve E-5360 sayılı yazınız.

İlgi yazınız gereği; Üniversiteniz Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Yönetimi Doktora Programı 1430902205 numaralı öğrencisi Burcu ALTUN tarafından, Doç. Dr. Pınar YENGİN SARP KAYA danışmanlığında yürütülen "Sürdürülebilir Öğretmen Gelişimi: Mesleki Öğrenme Toplulukları" adlı çalışmanın, İlimiz Efeler İlçesindeki Ortaokullarda uygulama yapma isteği; Milli Eğitim Bakanlığı 2017/25 sayılı genelgesi doğrultusunda incelenmiş olup inceleme sonucunda çalışmanın, (2017-2018 Eğitim - Öğretim Yılı Bahar Dönemi Boyunca OCAK-HAZİRAN ayları arası) sürmesi nedeniyle eğitim - öğretimi aksatmayacak şekilde, okul idaresinin uygun göreceği zamanlarda ve mühürlü anketin kullanılarak yapılmasını uygun gören Valilik Oluru ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Bilal Yılmaz ÇANDIROĞLU
İl Milli Eğitim Müdürü

Ek:

- 1-Valilik Oluru
- 2-Mühürlü Onaylı Ölçek ve Formlar

Adres : Meşrutiyet Mah. Kültür Cad. No:20 Efeler/AYDIN	Ayrıntılı bilgi için: Şef: A.ÇERÇİ
Elektronik Ağ: www.aydin.meb.gov.tr	Tel : 0256 215 10 28 - 1429 Dahili
E-posta : aydinmem@meb.gov.tr	Faks: 0256 225 12 68

Biz kimiz?

Bu topluluk bir grup gönüllü öğretmen ve araştırmacının ortak çabasıyla kurulmuştur. Amacı öğretmenlerin mesleki gelişimi için sürdürülebilir bir uygulama yoluyla eğitim sistemimize katkı sağlamaktır. Kâr amacı gütmeyen bu topluluğun tek gayesi bilime ve insanlığa hizmet etmektir.

İşbirliği ile özgür ve aydınlık bir geleceğe...



Hitit Ortaokulu Mesleki Öğrenme Topluluğu

TOPLULUK ÜYELERİ

Öğretmen Barış

Öğretmen Doğan

Öğretmen Nergis

Öğretmen Sevgi

Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi

Eğitim Bilimleri Bölümü,
Eğitim Yönetimi ABD.
09100 Efeler / AYDIN

Ortak Ders Planı Hazırlıyoruz

Bu mesleki gelişim etkinliği topluluk üyelerinin kendi seçtikleri bir ünite veya konuda ortak plan yapmalarına dayalıdır.

Topluluk üyeleri öğrencilerinin özelliklerini, sınıf koşullarını ve diğer değişkenleri göz önünde bulundurarak çalışma takvimine uygun bir konuda ortak bir ders planı hazırlarlar.

Bu planın tasarımı, uygulama süresi, kullanılacak yöntem ve teknikler, ilgili materyallerin tasarımı ve ölçme değerlendirme süreci topluluk üyelerinin tercihlerine ve ortak kararına bağlıdır.

Ortak planı geliştirme süreci bir hafta olarak belirlenmiştir. Topluluk üyeleri bu süre içinde ilgili planı geliştirirler ve bir sonraki toplantıya kadar uygularlar.

Daha sonra topluluk üyeleri değerlendirmelerini birbirleriyle paylaşırlar.

Mesleki gelişim etkinliği sonunda her bir topluluk üyesi aşağıdaki sorulara yanıt verir.

- 1) Ortak ders planı hazırlıyoruz uygulamasını nasıl değerlendiriyorsunuz? Olumlu ve olumsuz yönlerine ilişkin neler söyleyebilirsiniz?
- 2) Bu uygulamayı önceki uygulamalarınızdan farklı yapan şeyler var mı? Varsa nelerdir?
- 3) Ortak ders planı hazırlama sürecinde neler hissettiniz?
- 4) Bu uygulama süresince sizi en çok etkileyen şey neydi? Neden?
- 5) Bu uygulamanın size katkıları konusunda ne düşünüyorsunuz?
- 6) Topluluk üyelerinin sürece katkılarını değerlendirdiğinizde neler söyleyebilirsiniz?
- 7) Bu uygulamayı meslek hayatınızda kullanmaya devam etmek ister misiniz? Neden?
- 8) Uygulamayı geliştirmek için önerileriniz nelerdir?

Mesleктаşımın Dersini İzliyorum

Bu mesleki gelişim etkinliği, topluluk üyelerinin ikiye gruplar halinde ya da dönüşümlü olarak birbirlerinin derslerine girip, o dersi gözlemlemesine ve mesleктаşına geribildirim sunmasına dayalıdır.

Topluluk üyeleri kendi içlerinde kararlaştırdıkları gün ve saatte mesleктаşının dersini ziyaret eder. Bu dersin daha önce ortaklaşa üretilen ders planının uygulandığı ders olması tercih edilir.

Dersi izleyen öğretmen, mesleктаşını çeşitli açılardan gözlemler. Sınıfta alan kullanımı, istenmeyen davranışlarla baş etme yolları, kullanılan materyaller, dersin plana uygun işlenmesi, öğrenci sorularını yönetme ve geribildirim sunma gibi kendi karar verdiği çeşitli değişkenler açısından mesleктаşının dersini değerlendirir.

Dersin sonunda bir geribildirim raporu hazırlayarak öğretmene dersini izlediği öğretmene sunar. Bu raporda izlediği dersin güçlü ve zayıf yönlerine değinerek geliştirme önerilerinde bulunur.

Bu mesleki gelişim etkinliği uygun planlama yapılarak 1 defa uygulanır. Daha sonra topluluk üyeleri değerlendirmelerini birbirleri ile paylaşırlar.

Mesleki gelişim etkinliği sonunda her bir topluluk üyesi aşağıdaki sorulara yanıt verir.

- 1) Mesleктаşımın dersini izliyorum uygulamasını nasıl değerlendiriyorsunuz? Olumlu ve olumsuz yönlerine ilişkin neler söyleyebilirsiniz?
- 2) Bu uygulamayı önceki uygulamalarınızdan farklı yapan şeyler var mı? Varsa nelerdir?
- 3) Mesleктаşımın dersini izliyorum uygulaması sürecinde neler hissettiniz?
- 4) Bu uygulama süresince sizi en çok etkileyen şey neydi? Neden?
- 5) Bu uygulamanın size katkıları konusunda ne düşünüyorsunuz?
- 6) Topluluk üyelerinin sürece katkılarını değerlendirdiğinizde neler söyleyebilirsiniz?
- 7) Bu uygulamayı meslek hayatınızda kullanmaya devam etmek ister misiniz? Neden?
- 8) Uygulamayı geliştirmek için önerileriniz nelerdir?

Mikro Öğretim Zamanı

Bu mesleki gelişim etkinliği, topluluk üyelerinin kendi derslerinden birini video kaydına alıp önce yalnız izleyip değerlendirmelerine, daha sonra da topluluk üyeleri içinde oluşturulan grup ile birlikte izleyip değerlendirmelerine dayalıdır.

Her bir topluluk üyesi kendi derslerinden birini videoya çeker. Daha sonra kendini, daha önce bir meslektaşını izlediği süreçteki gibi izler ve değerlendirir. Kendi uygulamasına ilişkin kısa bir yansıtıcı raporla güçlü ve zayıf yönlerini ortaya koyar.

Bir sonraki toplantıda, topluluk üyeleri bir araya gelir, topluluk içinde oluşturulan gruplar, gruptaki öğretmenlerin ders videosunu izler ve geribildirim sunar. İzlenen her bir video için güçlü ve zayıf yönlerine değinerek geliştirme önerilerinde bulunur.

Bu mesleki gelişim etkinliği uygun planlama yapılarak 1 defa uygulanır. Daha sonra topluluk üyeleri değerlendirmelerini birbirleri ile paylaşırlar.

Mesleki gelişim etkinliği sonunda her bir topluluk üyesi aşağıdaki sorulara yanıt verir.

- 1) Mikro öğretim uygulaması sizce nasıl geçti?
- 2) Mikro öğretim uygulaması sürecinde neler hissettiniz? Kendinizi izlemek nasıl bir duyguydu?
- 3) Bu uygulama süresince sizi en çok etkileyen şey neydi? Neden?
- 4) Bu uygulamanın size ve öğrencilerinize katkıları konusunda ne düşünüyorsunuz?
- 5) Uygulama sırasında herhangi bir olumsuzluk yaşadınız mı? Neler yaşadınız?
- 6) Topluluk üyelerinin sürece katkılarını değerlendirdiğinizde neler söyleyebilirsiniz?
- 7) Bu uygulamayı meslek hayatınızda kullanmaya devam etmek ister misiniz? Neden?
- 8) Uygulamayı geliştirmek için önerileriniz nelerdir?

Zümre Toplantı Tutanaklarımız Ne Söylüyor?

Bu mesleki gelişim etkinliği, topluluk üyelerinin geçmiş dönemlere ait zümre toplantı tutanaklarını incelemesine ve değerlendirmesine dayalıdır.

Toplantı öncesinde zümrenin oluşturduğu ortak karar verilen zaman aralığını kapsayan toplantı tutanaklarının birer kopyası hazırlanır. Bu tutanaklar;

- Amaca uygunluk,
- Özgünlük,
- Okula ve derslere katkı gibi değişkenler açısından incelenir ve tartışılır.

Toplantının sonunda zümre toplantı tutanaklarının içeriğine ilişkin bir rapor hazırlanır. Bu raporda;

- Tutanakların güçlü ve zayıf yönleri belirtilir,
- Zümre toplantı tutanaklarının etkisi tartışılır ve
- Daha etkili kullanımına yönelik fikirler paylaşılır.

Bu mesleki gelişim etkinliği uygun planlama yapılarak 1 defa uygulanır. Daha sonra topluluk üyeleri değerlendirmelerini birbirleri ile paylaşırlar.

Mesleki gelişim etkinliği sonunda her bir topluluk üyesi aşağıdaki sorulara yanıt verir.

- 1) Zümre toplantı tutanaklarımız ne söylüyor? uygulaması sizce nasıl geçti?
- 2) Bu uygulama sürecinde neler hissettiniz?
- 3) Bu uygulama süresince sizi en çok etkileyen şey neydi? Neden?
- 4) Bu uygulamanın size ve öğrencilerinize katkıları konusunda ne düşünüyorsunuz?
- 5) Uygulama sırasında herhangi bir olumsuzluk yaşadınız mı? Neler yaşadınız?
- 6) Topluluk üyelerinin sürece katkılarını değerlendirdiğinizde neler söyleyebilirsiniz?
- 7) Bu uygulamayı meslek hayatınızda kullanmaya devam etmek ister misiniz? Neden?
- 8) Uygulamayı geliştirmek için önerileriniz nelerdir?

Bakin Ne Paylaşacağım?

Bu mesleki gelişim etkinliği, topluluk üyelerinin kendi alanlarında seçtikleri bir konuyu diğer üyelerle paylaşmalarına dayalıdır.

Her bir topluluk üyesi kendi alanından kendi belirlediği bir gelişmeyi, yeniliği, uygulamayı, haberi, ilginç bir olayı inceler ve belgeleri ile birlikte meslektaşları ile paylaşır. Amaç diğer topluluk üyelerini o konu ile ilgili bilgilendirmektir.

Toplantı sırasında paylaşımlar yapılır ve paylaşımlara ilişkin tartışmalar yürütülür. Topluluk üyeleri paylaşılan bilgiye ilişkin görüşlerini öne sürerler ve bu bilgiden ne şekilde yararlanabileceklerini tartışırlar.

Bu mesleki gelişim etkinliği uygun planlama yapılarak 1 defa uygulanır. Daha sonra topluluk üyeleri değerlendirmelerini birbirleri ile paylaşırlar.

Mesleki gelişim etkinliği sonunda her bir topluluk üyesi aşağıdaki sorulara yanıt verir.

- 1) Bakın ne paylaşacağım? uygulamasını nasıl değerlendiriyorsunuz? Olumlu ve olumsuz yönlerine ilişkin neler söyleyebilirsiniz?
- 2) Bu uygulamayı önceki uygulamalarınızdan farklı yapan şeyler var mı? Varsa nelerdir?
- 3) Bakın ne paylaşacağım uygulaması sürecinde neler hissettiniz?
- 4) Bu uygulama süresince sizi en çok etkileyen şey neydi? Neden?
- 5) Bu uygulamanın size katkıları konusunda ne düşünüyorsunuz?
- 6) Topluluk üyelerinin sürece katkılarını değerlendirdiğinizde neler söyleyebilirsiniz?
- 7) Bu uygulamayı meslek hayatınızda kullanmaya devam etmek ister misiniz? Neden?
- 8) Uygulamayı geliştirmek için önerileriniz nelerdir?

Film Nasıldı?

Bu mesleki gelişim etkinliği, topluluk üyelerinin ortaklaşa belirledikleri bir eğitim filmini izleyerek kritiğini yapmalarına dayalıdır.

Topluluk üyeleri izlemek ve tartışmak istedikleri eğitim konulu bir filmi belirlerler. Bu filmi eleştirel bir gözle izledikten sonra filme ilişkin görüşlerini toplantı esnasında paylaşırlar.

Filmin kritiğini yaparken;

- Filmi öğrenci, öğretmen, okul yönetici gibi paydaşların rolleri açısından değerlendirirler,
- Filmde sunulan iyi ya da kötü örnekleri gerekçeleriyle birlikte ortaya koyabilirler,
- Filmin vermek istediği mesajı eğitsel açıdan irdeleyebilirler,
- Filmin gerçek yaşam durumlarını yansıtm düzeyini tartışabilirler ya da filmi farklı açılardan ele alabilirler.

Bu mesleki gelişim etkinliği uygun planlama yapılarak 1 defa uygulanır. Daha sonra topluluk üyeleri değerlendirmelerini birbirleri ile paylaşırlar.

Mesleki gelişim etkinliği sonunda her bir topluluk üyesi aşağıdaki sorulara yanıt verir.

- 1) Film nasıldı? uygulamasını nasıl değerlendiriyorsunuz? Olumlu ve olumsuz yönlerine ilişkin neler söyleyebilirsiniz?
- 2) Bu uygulamayı önceki uygulamalarınızdan farklı yapan şeyler var mı? Varsa nelerdir?
- 3) Film nasıldı? uygulaması sürecinde neler hissettiniz?
- 4) Bu uygulama süresince sizi en çok etkileyen şey neydi? Neden?
- 5) Bu uygulamanın size katkıları konusunda ne düşünüyorsunuz?
- 6) Topluluk üyelerinin sürece katkıları değerlendirdiğinizde neler söyleyebilirsiniz?
- 7) Bu uygulamayı meslek hayatınızda kullanmaya devam etmek ister misiniz? Neden?
- 8) Uygulamayı geliştirmek için önerileriniz nelerdir?

Kitap Nasıldı?

Bu mesleki gelişim etkinliği, topluluk üyelerinin ortaklaşa belirledikleri eğitimle ilgili bir kitabı okuyarak kritiğini yapmalarına dayalıdır.

Topluluk üyeleri okumak ve tartışmak istedikleri eğitim konulu bir kitabı belirlerler. Bu kitabı eleştirel bir anlayışla okuduktan sonra kitaba ilişkin görüşlerini toplantı esnasında paylaşırlar.

Kitabın kritiğini yaparken;

- Kitabı öğrenci, öğretmen, okul yöneticisi gibi paydaşların rolleri açısından değerlendirebilirler,
- Kitapta sunulan iyi ya da kötü örnekleri gereksizleriyle birlikte ortaya koyabilirler,
- Kitabın vermek istediği mesajı eğitsel açıdan irdeleyebilirler,
- Kitabın gerçek yaşam durumlarını yansıtmadığını tartışabilirler ya da kitabı farklı açılardan ele alabilirler.

Bu mesleki gelişim etkinliği uygun planlama yapılarak 1 defa uygulanır. Daha sonra topluluk üyeleri değerlendirmelerini birbirleri ile paylaşırlar.

Mesleki gelişim etkinliği sonunda her bir topluluk üyesi aşağıdaki sorulara yanıt verir.

- 1) Kitap nasıldı? uygulamasını nasıl değerlendiriyorsunuz? Olumlu ve olumsuz yönlerine ilişkin neler söyleyebilirsiniz?
- 2) Bu uygulamayı önceki uygulamalarınızdan farklı yapan şeyler var mı? Varsa nelerdir?
- 3) Kitap nasıldı? uygulaması sürecinde neler hissettiniz?
- 4) Bu uygulama süresince sizi en çok etkileyen şey neydi? Neden?
- 5) Bu uygulamanın size katkıları konusunda ne düşünüyorsunuz?
- 6) Topluluk üyelerinin sürece katkılarını değerlendirdiğinizde neler söyleyebilirsiniz?
- 7) Bu uygulamayı meslek hayatınızda kullanmaya devam etmek ister misiniz? Neden?
- 8) Uygulamayı geliştirmek için önerileriniz nelerdir?

EK15 Hitit Ortaokulu Ortak Ders Planı Hazırlıyoruz Etkinliği Ders Planı Şablonu



2017-2018 Eğitim Öğretim Yılı 2. Dönem
Hitit Ortaokulu Fen ve Teknoloji Zümresi
Mesleki Öğrenme Topluluğu-Ders Planı



Dersin Adı	
Dersin Adı	Fen ve Teknoloji
Sınıf	
Ünite	
Konu	
Süre	
Tarih	
Öğrenci Kazanımları	
Öğrenme-Öğretme Yöntem ve Teknikleri	
Kullanılacak Materyaller	
Dikkat Çekme	
Güdüleme	
Derse Geçiş	
Bireysel Öğrenme Etkinlikleri (Ödev, Deney, Problem Çözme...)	



2017-2018 Eğitim Öğretim Yılı 2. Dönem
Hitit Ortaokulu Fen ve Teknoloji Zümresi
Mesleki Öğrenme Topluluğu-Ders Planı



Grupla Öğrenme Etkinlikleri Proje, Gezi, Gözlem, Grup Çalışması...	
Özet	
Ölçme ve Değerlendirme	
Bireysel	
Grupla	
Özel Gerekli Bireyler	
Açıklamalar	
Öğretmen	

EK16 Hitit Ortaokulu Meslektaşımın Dersini İzliyorum Etkinliği Ders Gözlem Formu



**2017-2018 Eğitim Öğretim Yılı 2. Dönem
Hitit Ortaokulu Fen ve Teknoloji Zümresi
Mesleki Öğrenme Topluluğu**



MESLEKTAŞIMIN DERSİNİ İZLİYORUM ETKİNLİĞİ DERS GÖZLEM FORMU			
Dersin Adı	Fen ve Teknoloji	Ünite / Konu	
Sınıf		Tarih	
İÇERİK	AÇIKLAMALAR		
Derse Başlama			
Ders Etkinlikleri ve Materyal Kullanımı			
Alan Kullanımı			
Öğrenci ile İletişim ve Öğrenci Motivasyonu			
Öğrenci Sorularını Yönetme			
Öğrenci Davranışlarını Yönetme			
Zaman Yönetimi			
Dersi Bitirme			



2017-2018 Eğitim Öğretim Yılı 2. Dönem
Hitit Ortaokulu Fen ve Teknoloji Zümresi
Mesleki Öğrenme Topluluğu



ÇIKARIMLARIM	
Arkadaşımın Güçlü Yönleri	
Arkadaşıma Önerilerim	
Arkadaşımın Dersinde Kendi Derslerimden Farklı Neler Gözlemledim	
Mesleğim İçin Çıkarımlarım	
Gözlemleyen:	Gözlemlenen:

EK17 Hitit Ortaokulu Mikroöğretim Zamanı Etkinliği Öz Değerlendirme Formu



2017-2018 Eğitim Öğretim Yılı 2. Dönem
Hitit Ortaokulu Fen ve Teknoloji Zümresi
Mesleki Öğrenme Topluluğu



MİKRO ÖĞRETİM ZAMANI ETKİNLİĞİ ÖZ DEĞERLENDİRME FORMU			
Dersin Adı	Fen ve Teknoloji	Ünite / Konu	
Sınıf		Tarih	
İÇERİK	AÇIKLAMALAR		
Derse Başlamam			
Ders Etkinlikleri ve Materyal Kullanımım			
Alan Kullanımım			
Öğrenci ile İletişimim ve Öğrenci Motivasyonunu Sağlamam			
Öğrenci Sorularını Yönetmem			
Öğrenci Davranışlarını Yönetmem			
Zaman Yönetimim			
Ödevlendirmem ve Dersi Bitirmem			



2017-2018 Eğitim Öğretim Yılı 2. Dönem
Hitit Ortaokulu Fen ve Teknoloji Zümresi
Mesleki Öğrenme Topluluğu



ÇIKARIMLARIM	
Güçlü Yönlerim	
Kendime Önerilerim	
Dersimde Düşündüğümden Farklı Neler Gözlemledim	
Mesleğim İçin Çıkarımlarım	
	Öğretmen:

ÖZGEÇMİŞ

BURCU ALTUN



E-posta adresi burcu.altun@adu.edu.tr
Adres Aydın Adnan Menderes Üniversitesi
Eğitim Fakültesi

Öğrenim Bilgisi

Doktora Eylül-2014
Temmuz-2020 Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü/Eğitim Yönetimi, Teftişi Planlaması ve Ekonomisi (DR) (Muğla Sıtkı Koçman Üniv. Ortak)

Yüksek Lisans Eylül-2012
Ağustos-2014 Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü/Eğitim Yönetimi, Teftişi Planlaması ve Ekonomisi (YL)
Tez Adı: Denetime Eleştirel Yaklaşım: Öğretmen Denetimi Nasıl Olmalı? (2014) Tez Danışmanı: Pınar YENGİN SARP KAYA

Lisans Ekim-2006
Temmuz-2011 Orta Doğu Teknik Üniversitesi
Eğitim Fakültesi/Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Bölümü/Fen Bilgisi Öğretmenliği Pr. (İngilizce)

Yabancı Dil Bilgisi

İngilizce	YDS 2016 İlkbahar	92.5
İspanyolca	ADUSEM-İspanyolca Başlangıç	82.5

Görevler

Araştırma Görevlisi Eylül 2012-Devam
Aydın Adnan Menderes Üniversitesi/ Eğitim Fakültesi/ Eğitim Bilimleri Bölümü/ Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı

Projelerde Yaptığı Görevler

1. Sürdürülebilir Öğretmen Gelişimi: Mesleki Öğrenme Toplulukları, Yükseköğretim Kurumları tarafından destekli bilimsel araştırma projesi, Araştırmacı: ALTUN BURCU, Yürütücü: YENGİN SARP KAYA PINAR, 19/09/2018 (Devam Ediyor) (ULUSAL)
2. Breaking the Glass Ceiling for Women Administrators, Avrupa Birliği, Araştırmacı: YILMAZ TAHİR, Araştırmacı: YENGİN SARP KAYA PINAR, Araştırmacı: ALTUN BURCU, Araştırmacı: ULUTAŞ MEHMET, Yürütücü: SARP KAYA RUHİ, Araştırmacı: ÇAVUŞ BARIŞ, Araştırmacı: AKYOL

BERTAN, Araştırmacı: KOÇYİĞİT SEZAI, 31/12/2017-01.01.2020 (ULUSLARARASI)

3. Üniversite Çalışanlarına Yönelik Disiplin ve Ödüllendirme Uygulamaları, Yükseköğretim Kurumları tarafından destekli bilimsel araştırma projesi, Araştırmacı, 20/03/2013 - 19/03/2015 (ULUSAL)

Eserler

A. Uluslararası hakemli dergilerde yayımlanan makaleler:

1. ALTUN BURCU, YENGİN SARP KAYA PINAR (2020). The actors of teacher supervision. International Journal of Human Sciences, 17(1), 284-303., Doi: 10.14687/jhs.v17i1.5880 (Yayın No: 6156588)
2. KIRAL ERKAN, ALTUN BURCU (2015). Expectations of Students in the Educational Administration Supervision Planning and Economics Master s Program without Thesis and Their Opinions Regarding the Satisfaction of Their Expectations. Anthropologist, 21(3), 512-521. (Yayın No: 1683096)

B. Uluslararası bilimsel toplantılarda sunulan ve bildiri kitaplarında (proceedings) basılan bildiriler:

1. ALTUN BURCU, YENGİN SARP KAYA PINAR (2018). Öğretmenlerin Gözünden Mesleki Gelişim. II. Uluslararası Eğitim Araştırmaları ve Öğretmen Eğitimi Kongresi (ERTE) (Özet Bildiri/Sözlü Sunum)(Yayın No:4446207)
2. SARP KAYA RUHİ, YENGİN SARP KAYA PINAR, YILMAZ TAHİR, ALTUN BURCU (2018). Kadın Yöneticilere Yönelik “Cam Tavan Ölçeği”nin Geliştirilmesi. II. Uluslararası Eğitim Araştırmaları ve Öğretmen Eğitimi Kongresi (ERTE) (Özet Bildiri/Sözlü Sunum)(Yayın No:4447078)
3. YENGİN SARP KAYA PINAR, ALTUN BURCU (2017). Öğretmen Adaylarının Mesleki Yeterlilik Algısı: Eğitim Fakültesi Lisans ve Pedagojik Formasyon Programı Öğrencilerinin Karşılaştırılması. 8. Eğitim Yönetimi Forumu (EYFOR-8) (Özet Bildiri/Sözlü Sunum)(Yayın No:3564362)
4. SARP KAYA RUHİ, ALTUN BURCU (2017). Yöneticilerin Çatışma Yönetme Stratejilerinin Okul İklimi ile İlişkisi. I. Uluslararası Eğitim Araştırmaları ve Öğretmen Eğitimi Kongresi (ERTE) (Özet Bildiri/Sözlü Sunum)(Yayın No:3589390)
5. YENGİN SARP KAYA PINAR, ALTUN BURCU (2017). Öğretmen Gelişiminde Mesleki Öğrenme Toplulukları. I. Uluslararası Eğitim Araştırmaları ve Öğretmen Eğitimi Kongresi (ERTE) (Özet Bildiri/Sözlü Sunum)(Yayın No:3589387)
6. YENGİN SARP KAYA PINAR, ALTUN BURCU (2016). Professional Qualification Scale for Preservice Teachers. The 4th International Symposium on New Issues in Teacher Education (Özet Bildiri/Sözlü Sunum)(Yayın No:2853844)
7. KAYA ÇAĞLAR, ALTUN BURCU (2015). Maarif Müfettişlerinin Farklılıklara Saygı Durumlarının İncelenmesi. 7. Uluslararası Eğitim Denetimi Kongresi (Özet Bildiri/Sözlü Sunum)(Yayın No:1697142)

8. ALTUN BURCU, YENGİN SARP KAYA PINAR (2015). Öğretmeni Kim Denetlemeli?. 7. Uluslararası Eğitim Denetimi Kongresi (Özet Bildiri/Sözlü Sunum)(Yayın No:1697121)
9. ALTUN BURCU, YENGİN SARP KAYA PINAR (2014). Öğretmen Denetimi Nasıl Olmalı?. 5. Eğitim Yönetimi Forumu (EYFOR-5) (Özet Bildiri/Sözlü Sunum)(Yayın No:1732504)
10. YILMAZ TAHİR, ALTUN BURCU (2014). What must be done? Suggestions for the Problems of Education. IV. Conference on Critical Education (Tam Metin Bildiri/Sözlü Sunum)(Yayın No:1732893)
11. ALTUN BURCU, YENGİN SARP KAYA PINAR (2014). Öğretmen ve Okul Müdürlerinin Ders Denetimine İlişkin Görüşleri. 1. Avrasya Eğitim Araştırmaları Kongresi (Özet Bildiri/Sözlü Sunum)(Yayın No:1732601)
12. KIRAL ERKAN, ALTUN BURCU (2013). Eğitim Yönetimi Denetimi Planlaması ve Ekonomisi Programında Tezsiz Yüksek Lisans Eğitimi Alan Okul Yöneticilerinin Beklentileri ve Bu Beklentilerin Karşılmasına İlişkin Görüşleri. 5. Uluslararası Eğitim Denetimi Kongresi (Tam Metin Bildiri/Sözlü Sunum)(Yayın No:1732849)

C. Yazılan ulusal/uluslararası kitaplar veya kitaplardaki bölümler:
C2. Yazılan ulusal/uluslararası kitaplardaki bölümler:

1. Eğitim Liderliği ve Yönetimi Kuramları, Bölüm adı:(Biçimsel Modeller) (2018), SARP KAYA RUHİ, YENGİN SARP KAYA PINAR, ÇAVUŞ BARIŞ, KAYA ÇAĞLAR, YILMAZ TAHİR, ALTUN BURCU, AKYOL BERTAN, DURDU İLKNUR, DUMLU NAHİDE NUR, KIRAL ERKAN, PEGEM AKADEMİ, Editör: RUHİ SARP KAYA, Basım sayısı:1, Sayfa Sayısı 212, ISBN:978-605-241-151-3, Türkçe (Kitap Tercümesi), (Yayın No: 4362846)

D. Ulusal hakemli dergilerde yayımlanan makaleler:

1. ALTUN BURCU, SARP KAYA RUHİ (2017). Eğitim Yönetiminde Politik Modeller. ADÜ Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 8(2), 1-12. (Ulusal) (Hakemli) (MAKALE Derleme Makale) (Yayın No: 3980932)
2. SARP KAYA RUHİ, YENGİN SARP KAYA PINAR, YILMAZ TAHİR, ALTUN BURCU (2016). Öğretim Elemanlarına Yönelik Ödüllendirme Uygulamaları. Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 17(2), 473-493. (Kontrol No: 2887325)
3. YILMAZ TAHİR, ALTUN BURCU, UYGUN Himmet, HOŞGÖRÜR VURAL (2016). Eğitim Denetimine İlişkin Türkiye de Yayımlanmış Makalelerin Değerlendirilmesi. MSKU Eğitim Fakültesi Dergisi, 3(1), 47-63., Doi: <http://dx.doi.org/10.21666/mskuefd.09324> (Kontrol No: 2853835)

E. Ulusal bilimsel toplantılarda sunulan ve bildiri kitaplarında basılan bildiriler:

1. YILMAZ TAHİR, ALTUN BURCU, UYGUN HİMMET, HOŞGÖRÜR VURAL (2015). Eğitim Denetimine İlişkin Olarak Türkiye de Yapılmış Makalelerin Değerlendirilmesi. Felsefe, Eğitim ve Bilim Tarihi Sempozyumu (Tam Metin Bildiri/Sözlü Sunum)(Yayın No:1732363)
2. ÜSTÜNDAĞ NURTAÇ, ALTUN BURCU (2013). Öğretmenlerin Üniversitede Aldıkları Eğitimi Mesleki Yaşamlarında Uygulama Düzeyleri. 8. Ulusal Eğitim Yönetimi Kongresi (Tam Metin Bildiri/Sözlü Sunum)(Yayın No:1732698)

Üniversite Dışı Deneyim

Comenius Asistanı 2011-2012	Malaga Ceip Maria Zambrano-Malaga/İspanya, Ulusal Ajansın Comenius Projesi kapsamında misafir olunan yurt dışı okulda kültür atışeliği ve dil asistanlığı, (Avrupa Birliği)
Moderatör Fen Bilgisi Öğretmeni 2010-2011	Naturland Ekolojik Çocuk Akadmisi-Antalya/Türkiye, (Ticari-Özel)