

## Öğretmenlerin Meslekî Gelişimleri: Engeller ve Öneriler\*

Professional Development of Teachers: Obstacles and Suggestions

Ertuğ Can\*\*

To cite this article/ Atf için:

Can, E. (2019). Öğretmenlerin meslekî gelişimleri: Engeller ve öneriler. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi – Journal Of Qualitative Research In Education*, 7(4), 1618-1650.  
doi: 10.14689/Issn.2148-2624.1.7c.4s.14m

**Öz.** Eğitimde niteliğin geliştirilebilmesi için öğretmenlerin meslekî gelişimlerinin önündeki engellerin belirlenmesi ve bu engellerin ortadan kaldırılmasına yönelik öneriler geliştirilmesi büyük önem taşımaktadır. Bu araştırmanın amacı, öğretmenlerin meslekî gelişimlerinin önündeki engelleri belirlemek ve bu alana yönelik öneriler geliştirebilmektir. Araştırmada, 24 katılımcıdan açık uçlu sorular yardımıyla yazılı olarak elde edilen veriler, nitel araştırma yöntemleri ile incelenerek içerik analizi yardımıyla değerlendirilmiştir. Öğretmen ve yönetici görüşlerine göre, öğretmenlerin meslekî gelişimlerinin engelleri; yasal, pedagojik, yönetsel ve toplumsal nedenlere dayanmaktadır. Özellikle, öğretmen seçme, yetiştirme ve istihdamının yetersizliği, eğitim politikalarındaki belirsizlik, eğitim sisteminin sürekli değişmesi, öğretmen örgütlenmesinin yetersizliği, öğretmenlerdeki amaç ve motivasyon eksikliği ile öğretmenlerin kariyer gelişimlerinin sağlanamaması, meslekî gelişimin engelleri olarak görülmektedir. Araştırma bulgularına göre, öğretmenlerin meslekî gelişimlerinin önündeki engellerin ortadan kaldırılabilmesi için, öğretmen yetiştirme, seçme ve istihdamının yeniden düzenlenmesi, öğretmenlerin meslekî gelişimlerini sağlayacak eğitim politikası ve eğitim planlaması yaklaşımlarının esas alınması, sağlıklı bir kariyer planlaması sistemi oluşturulması, yaşam boyu öğrenme olanaklarının sağlanması, eğitimde yapılacak her türlü değişikliğin devlet politikası olarak yürütülmesi önerilebilir.

**Anahtar Kelimeler:** Öğretmen yetiştirme, meslekî gelişim, öğretmenlik mesleği, öğretmenlikte gelişim.

**Abstract:** In order to improve the quality in education, it is important to determine the obstacles on the way of professional development of teachers and develop suggestions to remove these obstacles. The aim of this research is to determine the obstacles on the way of teachers' professional development and develop suggestions accordingly. Data of the research was gathered from 24 participants via open-ended questions with the answers written. The data were analyzed via qualitative research methods using content analysis. According to the views of the teachers and the administrators, the obstacles for teachers' professional development are based on legal, pedagogical, executive and social reasons. Especially the insufficiency of selection, emplacement and employment of teachers, uncertainty of educational politics, perpetual change of education system, insufficiency of teachers' organizations and teachers' lack of a goal and motivation are viewed as the obstacles for teachers' professional development. According to the results, the following can be suggested in order to remove the obstacles for teachers' professional development: regulation in teachers' selection, emplacement and employment, promotion of educational policies and schedules supporting teachers' professional development, formation of a healthy career planning system, providing learning opportunities for a life time and management of every change in education as a governmental policy.

**Keywords.** Educating teachers, professional development, teaching profession, development in teaching.

### Makale Hakkında

Gönderim Tarihi: 15.03.2019

Düzeltilme Tarihi: 17.10.2019

Kabul Tarihi: 23.10.2019

\* Bu araştırma, 15-16 Mayıs 2014 tarihleri arasında Hacettepe Üniversitesi'nde düzenlenen Öğretmen Yetiştirme Politika ve Sorunları Uluslararası Sempozyumunda (ISPITE-2014) sözlü bildiri olarak sunulmuş, ayrıca geliştirilerek güncellenmiştir.

\*\* Sorumlu Yazar / Correspondence: Kırklareli Üniversitesi, Türkiye, e-mail: [ertugcan@gmail.com](mailto:ertugcan@gmail.com) ORCID: 0000-0002-0885-9042

## Giriş

Öğretmenlik, değişik meslek grupları içinde, kendisinden en çok görev ve sorumluluk üstlenmesi ve yerine getirmesi beklenen mesleklerden biridir. Türkiye’de öğretmenlik mesleğinin yasal dayanağını oluşturan 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu’nda (1973), öğretmenlik mesleğinin özellikleri, fonksiyonları ile öğretmenliğin aynı zamanda bir uzmanlık alanı olduğu ve öğretmenlik mesleğine hazırlığın özel alan eğitimi, genel kültür ve pedagojik formasyon ile sağlanabileceği, belirtilmektedir.

Ayrıca, öğretmenlik mesleği; adaylık döneminden sonra öğretmen, uzman öğretmen ve başöğretmen olmak üzere üç kariyer basamağına ayrılmış, ancak bu uygulama yasal ve pedagojik nedenlerle sağlıklı bir şekilde uygulanamamıştır. Öğretmenlik mesleği ile ilgili olarak çok değişik tanımlamalar bulunmaktadır. Akyüz’e (2012:1-2) göre, bir mesleğin tanımındaki temel öğeler öğretmenlikte bulunduğu için öğretmenlik bir meslektir. Bu öğeler, öğretmenlerin toplumda önemli bir işlevi yerine getirmesi, ciddi bir yetişme dönemi gerektirmesi, meslekî ve sistematik uzmanlık bilgilerine dayanması, genellikle bazı etik ilkelerinin ya da davranış kurallarının bulunmasıdır. Bu ilke ve kurallar arasında, ‘kendini sürekli olarak geliştirmek’ ve ‘mesleğin saygınlığını koruyup geliştirmek’ yer almaktadır. Senemoğlu’na (2007) göre, öğretmenlik sanat yönü de olan, eğitim bilimlerinin bulgularına dayalı olarak gelişen bir davranış değiştirme mühendisliğidir. Alkan (1998) ise, öğretmenlik mesleğinin eğitim sektörü ile ilgili sosyal, kültürel, ekonomik, bilimsel ve teknolojik boyutlara sahip, alanda özel uzmanlık bilgi ve becerisini temel alan, akademik ve meslekî formasyonu gerektiren profesyonel statüde bir uğraş alanı olduğunu belirtmektedir. Ayrıca, öğretmenler mensubu oldukları devletin eğitim politikalarını uygulamakta, eğitim politikalarını etkilemekte ve bu eğitim politikalarından doğal olarak önemli derecede etkilenmektedirler.

Öğretmenlik mesleğini yerine getiren öğretmenler ile ilgili de değişik tanımlamalar yapılmıştır. Örneğin, Yaşar’a (2008:181) göre, öğretmen; öğrencileri ile sürekli etkileşimde bulunan, yaptığı davranışlar ile öğrencilerine yol gösteren, istenen amaçları öğrencilere kazandırmak için eğitim programlarını uygulayan, öğrencilerde kalıcı öğrenmeler sağlamak için çeşitli yöntem ve teknikleri kullanan, öğrencilerin öğrenme sürecine etkin katılımını sağlamak için araç gereçleri hazırlayan, yaptığı uygulama sonuçlarını izleyen ve değerlendiren kişidir. Görüldüğü gibi, öğretmenlik mesleğini yerine getirecek olan kişilerin meslekî ve kişisel olmak üzere bazı niteliklere sahip olması gerekmektedir. Literatürde, öğretmenlerin niteliklerinin genellikle kişisel nitelikler ve meslekî nitelikler olarak sınıflandırıldığı görülmektedir. Erden’e (2005:39-42) göre, öğretmenler kişisel nitelikler bakımından, hoşgörülü, sabırlı, anlayışlı, açık düşünceli ve esnek, sevecen ve esprili, güdüleyici, destekleyici, cesaretlendirici, başarıya odaklanmış ve yüksek başarı beklentisi içinde olmalıdır. Öğretmenlerin sahip olması gereken bazı meslekî nitelikler ise (Erden, 2005; Demirel, 2004; Gürkan, 2001; Hoşgörür, 2005; Gözütok, 2000; Can, 2001); Öğretim etkinliklerini planlama, öğrenme öğretme sürecine uygun öğretim yöntem ve tekniklerden yararlanma, öğrenciler ile etkili iletişim kurabilme, etkili bir sınıf yönetimi becerisi, zaman etkili kullanma, öğrenmeyi değerlendirme ve etkili rehberlik yapabilme olarak sıralanmaktadır. Ancak, öğretmenlerin sadece öğrencileri ile etkili iletişim kurabilmeleri yeterli değildir. Öğretmenlerin aynı zamanda, her kademedeki yöneticiler, birlikte çalıştıkları personel, öğrenci velileri ve diğer öğretmenler ile de etkili iletişim ve işbirliği kurabilmeleri

gerekmektedir. Ayrıca, öğrenci başarısını objektif olarak ölçme ve değerlendirme becerisi de, öğretmenler de bulunması gereken meslekî nitelikler arasında belirtilebilir. Bu bulgular, öğretmenlerin mesleklerini yerine getirirken pek çok alanda yeterli olmaları gerektiğini ortaya koymaktadır.

### Öğretmenlikte Meslekî Gelişim

Öğretmenlik, yasal olarak görev ve sorumlulukları belirlenmiş, profesyonellik gerektiren bir uğraş alanıdır (Yaşar, 2008:193). Değişik araştırmalarda (Tezcan, 1996; Erden, 2005; Yaşar, 2001 ve 2008; Şişman, 2000; Gündüz, 2003; Ünal ve Ada, 1999; Çeliköz, 2003); öğretmenlik mesleğinin genel özellikleri olarak, toplumsal statüsünün ve gelirin düşük, kariyer yapma ve meslekî gelişim olanaklarının sınırlı, meslekten ayrılma oranlarının ise yüksek olduğuna ilişkin bulgulara rastlanmaktadır. Ayrıca, öğretmenlerin çoğunluğunun kadın ve memur statüsünde olduğu, öğretmenlik mesleğinin genellikle orta ve alt gelir grubunda yer alan kişilerce tercih edildiği belirtilmektedir.

Öğretmenlerin meslekî başarısı, hem kendileri hem de öğrencilerin başarısı bakımından büyük önem taşımaktadır. Öğretmenlerin başarısının sürekliliği meslekî gelişim kavramı ile doğrudan ilişkilidir. Bu yüzden, meslekî gelişim kavramını incelemek yararlı olacaktır. Blandford'a (2000) göre, meslekî gelişim, meslekî performansı artırma, verimsiz uygulamaları düzeltme, eğitim politikalarının uygulanmasını kolaylaştırma ve değişimi sağlamada önemli katkılar sağlamaktadır. Wells (2014) meslekî gelişimi, meslekte gelişmeyi sağlamak amacıyla sistematik olarak planlanmış fırsatları ve deneyimleri kapsayan uzun dönemli bir süreç olarak tanımlamaktadır. Guskey'e (1997; 2000) göre ise meslekî gelişim, eğitimcilerin performansı ile öğrencilerin başarısında verimliliği arttırmak amacıyla hem hizmet öncesinde, hem de hizmet içinde yürütülen kapsamlı ve sürdürülebilir eğitim sürecidir. Reese (2010), meslekî gelişimin öğretmenlerin meslekî bilgi ve becerilerini geliştirerek öğrencilerin başarısını arttırmada önemli etkileri olduğunu belirtmektedir. Avalos'a (2011) göre, meslekî gelişim, öğretmenlerin öğrencilerin daha iyi öğrenmelerine yardımcı olmak amacıyla bilgi ve becerileri edinmesi sürecidir. Darling-Hammond, Hyler ve Gardner'a (2017) göre ise, ekili meslekî gelişim öğretmen uygulamalarındaki değişikliklere ve öğrencilerin öğrenme çıktılarındaki iyileşmelere etki eden yapılandırılmış profesyonel öğrenmedir. Etkili meslekî gelişim, okul içinde ve dışında öğretmen ve öğrencilerin gelişimine olumlu katkılar sağlamaktadır. Bu bağlamda, meslekî gelişim kavramını öğretmenlik mesleği açısından ele aldığımızda birbirine benzer ancak farklı tanımlamalar karşımıza çıkmaktadır.

Meslekî gelişim, genellikle bir öğretmenin (veya okul müdürünün) bilgi, beceri ve uzmanlığını geliştirmek üzere tasarlanan, öğretmen yetiştirme sürecindeki eğitimler de dâhil olmak üzere meslek hayatı boyunca dâhil olduğu tüm etkinlikleri içerecek şekilde geniş bir kapsamda ele alınmaktadır (TEDMEM, 2019a:49). Kesen ve Öztürk'e (2019:7) göre, meslekî gelişim öğretmenler için sınıflarında öğrenci öğrenimini desteklemek adına donanım sağlamada önemli bir stratejidir. Öğretmenlikte meslekî gelişim (Odabaşı, 2008:64), öğrencilerin öğrenmelerini geliştirmek, eğitimde belirlenen amaçlara ulaşmak ve okul gelişimi sağlamak amacıyla öğretmenlerin konu alanı, öğretimsel alan, yönetsel ve kişisel alandaki bilgilerini, becerilerini ve tutumlarını arttırmak, geliştirmek ve güncellemek için tasarlanan ve geliştirilen amaçlı, sürekli ve sistematik bir süreç ve etkinlikler bütünü olarak

tanımlanmaktadır. Ayrıca, Odabaşı (2008:63); öğretmenlerin meslekî gelişimini eğitsel reformun ve okul gelişiminin öncüsü olarak görmekte ve öğretmenlerin meslekî gelişiminin öğrencilerin, okul yöneticilerinin, öğrenci velilerinin, öğretmenin aile çevresinin ve diğer meslektaşlarının gelişimine de katkı sağlayacağını belirtmektedir. Değişik araştırma bulgularına (Seferoğlu, 2001; Sandholtz ve Ringstaff, 2013; Telese, 2012; Can, 2017; Craft, 2001; Day, 2002; Knight, 2002; Martson, 2010; İlğan, 2013; Bümen, Ateş, Çakar, Ural ve Acar, 2012) göre, öğretmenlerin meslekî gelişimi, eğitimin niteliğini doğrudan etkileyen, yaşam boyu eğitim kavramının altında genellikle hizmet içi eğitim, personel geliştirme, kariyer geliştirme, meslekî gelişim ve öğretmen eğitimi gibi kavramlarla ifade edilen bir süreç olarak tanımlanmaktadır.

Öğretmenlerin, öğrencilerinin ihtiyaç duyduğu bilgi, beceri, tutum ve değerlerini geliştirebilmeleri ve öğretmenlik mesleğini iyi bir şekilde yerine getirebilmeleri için pek çok alanda bazı yeterliklere sahip olmaları gerekmektedir. Ekiz'e (2003) göre, bireysel olarak öğretmenlerin öğretmenlik rolünü oynayabilmesi ve kültürel olarak öğrencilerin toplumsal ihtiyaçlara göre yetiştirilebilmesi için yeterli bilgi ve beceriye sahip olmaları gerekmektedir. Bazı araştırma bulgularına (Altınkurt ve Ekinci, 2016; Karaca, 2015) göre, günümüzde karşılaşılan sorunların üstesinden gelebilmek için öğretmenlerin yeterli bilgi ve beceriye sahip olmaları büyük önem taşımaktadır. Öğretmenlerin bilgi, beceri ve yeterliklerini geliştirmek amacıyla YÖK, MEB ve bazı sivil toplum örgütleri tarafından değişik çalışmalar yürütülmektedir. Bu amaçla, örneğin YÖK (1998), öğretmen yeterlik alanlarını; konu alanı ve alan eğitimine ilişkin yeterlikler, öğretme-öğrenme sürecine ilişkin yeterlikler, öğrencilerin öğrenmelerini izleme, değerlendirme ve kayıt tutmaya ilişkin yeterlikler ile diğer meslekî yeterlikler olmak üzere dört bölüme ayırmaktadır. MEB (2006) ise, öğretmen yeterlik alanlarını, kişisel ve meslekî değerler-meslekî gelişim, öğrenciyi tanıma, öğretme ve öğrenme süreci, öğrenmeyi ve gelişimi izleme ve değerlendirme, okul, aile ve toplum ilişkileri, program ve içerik bilgisi olarak sıralamaktadır. TED'in (2009:10) araştırma sonucuna göre, bir öğretmenin sahip olması gereken yeterlik alanları şu şekilde özetlenmiştir: Öğretme öğrenme sürecinde öğretim programları ve konu alanını çok iyi bilme ve anlama, öğretimi planlama ve uygulama, öğretimin etkililiğini ve öğrenci gelişimini izleme ve değerlendirme, öğretim sürecini ve öğrenci davranışlarını yönetme, öğretimi öğrenci özelliklerine göre uyarlama, bilişim teknolojilerini etkili biçimde kullanabilme, öğretme öğrenme ortamında etkili bir iletişim sağlayabilme, bireysel ve meslekî gelişimi planlama ve gerçekleştirme, diğer öğretmenler, veliler ve okul çalışanları ile işbirliği içinde çalışabilme, etik kurallar çerçevesinde sorumlu ve eleştirel davranabilme. Ancak, 'Öğretmen Strateji Belgesi'(2017), 19.Millî Eğitim Şûrası (MEB, 2014), 2015-2019 MEB Stratejik Planı (MEB, 2015), gibi yasal düzenlemelerde, öğretmen yeterliklerinin ihtiyaçlar dikkate alınarak güncellenmesi, yeterlik alanlarına göre kariyer gelişimlerinin sağlanması, meslekî gelişimlerinin ekonomik olarak desteklenmesi, öğretmen yetiştirme politikalarının yeterliklere göre yürütülmesi, öğretmenlerin meslekî gelişimlerini sağlamaya yönelik Okul Temelli Meslekî Gelişim(OTMG) Modelinin yaygınlaştırılması, öğretmenlere yönelik eğitim faaliyetlerinde ve performans değerlendirmede yeterlik alanlarının esas alınmasına yönelik hedefler belirlenmiştir.

Bu ihtiyaç ve hedeflerden yola çıkılarak MEB (2017), öğretmen yeterlik alanlarını yeniden belirlemiştir. Güncellenen Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri; meslekî bilgi, meslekî beceri, tutum ve değerler olmak üzere 3 yeterlik alanı ve bunların altında yer alan 11 yeterlik ile bu yeterliklere ilişkin 65 göstergeden oluşmaktadır. Tablo.1'de Öğretmenlik Mesleği

Genel Yeterlikleri yer almaktadır.

**Tablo 1.**

*Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri*

A Meslekî Bilgi	B Meslekî Beceri	C Tutum ve Değerler
A1. Alan Bilgisi	B1. Eğitim Öğretimi Planlama	C1. Millî, Manevi ve Evrensel Değerler
A2. Eğitimi Bilgisi	B2. Öğrenme Ortamları Oluşturma	C2. Öğrenciye Yaklaşım
A3. Mevzuat Bilgisi	B3. Öğretme ve Öğrenme Sürecini Yönetme	C3. İletişim ve İş Birliği
	B4. Ölçme ve Değerlendirme	C4. Kişisel ve Meslekî Gelişim

**Kaynak:** Millî Eğitim Bakanlığı (2017: 8).

Tablo.1’de yer alan, öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri, öğretmenlerin kendi yetkinlik düzeylerini ve geliştirilmesi gereken yönlerini belirlemelerinde, öğretmen adayı yetiştiren yükseköğretim kurumlarının öğretim programlarının düzenlenmesinde, öğretmenlerin mesleğe kabul ve adaylık süreçlerinde, meslekî gelişim ihtiyaçlarının tespit edilmesinde ve bu ihtiyaçları gidermeye yönelik faaliyetlerin planlanmasında, öğretmenlerin performanslarının değerlendirilmesinde, kariyerlerini geliştirmelerinde ve öğretmenlik mesleğinin statüsünün güçlendirilmesi çalışmalarında dikkate alınacak temel bir referans metin olma özelliği taşımaktadır (MEB, 2017:9). Ayrıca, yeterliklerin öğretmen yetiştirme ve geliştirme sürecinde temel bir kaynak olarak YÖK, sivil toplum örgütleri, sendikalar ile kamu kurum ve kuruluşları tarafından belirlenecek politika ve uygulamalarda eşgüdüm sağlayabileceği belirtilmektedir. Öğretmenlik mesleği genel yeterliklerinin öğretmen yetiştirme ve geliştirme süreçlerinde kullanılacağı alanlar ise Şekil.1’de yer almaktadır.



**Şekil 1.** Öğretmen Yeterliklerinin Kullanım Alanları (MEB, 2017: 9).

Şekil.1’de görüldüğü gibi, öğretmenlik mesleği genel yeterliklerinin hizmet öncesi öğretmen

yetiştirilmede akademik derslerin içeriklerinin oluşturulması ile öğretmenlik uygulamasında kullanılabilmesi hedeflenmiştir. Ayrıca, öğretmen istihdamı, aday öğretmen yetiştirme süreci, öz değerlendirme, performans değerlendirme, kariyer gelişimi ve ödüllendirme ile öğretmenlerin sürekli meslekî gelişiminde de yararlanılması öngörülmüştür. Ancak, uygulamada gerek hizmet öncesi dönemde, gerekse hizmet içi eğitimlerde yeterli alanlarının etkin bir şekilde kullanılma düzeyinin belirlenmesine ihtiyaç bulunmaktadır. Literatür incelemeleri, alanda yapılan gözlemler ile öğretmen yetiştirme sisteminin sürekli değiştirildiği dikkate alındığında, öğretmen yeterliklerinin belirtilen alanlarda etkili olarak kullanılmadığı söylenebilir.

Görüldüğü gibi, öğretmenlerin farklı alanlarda birtakım yeterliklere sahip olmaları istenmektedir. Ancak, öğretmenlerin bu yeterlik alanlarına sahip olabilmeleri için bireysel ve örgütsel anlamda meslekî gelişimlerinin sağlanması gerekmektedir. Öğretmenlerin meslekî olarak niteliklerinin yükseltilebilmesi için öğretmenlerde bulunması gereken asgari standartların belirlenmesi ve bu standartların hizmet öncesinde öğretmen adaylarına, hizmete başladıktan sonra ise hizmet içi eğitim yoluyla öğretmenlere etkili olarak kazandırılması gerekmektedir. Ancak, örgütsel, yasal, bireysel ve pedagojik pek çok faktör nedeniyle öğretmenlerin meslekî gelişimleri tam olarak sağlanamamakta ve bu konuda değişik problemler karşımıza çıkmaktadır. Bu problemlerin çözümü için öncelikle öğretmenlerin meslekî gelişim engellerinin belirlenmesi ve bu doğrultuda meslekî gelişimlerinin sağlanması faydalı olabilir.

Öğretmenlerin meslekî gelişimi tüm dünyada, eğitimin kalitesini etkileyen ve reformların aracı olarak görülen bir süreçtir. Bununla birlikte, geleneksel meslekî gelişim anlayışı tepeden inmedir ve kurumsal/bireysel gerçeklikten uzaktır. Çoğunun iyi planlanmadığı ve desteklenmediği, geçici heveslere dayalı olduğu, iyi bir şekilde değerlendirilmediği düşünülmektedir. Bu anlayışta meslekî gelişim programları sürekli düzenlenen ama işe yansımayan etkinlikler haline gelmekte; mecburiyet duygusuyla yürütülmektedir. Türkiye’de genel kanı, çoğu eğitimin anlamsız, zaman alıcı ve boş yere yapıldığı yönündedir (Bümen, Ateş, Çakar, Ural ve Acar, 2012: 31-32). Öğretmenlik mesleğinde unvan-statü belirsizliğinin yaşanması, yetki ve sorumluluk konusundaki açmazlar; özerk, bilimsel ve profesyonel bir akreditasyon kurumunun yokluğu gibi başlıca konular; öğretmenliğin meslekleşmesi konusunda Türkiye’de atılması gereken adımların bulunduğu noktadaki eleştirilerin güncelliğini sürdürmesine de yol açmaktadır (Erişti, 2008: 9).

Akyüz’e (2012:11-19)’e göre, öğretmenler geçmişten günümüze kadar, meslekî ve meslek dışı olmak üzere iki kategori altında sorunlar yaşamaktadır. Öğretmenlerin meslekî sorunları; Öğretmenlerin sayısal durumu, öğretmen yetiştirilmesi sorunu, öğretmenlerin hukuki statüsü, öğretmenlerin ekonomik sorunları, öğretmenlerin örgütlenme sorunları ve öğretmenlerin meslekî yayınları olarak sıralanmaktadır. Öğretmenlerin meslek dışı sorunları ise, öğretmenlerin kişilik özellikleri, öğretmenlerin toplumsal kökenleri, öğretmen halk ilişkileri, öğretmen-siyasî çevreler ilişkileri olarak belirtilmiştir. Benzer bir şekilde Uygun’un (2012:8-18) bulgularına göre, 2000-2010 yılları arasında öğretmenlerin basına yansıyan kişisel, toplumsal, siyasal, sayısal, meslekî eğitim, hukukî, özlük, ekonomik ve örgütlenme konularında sorunları bulunmaktadır. Özdemir, Civelek, Çetin, Karapınar ve Özel’in (2015) bulgularına göre ise, öğretmenler mesleklerini icra ederken pek çok eğitimsel, sosyal ve çevresel sorunla karşılaşmaktadırlar.

Tekışık (1986), öğretmenlik mesleğinin içinde bulunduğu sorunları; hizmet öncesi ve hizmet

İçerisinde öğretmen yetiştirme yetersizliği, ekonomik sorunlar, toplumsal değer kaybı, öğretmen yetiştirilmede plansızlık, özlük sorunları, politik etkiler, öğretmen kökenli bürokrat ve parlamenterlerin ilgisizliği şeklinde sıralanmaktadır. Bu sorunların günümüzde de varlığını devam ettirdiği ve çözüm beklediği söylenebilir. Halbu ki, Bümen ve Diğerleri (2012:32)'ne göre, dünyada öğretmenlerin meslekî gelişimi ile ilgili araştırma ve yayınlar hızla artmakta, Türkiye'deki sorunlara benzer durumlar görülse de, iyileştirme yönünde ciddi planlamalar yapılmaktadır. Yirci'ye (2017: 511) göre, öğretmenlerin meslekî gelişimlerinin önündeki en büyük engeller bürokratik yapı ve kişisel nedenlerden kaynaklanmaktadır. Bürokratik yapı içinde Bakanlık uygulamaları ile eğitim politikalarının çok sık değişmesi eleştirilmektedir. Ayrıca, meslekî gelişim engelleri olarak, okul yöneticilerinin öğretmenlerin hizmet içi eğitim etkinliklerine katılımlarında gönülsüz davranışları, okul imkânlarının yetersizliği, ekonomik nedenler, meslekî tükenme ve meslekî doyumsuzluk, öğrencilerin ilgisiz, şımarık ve seviyelerinin düşük olması ile motivasyon eksikliği belirtilmiştir. Görüldüğü gibi, öğretmenlerin meslekî gelişimlerinin önünde çözüm bekleyen pek çok engel bulunmaktadır. Öğretmenlerin meslekî gelişimlerinin sağlanabilmesi için öncelikle, öğretmenlerin meslekî gelişimlerini etkileyen faktörler ile meslekî gelişim engelleri belirlenmeli ve bu engeller ortadan kaldırılmalıdır. Eğitimde niteliğin sağlanabilmesi için öncelikle öğretmenlerin meslekî gelişimlerini sağlamanın önemli bir rolü olduğu gerçeği unutulmamalıdır.

### **Öğretmenlikte Meslekî Gelişimi Etkileyen Faktörler**

Türkiye'de öğretmenlerin meslekî gelişimlerini sağlamaya yönelik olarak Millî Eğitim Bakanlığı merkez örgütü tarafından yürütülen hizmet içi eğitim faaliyetleri, il milli eğitim müdürlükleri tarafından yürütülen değişik meslekî çalışmalar, okul düzeyinde yürütülen meslekî çalışmalar ile okul ve diğer kurumların işbirliğinde sürdürülen faaliyetler bulunmaktadır. Bununla birlikte, öğretmenler bireysel çabaları ile kendilerini meslekî yönden geliştirmeye yönelik lisansüstü eğitimler ve sertifika eğitimleri alabilmektedirler.

Ancak, öğretmenlerin meslekî gelişimlerini etkileyen içerik, bağlam, yönetimin yaklaşımı, eğitimcilerin rolü, malî kaynaklar ve öğretmenlikte kariyer aşamaları (Kabakçı Yurdakul, 2008:161), gibi faktörler ön plana çıkmakta ve bu konuda değişik sorunlarla karşılaşmaktadır. Öğretmenlerin meslekî gelişimlerini sağlamaya yönelik düzenlenen eğitim programlarının içeriğinin ilgi çekici olmaması, güncel bilgi ve kazanımları sunamaması veya içeriğin öğretmenlerin ihtiyaç duydukları alanlara yönelik oluşturulamaması sorun olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğretmenler bu sorunlar nedeniyle, meslekî gelişim programlarına gerekli ilgi ve katılımı sağlayamamaktadırlar. Schlechty ve Whitford (1983; Aktaran: Kabakçı Yurdakul, 2008:164), öğretmenlere yönelik düzenlenen meslekî gelişim programlarının içeriğindeki etkinliklerin çekici kılınması ve öğretmenlerin katılımlarının sağlanmasını, etkinliklerde oluşturma, zenginleştirme ve süreklilik fonksiyonlarının kullanılmasını önermektedir.

Millî Eğitim Bakanlığı, öğretmenlerin meslekî gelişimlerini sağlamaya yönelik etkinlikleri dört ana koldan yürütmektedir: 1-Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü'nün(ÖYGGM) çeşitli merkezlerde organize ettiği kurs ve seminerler, 2- MEB il ve ilçe millî eğitim müdürlükleri tarafından yerel olarak düzenlenen kurs ve seminerler, 3- Okulların düzenlediği eğitim etkinlikleri, 4-Öğretmenlerin bireysel olarak katıldıkları çeşitli konferans, çalıştay vb. etkinlikler ve lisans üstü eğitim programları (ERG, 2015:28). Ancak,

Kesen ve Öztürk'e (2019:11) göre, MEB'de öğretmenlere yönelik meslekî gelişim programlarında genellikle klâsik eğitim yöntemi kullanılmaktadır. Eğitim başlıkları ve içerikleri her ne kadar yenilense de, öğretim yöntemi klâsik konu anlatımı üzerinden gerçekleştiği için öğretmenlerde beceri gelişmesine, davranış dönüşümüne, eğitim süresince motiveye ve öğrencilere olumlu yansıma olabilmesine imkân vermemektedir.

Türkiye'de öğretmenlerin meslekî gelişimleri genellikle hizmet içi eğitim etkinlikleri, kurslar, seminerler, çalıştaylar ve toplantılar yoluyla gerçekleştirilmeye çalışılmaktadır. TALIS 2018 raporuna (2019a) göre de, Türkiye'de öğretmenlerin ve okul müdürlerinin en çok katıldığı sürekli meslekî gelişim etkinlikleri olarak, yüz yüze kurs/seminerler (öğretmen ortalaması: %86,0, okul müdürü ortalaması: %83,8) ve meslekî literatürü okuma (öğretmen ortalaması: %69,2, okul müdürü ortalaması: %71,6) olarak belirlenmiştir. Ancak, literatür incelemelerine (Lieberman, 1995; Craft, 2001; Guskey, 2000; Saban, 2000; Sparks ve Loucks-Horsley, 2007; Demirkol, 2010; Scales ve Diğerleri, 2011) göre, öğretmenlerin meslekî gelişimlerine yönelik olarak; Eylem araştırması, danışman koçluğu, akran koçluğu, hizmet öncesi öğretmen adayı yetiştirme, proje ekipleri oluşturma, hizmet içi eğitim, uzaktan eğitim olanaklarından yararlanma, çalıştay, klinik danışmanlık, bireysel gelişim modeli, gözlem değerlendirme modeli, geliştirme sürecine katılım modeli, araştırma-inceleme modeli, danışmanlık modeli, çalışma grupları modeli, kurs-seminer modeli, şeklinde farklı yaklaşım, yöntem ve modeller de kullanılmaktadır. Darling-Hammond, Hyler ve Gardner'a (2017) göre, öğretmenlerin meslekî gelişimlerini sağlamaya yönelik etkili ve başarılı bir meslekî gelişim uygulaması yedi özelliğe sahiptir ve öğrenci başarısına olumlu katkılar sağlamaktadır. Bunlar: 1-öğretmenlerin sınıfta öğrenmesini destekleyen, etkili öğretim stratejilerini esas alan içerik odaklılık, 2-Öğretmenlerin doğrudan katılımını ve uygulamalarını esas alan aktif öğrenme, 3- İşbirliğini destekleme, 4- Etkili uygulama modellerini kullanma, 5-Öğretmenlerin bireysel ihtiyaçlarına odaklanan koçluk ve uzman desteği sağlama, 6- Etkili geribildirim fırsatı sağlama, 7- Sürdürülebilir bir süreyi kapsaması. Ayrıca, Darling-Hammond, Hyler ve Gardner'a (2017) göre, etkili bir meslekî gelişim uygulaması politikacılar ve yöneticilere, öğrenci başarısının artırılması ve öğretmenlerin meslekî gelişimlerinin desteklenmesi bakımından önemli katkılar sağlamaktadır.

Türkiye'de, öğretmenlerin meslekî gelişimi amacıyla genellikle resmî ve merkezî olarak düzenlenen hizmet içi eğitim etkinliklerinin yetersiz ve katılımın sınırlı sayıda olduğu, bu eğitimlerin genellikle bilgi aktarma şeklinde gerçekleştirildiği görülmektedir (Önen, Mertoğlu, Saka ve Gürdal, 2009; Aydoğan, 2002; Gökdere ve Çepni, 2004; Can, 2016a; Can, 2016b). Halbu ki, zenginleştirilmiş meslekî gelişim faaliyetleri kapsamında, çalıştaylar, seminerler, konferanslar, kongreler, kısa süreli kurslar, danışmanlık faaliyetleri de yürütülebilir. Yaşamboyu öğrenme felsefesi esas alınarak açık ve uzaktan eğitim ile mobil öğrenme bağlamında teknolojinin olanaklarından da yararlanılabilir. Öğretmenlerin meslekî gelişimini sağlamaya yönelik e-mentorluk sistemi geliştirilebilir. Ayrıca, Akalın'ın (2014), belirttiği gibi, performans geribildirimi yoluyla öğretmenlerin meslekî gelişimleri desteklenebilir. Kesen ve Öztürk (2019) ise, öğretmenlerin meslekî gelişimlerinin sağlanmasında "etkinlik temelli eğitim yaklaşımı" kullanılarak öğrenci ve öğretmenlerde beceri gelişiminin sağlanabileceğini belirtmektedir. 2013 yılında yayınlanan Uluslararası Öğretme ve Öğrenme Anketi (TALIS; The Teaching and Learning International Survey) sonuç raporuna (TEDMEM, 2016) göre, öğretmenlerin profesyonelleşmesi sürecinde etkili temel faktörler olarak, öğretmen özerkliği, öğretmenlerin meslekî bilgisi ve meslekî işbirliği ön plana çıkmaktadır. Öğretmenlerin meslekî bilgi ve becerilerinin ölçülmesinde esas alınan



kriterler olarak, öğretmenlik eğitimine katılım durumları, hizmet içi eğitimlerin desteklenme durumu, meslekî gelişimin desteklenme biçimi ve uzun süre meslekî gelişim süreçleri içinde yer alma bulunmaktadır. Rapora göre, öğretmenlerin meslekî gelişimlerinin desteklenmesi, öğretmenlerin statülerini, meslekî yeterliklerine ilişkin algılarını ve meslekî tatmin düzeylerini olumlu yönde etkilemektedir.

Öğretmenlerin meslekî gelişimine yönelik etkinliklerin bağlam faktörü, yani nerede ve ne zaman yapıldığı da önemli bir faktör olarak karşımıza çıkmaktadır. Guskey ve Sparks'a (1996; Aktaran: Kabakçı Yurdakul, 2008:165) göre, meslekî gelişimin başarısızlığı çoğunlukla bağlamda aranmaktadır. Çünkü, öğretmenlerin etkinliklere katılımlarının kolaylaştırılması, maddî ve manevî zorlukların ortadan kaldırılması, öğretmenlerin kaynaklara ulaşmalarının ve gönüllü katılımlarının sağlanması ile öğretmenlerin etkinliklere görev yerlerinden ayrılmadan katılmalarına imkân sağlanması büyük önem taşımaktadır. Bu bağlamda, Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü'nün (MEB, 2012; MEB, 2014), yurt içinde düzenlenen bilimsel toplantılara bildiri sunumu için katılan öğretmen ve yöneticilere yolluk, yevmiye ve izin verilmesine yönelik bir düzenleme yapmış olması olumlu ancak, uygulamada karşılaşılan sorunlar nedeniyle, yetersiz bir gelişme olarak değerlendirilebilir.

Millî Eğitim Bakanlığı 2023 Vizyon Belgesine (MEB, 2018:42) göre, öğretmenlerin meslekî gelişimleri yeniden ele alınarak, öğretmenler için yatay ve dikey olarak kariyer uzmanlık alanları ile meslekî gelişim programlarının tasarlanacağı belirtilmektedir. Ayrıca, öğretmenlerin meslekî gelişimlerini sürekli desteklemek üzere üniversitelerle ve STK'larla yüz yüze, örgün ve/veya uzaktan eğitim şeklinde iş birliklerinin hayata geçirileceği ve öğretmenlerin mesleki gelişimlerine ilişkin sertifika ve diplomalarının özlük haklarına hakkaniyetli yansıtılmasının sağlanacağı belirtilmektedir. Benzer şekilde, 2019-2023 On Birinci Kalkınma Planına (2019) göre ise, ülkemizin teknolojik dönüşümlerinin gerektirdiği niteliklere ve iş yapma biçimlerine uygun meslekî eğitim ve kurumsal yapılanmanın sağlanması ihtiyacı bulunmaktadır. Ayrıca, On Birinci Kalkınma Planının (2019) eğitime ilişkin politika ve tedbirler başlığı altında, öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin motivasyonları ve meslekî gelişimlerinin arttırılacağı, öğretmenlik mesleğinin toplumsal statüsünün güçlendirileceği ve öğretmenlik meslek kanunu çıkarılacağına ilişkin hedeflere yer verilmiştir. Plan kapsamında, öğretmenlerin ve yöneticilerin hizmet içi eğitim içeriklerinin güncel ihtiyaçlara göre yenileneceği belirtilmektedir. Öğretmenlerin meslekî gelişimleri amacıyla bu tür tespit ve planlamaların yapılarak, üst politika metinlerinde yer verilmesi, çok önemli bir gelişme olarak görülmektedir. Ancak, önemli olan bu tespitler ve planlamaların uygulanabilmesi, sürdürülebilirliğinin ve etkinliğinin sağlanabilmesidir.

YÖK (2018), 2018-2019 öğretim yılından geçerli olmak üzere, 25 farklı alanda öğretmen yetiştirme lisans programlarını güncellemiştir. Böylece, öğretmen yetiştirme programlarının süreç, içerik ve çıktılarında asgari standartlar oluşturulmuştur. Bu kapsamda, öğretmenlik meslek bilgisi, genel kültür ve alan eğitimi ile ilgili dersler uluslararası standartlar esas alınarak içerik, saat ve kredi bakımından yenilenmiş ve böylece tüm alanlarda uygulama birliği sağlanmıştır. Ancak, TEDMEM'in (2019b) raporuna göre, Eğitim Fakültelerinde uygulanacak tüm lisans programlarının içeriğinin keskin çizgilerle tanımlanmış olması esneklik, özgünlük ve nitelikte asgari sınırın ötesinde, iyileştirmeler adına atılabilecek girişimlere de alan bırakmamıştır. Bu yüzden, standartlara uygun çıktılar elde edebilmek veya bu standartları daha üst seviyeye taşıyabilmek için yükseköğretim kurumlarının imkân

ve kabiliyetleri ölçüsünde öğretmen yetiştirmede özgün ve yenilikçi uygulamalar geliştirebilmeleri ve bunları uygulayabilmelerine fırsat tanınması gerektiği önerilmektedir. Ayrıca, Yükseköğretim Kurulu tarafından son dönemlerde öğretmenlik mesleğinin niteliğinin geliştirilmesine yönelik olarak, öğretmenlik programlarının ikinci öğretim programlarının kapatıldığı ve çoğunluğuna girişte baraj puanı getirdiği görülmektedir. Bu düzenlemeler, öğretmen yetiştirmede ve öğretmenlerin meslekî gelişiminde nitelik bakımından olumlu bir gelişme olarak değerlendirilmektedir. Millî Eğitim Bakanlığı (2018), öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması sürecinin niteliğe ulaşması ve nitelikli öğretmen yetiştirilmesi için “Öğretmen Adaylarının Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Öğretim Kurumlarında Yapacakları Öğretmenlik Uygulamasına İlişkin Yönerge” de önemli değişiklikler gerçekleştirmiştir. Bu kapsamda, MEB tarafından öğretmenlik uygulama sürecinin MEBBİS sisteminde kayıt altına alınması, okullarda danışmanlık görevi bulunan uygulama öğretmenlerinin eğitilmesi, uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim elemanı başına düşen öğrenci sayısının sınırlandırılması ve uygulama sürecinin iki döneme yayılması, öğretmenlik mesleğinin niteliğinin yükseltilmesi ve göreve başlayacak öğretmenlerin meslekî gelişimleri bakımından olumlu gelişmelerdir.

Ancak, geçmişten günümüze kadar, öğretmenlerin meslekî gelişimlerini sağlamaya yönelik pek çok planlama, girişim, düzenleme ve söylemlere rağmen, TED’in (2009) raporuna göre, öğretmenlerin meslekî gelişimi için düzenlenen etkinlikler ve öğretmenlerin meslekî gelişim çabaları yetersiz kalmaktadır. Ayrıca, etkili bir eğitim öğretimi engelleyecek derecede kalabalık sınıflar, öğretmenler ve öğrenciler için bir sorun olmaya devam etmektedir. Öğretmenlerin yarısı eğitim teknolojilerini kullanmamaktadır. Günel ve Tanrıverdi’ye (2014:90) göre, ülkemiz eğitim sisteminde unutul(a)mayan merkeziyetçilik, nicelik ve günü kurtarma hafızası yerine, tecrübelerden elde edilen kazanımlar, öğrenme çıktılarına dayalı bulgular ve uluslararası normlar hakkındaki hafıza kayıplarını öğretmenlerin meslekî gelişimini yapılandırma, uygulamada ve değerlendirmede işe koşacak hamleler yapması, ulusal eğitim hamlesi için dönüm noktası olarak görülmekte ve önerilmektedir. TEDMEM’in (2014), bulgularına göre, öğretmenlerin meslekî algılarını değerlendirmek amacıyla gerçekleştirilen çalışmalar olumlu bir tablo çizememektedir. Ayrıca, yakın geçmişe kadar öğretmenlik, daha fazla saygı duyulan bir meslek olarak düşünülürken, son zamanlarda öğretmenlik mesleğinin saygınlığına karşılık gelen toplumsal görüş hissedilir derecede ve negatif yönde değişiklik göstermeye başlamıştır.

Öğretmenlerin meslekî gelişimlerinin sağlanabilmesi için, öğretmenlerin meslekî gelişimlerinin önündeki engelleri belirlemek, bu engellerin ortadan kaldırılmasına yönelik öneriler geliştirmek büyük önem taşımaktadır. Literatür incelendiğinde, öğretmenlerin değişik nedenlere bağlı olarak meslekî gelişimde engellerle karşılaştıkları görülmektedir. Bu alanda yapılan araştırmaların genellikle nicel araştırmalar olduğu, nitel araştırmaların ise sınırlı sayıda olduğu görülmektedir. Bu bağlamda, yönetici ve öğretmen görüşlerine bağlı olarak meslekî gelişim engellerinin belirlenmesi ve nitel araştırma yöntemleri ile analiz edilerek çözüm önerileri geliştirilmesi araştırmanın önemini arttırmaktadır.

Bu araştırmanın amacı, öğretmenlerin meslekî gelişim engellerini belirlemek ve öğretmenlerin meslekî gelişimi için öneriler geliştirebilmektir. Araştırmada bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Öğretmenlerin meslekî gelişim engelleri nelerdir?
2. Öğretmenlerin meslekî gelişimi için neler yapılabilir?

## Yöntem

Bu araştırma nitel araştırma deseninde tasarlanmış ve yürütülmüştür. Bir konu ile ilgili derinlemesine ve kapsamlı bilgi elde etmek amacıyla genellikle nitel araştırma yöntemi kullanılmaktadır (Denzin ve Lincoln, 2005; Marshall ve Rossman, 2006; Singh, 2007; Patton, 2014).

## Araştırma Modeli

Bu araştırma, nitel araştırma desenlerinden biri olan durum çalışması modelindedir. Durum çalışması, nitel araştırma desenlerine yakın bir araştırma olup araştırmacıya, ilgili şahıslara, karar vericilere ya da kurumlara, bir durumla ilgili olarak ayrıntılı bilgi edinmede, bazen de kuramın doğruluğunu ve bağlama göre etkinliğini açıklama amaçlı olarak kullanılan araştırma yaklaşımlarından birisidir (Akar, 2016:146). Durum çalışması modeli, gerçek yaşam olaylarının bütünsel ve anlamlı özelliklerini araştırmaya ve ortaya çıkarmaya yardımcı olmaktadır. Ayrıca, araştırmacılar durum çalışması yardımıyla elde edilen verileri belirli bir bağlamda yakından inceleme fırsatı elde etmektedirler (Fidel, 1984; Yin, 2003; Zainal, 2007; Creswell, 2015). Stake'a (1995) göre, durum çalışması kapsamında ele alınan olay özel, karmaşık ve işlevseldir. Yani, sosyal bilimler ve hizmet sektörüne özgü sınırlara ve çalışma parçalarına sahip, amaca yönelik bütünleşmiş bir sistemdir. Akar'a (2016:113) göre, araştırma alanı ne olursa olsun, durum çalışması yürütme ihtiyacı temelde karmaşık toplumsal bir olayı anlama arzusundan kaynaklanmaktadır. Bu çalışmada "öğretmenlerin meslekî gelişim engelleri" 'durum' olarak kabul edilmiş ve araştırma bir durum çalışması olarak tasarlanmıştır. Araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenlerin görevleri esnasında, öğretmenlerin meslekî gelişim engelleri ve buna karşı neler yapılabileceğine ilişkin gözlem ve yaşantıları olduğundan hareketle, araştırmayı durum çalışması modelinde yapılandırmanın daha uygun olacağı kararlaştırılmıştır.

## Çalışma Grubu

Araştırma, İstanbul Kadıköy ve Maltepe ilçelerinde görevli bulunan, lisans üstü öğrenim gören ve araştırmaya gönüllü olarak katılmak isteyen toplam 24 katılımcı ile 2014-2015 eğitim öğretim yılında gerçekleştirilmiştir. Katılımcıların belirlenmesinde kolay ulaşılabilir durum örnekleme kullanılmıştır. Yıldırım ve Şimşek'e (2013) göre, nitel araştırmalarda yaygın olarak kullanılan kolay ulaşılabilir durum örnekleme, araştırmaya hız ve pratiklik kazandırır. Ayrıca, zengin bilgiye sahip olduğu düşünülen durumların derinlemesine incelenmesine olanak vermesi nedeniyle amaçlı örnekleme yöntemi kapsamında ölçüt örnekleme tekniği tercih edilmiştir. Bu çalışmada, amaca uygun olarak öğretmenlerin meslekî gelişim engelleri ve buna yönelik önerileri daha kapsamlı elde edebilmek için katılımcıların alanda çalışıyor olmaları, belli bir çalışma deneyimi ve eğitim düzeyine sahip olmaları ölçüt olarak alınmıştır. Bu bağlamda, katılımcıların aktif olarak görev yapıyor olmaları, en az 5 yıl deneyime sahip olmaları ve tamamının lisans üstü eğitim yapıyor olmaları ölçüt olarak alınmıştır. Teddlie & Tashakkori'ye (2015:209) göre, ölçüt örnekleme tekniği, belli bir amaç doğrultusunda az sayıdaki durumdan çok sayıda ayrıntı elde ederek, derinlemesine ve zengin veriler sağlamaya yardımcı olmaktadır. Bu amaçla, İstanbul'da bir Vakıf Üniversitesi'nde "Eğitim Yönetimi" programında yüksek lisans öğrenimi gören yönetici ve öğretmenlerden gönüllü olanlar, araştırmaya dahil edilmiştir. Araştırmaya 10

okul müdürü, 4 okul müdür yardımcısı ve 10 öğretmen katılım sağlamıştır. Katılımcıların 15'i erkek, 9'u kadındır. Katılımcıların tamamı bir lisans programı mezunu olup, 10 yıl ve üzeri kıdeme sahiptir. Bu durum, katılımcıların belirli bir bilgi birikimi ve deneyime sahip olduğunu göstermektedir.

### **İşlem**

Bu araştırma, Mayring (2011), Akar (2016: 146) ile Yıldırım ve Şimşek'in (2013)'de belirttiği gibi dört aşamada tasarlanarak yürütülmüştür. Bunlar; 1) araştırma probleminin belirlenmesi, 2) veri toplama aracının hazırlanması, 3) verilerin toplanması, 4) veri analizi ve bulguların yorumlanması.

İlk aşamada problem durumu hakkında ilgili kavramlar tanımlanmıştır. Öğretmen ve yöneticilerin öğretmenlerin meslekî gelişim engelleri ve buna karşı neler yapılabileceğine ilişkin görüşlerini tanımlamak ve sınıflandırmak için kavramsal bir çerçeve oluşturulmuştur.

### **Veri toplama aracının hazırlanması**

Veri toplama aracının geliştirilebilmesi için literatür taraması yapılarak konu ile ilgili bilgiler toplanmış ve 4 açık uçlu sorudan oluşan taslak bir form oluşturulmuştur. Taslak form, pilot araştırma kapsamında 2 okul müdürü ve 2 okul müdür yardımcısı ve 4 öğretmene uygulanmıştır. Pilot araştırma sonucunda, eğitim bilimleri alanında görevli 4 akademisyenin görüşü de alınarak soru formuna son şekli verilmiştir. Soru formunun yapılandırılmış 2 açık uçlu sorudan oluşmasına karar verilmiştir. Form iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde katılımcıların unvanı, cinsiyeti ve kıdem bilgilerini elde etmeye yönelik 3 soru yer almaktadır. İkinci bölümde yer alan 2 adet yapılandırılmış soru ise şu şekildedir: 1) Öğretmenlerin meslekî gelişim engelleri nelerdir? 2) Öğretmenlerin meslekî gelişimi için neler yapılabilir?

### **Verilerin toplanması**

Veriler katılımcılardan yazılı olarak elde edilmiştir. Ancak, verilerin yazılı olarak toplanması süreci bir ders kapsamında araştırmacının nezaretinde, açıklamaları, yönlendirmesi ve araştırma hakkında kapsamlı bilgilendirmesi ile yürütülmüştür. Verilerin toplanması süreci 30 dakika ile 70 dakika arasında değişim göstermiştir. Araştırmanın konusunu oluşturan "öğretmenlerin meslekî gelişim engelleri" hakkında ders kapsamında katılımcılar daha önceden yeterli düzeyde bilgi sahibi olmuşlardır. Bu durum, katılımcıların araştırma sorularına daha kapsamlı ve derinlemesine yanıt vermeleri açısından önem taşımaktadır.

### **Verilerin analizi ve yorumlanması**

Verilerin analizinde betimsel analiz ve içerik analizi tekniği kullanılmıştır. Betimsel analiz tekniği, Yıldırım ve Şimşek (2013) ile Creswell'in (2014) de belirttiği gibi, a) analiz için tematik bir çerçeve oluşturma, b) verilerin tematik çerçeveye göre işlenmesi, c) bulguları tanımlama, d) bulguları analiz etme ve yorumlama, şeklinde dört aşamadan oluşmaktadır. Bu dört aşama araştırmada verilerin analizinde esas alınmıştır. Araştırma verilerinin içerik analizinde benzer veriler, belirli kavram ve temalar etrafında bir araya getirilmiş ve okuyucunun anlayabileceği bir biçimde düzenlenerek yorumlanmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Öncelikle, katılımcıların yapılandırılmış soru formuna vermiş oldukları yanıtlar

yönetici ve öğretmen görüşlerine göre sınıflandırılarak ayrılmış, öğretmen katılımcılar için Ö1, Ö2, Ö3,..., yönetici katılımcılar için ise Y1, Y2, Y3,..., şeklinde kodlamalar yapılmıştır. Araştırmanın verilerinin analizi sonucunda ortaya çıkan 2 tema, 23 alt tema ve bunlara bağlı kategoriler Tablo.1 ve Tablo.2’de bulgular bölümünde ayrıntılı olarak sunulmuştur.

### **Geçerlik ve Güvenirlik**

Araştırmada iç geçerliği sağlamak amacıyla; Creswell’in (2015)’de belirttiği gibi, a) bulguların sunumunda verilerin ilişkili olduğu durum dikkate alınmış ve yorumlar buna göre yapılmıştır, b) alt temaların iç tutarlılığını sağlamak amacıyla içsel homojenlik ve dışsal heterojenlik ölçütleri esas alınmıştır. Ayrıca, alt temaların belirlenmesinde kuramsal yapı esas alınmış ve iç güvenirliliği sağlamak için verilerin analizinden sonra bazı bulgular yorum yapılmadan doğrudan alıntı yapılarak sunulmuştur. Katılımcı görüşlerinin iki ana tema altında sunulan temaları temsil edip etmediğini belirlemek amacıyla uzman görüşünden yararlanılmıştır. Eğitim bilimleri alanında uzman 3 akademisyen tarafından katılımcı görüşleri ile alt temalara ilişkin veriler eşleştirilerek değerlendirilmiştir. Alan uzmanlarının eşleştirmeleri ile araştırmacının eşleştirmeleri karşılaştırılmıştır. Kodlamanın güvenirliliğini belirlemek amacıyla Miles ve Huberman’ın (1994:64), [Güvenirlik = Görüş Birliği / (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı)] X 100, formülü uygulanmış ve kodlayıcılar arasındaki uyum .88 olarak bulunmuştur. Araştırmanın dış geçerliğini sağlamak amacıyla, yöntem bölümünde ayrıntılı olarak araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama aracı ve verilerin analizi gibi basamaklar ayrıntılı olarak açıklanmıştır. Araştırmanın işlem basamakları da detaylı olarak açıklanmıştır.

### **Bulgular**

Bu bölümde öğretmen ve yönetici görüşlerine göre, öğretmenlerin meslekî gelişim engelleri ve bu engellerin ortadan kaldırılmasına yönelik belirlenen alt problemleri çözümlenmek amacıyla yapılan içerik analizi sonucunda elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Araştırmanın bulguları genel olarak incelendiğinde, öğretmen ve yönetici görüşleri arasında belirgin farklılıklar olmadığı görülmüştür. Araştırmaya katılan öğretmen ve yöneticiler, öğretmenlerin meslekî gelişim engelleri ile bu engellerin ortadan kaldırılmasına yönelik önerilere ilişkin benzer görüşlerde bulunmuşlardır. Bu durum, katılımcıların araştırma soruları ile ilgili olarak ortak görüşler belirttiklerini göstermektedir.

### **Öğretmenlerin Meslekî Gelişim Engellerinin Neler Olduğuna İlişkin Bulgular**

Çalışma grubunda yer alan öğretmen ve yöneticilere, “Öğretmenlerin meslekî gelişim engelleri nelerdir?” sorusu yöneltilmiştir. Araştırmaya katılan yönetici ve öğretmen görüşlerinin analizi sonucunda elde edilen tema, alt tema ve kodlar Tablo 1’de sunulmuştur. Ayrıca, katılımcıların bu bölüme ilişkin önemli görüşlerinden doğrudan alıntılar yapılarak Tablo 1’in devamında sunulmuştur.

**Tablo 1.**

*Yönetici ve Öğretmen Görüşlerine Göre Öğretmenlerin Meslekî Gelişim Engelleri*

Tema	Alt Tema	Kodlar
Meslek Gelişim Engelleri	Yasal Düzenlemeler	657 sayılı DMK, meslek kanunu, değişiklik, yetersizlik
	Eğitim Politikası	Değişiklik, yetersizlik, belirsizlik, ideolojik yaklaşım
	Yönetici tutumları	Katı tutum, baskı, katı denetim, ilgisizlik, karara katılamama
	Eğitim yetersizliği	Öğretmen yetiştirme sistemi, hizmet öncesi ve HİE, KPSS
	Çalışma koşulları	Ders yükü, kalabalık sınıflar, okul iklimi ve ortamı, istiham şekli
	Düşük motivasyon	Mutsuzluk, önemsememe, danışmanlık ihtiyacı, kariyer, amaç
	Meslekî tükenmişlik	Bıkkınlık, yorgunluk, psikolojik baskı,
	Ekonomik sorunlar	Maaş, ek ders, özlük hakları,
Mesleğin statüsü	Saygınlık, ilgi, itibar, değersizlik, veli beklentisi,	
Siyasî etkiler	Sendikal etkiler, örgütlenme yetersizliği, partililik,	

Tablo 1 incelendiğinde, yönetici ve öğretmen görüşlerine göre, öğretmenlerin meslekî gelişim engelleri, öğretmenlerin 657 sayılı DMK'na tabi olmanın rahatlığı ile kendilerini geliştirme kaygıları ve inançlarının olmaması, mevcut eğitim politikası ve eğitim planlaması yaklaşımlarının yetersizliği ve sürekli değiştirilmesi, olumsuz yönetici tutumları, hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimlerin yetersizliği, ders yükü yoğunluğu, sınıfların kalabalık olması, motivasyon ve amaç eksikliği, meslekî tükenmişlik, bilgiye ulaşmada okul ortamlarının yetersizliği, yetersiz okul iklimi ve okul kültürü olarak sıralanmaktadır. Ayrıca, ekonomik sorunlar, özlük sorunları, model öğretmen eksikliği, danışmanlık yapılamaması, yasal düzenlemelerin yetersizliği, mesleğin toplumda itibarsızlaşması, mesleğe yönelik sürekli siyasî etki ve baskılar, öğretmenlerin meslekî gelişimlerini olumsuz etkilemektedir. Katılımcıların konuya ilişkin örnek ifadeleri aşağıda sunulmuştur:

*“Öğretmenlerin çoğunluğu, maalesef diğer kamu görevlileri gibi 657 sayılı Kanunun korumasına girdikten sonra kendilerini geliştirmek istemiyorlar. var olan konularını korumayı tercih ediyorlar. Bu durum, onlarda ciddi bir rahatlama sağlıyor. Çünkü, çok çalışıp kendisini geliştirmeye gayret eden öğretmenler ile diğer öğretmenler arasında uygulamada önemli bir farklılık olmadığını gözlemleyerek meslekî anlamda kendilerini yenilemiyorlar. Bunun en önemli meslekî gelişim engeli olduğunu düşünüyorum. Öğretmenlerin meslekî gelişime yönelik olumsuz tutumları, isteksiz olmaları ve meslekî gelişime inanmamaları da önemli bir sorundur bence. Çünkü, bazen bazı seminer, etkinlik ve toplantılara öğretmenleri gönderemiyoruz. İstekli bir öğretmen bulmakta zorlanıyoruz. Öğretmenler kendi alanları ya da diğer konulara ilişkin pek çok faaliyeti angarya olarak görüyorlar” (Y8).*

*“Eğitim sistemimizin çok sık değiştiğine şahit oluyoruz. Eğitim politikalarımız sürekli değişiyor, başta Millî Eğitim Bakanları olmak üzere, her kademedeki eğitim yöneticileri gerekçesiz sürekli değiştiriliyor ve bu durum eğitim uygulamalarının sağlıklı işleyişini olumsuz etkiliyor. Her gelen yönetici yeni bir sistemi devreye sokuyor, yeni uygulamalar deniyor. Sistem oturduğunda, öğretmeni ve okulu tanımaya başladığında ise görev yeri değişiyor. Böyle olunca, öğretmenlerin meslekî gelişimlerini sağlayacak bir yapılanma ve sistem bütünlüğü sağlanamamış oluyor. Okullarda yöneticiler kendi konularını düşünmekten, öğretmenlerin meslekî gelişimlerini hem takip edemiyor, hem de bu konuda yardımcı olamıyorlar. Ayrıca, meslekî gelişimini henüz sağlayamamış, liyakatı olmayan yöneticilerin varlığı, öğretmenlerin meslekî gelişimlerinin önündeki en büyük engellerden biridir. Az da olsa, bazı öğretmenlerin kendilerini geliştirebilmek amacıyla iyi niyetli çabaları olmasına rağmen, olumsuz yönetici tutumları buna engel olmaktadır. Alanımla ilgili pek çok hizmet içi eğitime katılmak istedim ama okul müdürümüz ‘öğrencileri ne yapacağız, başıboş bırakamayız’ diyerek müsaade etmedi. Bu durum, gerçekten benim motivasyonumu bozdu, yüksek lisans yapmak gibi bir düşüncem vardı ancak hep aynı yönetici tutumları ile karşılaştığım kaygısıyla bu düşüncemi sürekli ertelemek zorunda kalıyorum.” (Ö4).*

“Öğretmenler olarak meslekî gelişimi sağlamanın yolu yüksek lisans yapmak ya da alanımızla ilgili hizmet içi eğitim, seminer, kurs veya eğitim etkinliklerine katılmaktır. Ancak, mevcut ders yükümüz çok, iş yükümüz gerçekten ağır, sınıflarımız kalabalık, toplantılar, komisyonlar vb.. bütün bunlar kendimizi geliştirmeye zaman ayırmamızı, hatta bu konuda düşünmemizi bile engelliyor. Çalışma ortamımızda kendimizi geliştirecek bir motivasyon kaynağımız yok gibi.. Bazen kurs ve seminere katılan arkadaşlarımız, öğretmenlerden ya da yöneticilerden ‘bu kadar kursa, seminere katılacaksınız da ne olacak sanki, madalya mı takacaklar? Ayrıca ücretiniz mi artacak? Bu kadar koşturacağınıza oturun daha iyi’ şeklinde tepkilerle karşılaşmaktadırlar. Okulumuzda kendimizi geliştirmeye yönelik bir okul iklimi, okul kültürü yok, yönetici ve arkadaş teşviği ve desteği, yönlendirmesi yok. Bütün bunlar, meslekî gelişimi olumsuz etkilemektedir. Zaten mevcut yasal düzenlemeler de pek teşvik edici değil gibi. Ülkemizde, öğretmenlere yönelik meslekî gelişim olanakları sınırlı, teşvik edici bir sistem yok, maddî olarak destek sağlanmıyor. Meslekî gelişimi iyi olan bir öğretmenin diğer öğretmenlerden bir farkı yok” (Ö2).

“Öğretmenler mesleğe başlamadan önce üniversitede ne öğreniyorlarsa onunla devam ediyorlar. Müdürlük yaptığım pek çok okulda kendini geliştiren mesleğinde daha ileri gitmeye çalışan çok az öğretmenle karşılaştım. Onlar da bireysel çabalarıyla bir şeyler yapmaya çalışıyorlardı. Genellikle ücretli yüksek lisans yaptıklarına şahit oldum. Vakıf üniversitelerinde ücret ödeyerek akşam saatlerinde yüksek lisans yapmaya gayret ediyorlardı. Çünkü, mevcut yasal düzenlemeler yeterli değil ve öğretmenlerin kendilerini geliştirmeye yönelik maddî olanakları çok iyi değil. Öğretmenleri meslekî yönden geliştirmeye dönük bir danışmanlık uygulaması yoktur. Son zamanlarda öğretmenlik mesleğinin toplumda eskisi gibi prestijli, saygı gören bir meslek olmadığını düşünüyorum. Eskiden gerçekten öğretmen olmak isteyenler öğretmen oluyorlardı. Ama, şimdi gördüğüm kadarıyla farklı branşlardan kişiler öğretmenliği sevmese de mecburiyetten, iş bulamamaktan zorunlu olarak öğretmenliğe başlıyor. Ayrıca, son dönemler de isteyen herkes ücret karşılığında pedagojik formasyon sertifikası alarak öğretmen olmaya çalışıyor. Böyle olunca, bu kişiler bu meslekte ilerlemek istemiyor, geçici iş gözüyle bakıyor, fırsatını bulduğunda başka mesleklere geçiyor ya da emekliliğini gözlüyor. Bu öğretmen, doğal olarak öğrenciye, okula ve mesleğine çok fazla katkı sağlayamıyor.” (Y5).

Görüldüğü gibi, Türkiye’de öğretmenlerin meslekî gelişimlerinin sağlanabilmesi için çözüm bekleyen önemli engeller bulunmaktadır. Bu bulgular, öğretmenlerin sürekli meslekî gelişim ihtiyacını ortaya koymasından da büyük önem taşımaktadır.

### Öğretmenlerin Meslekî Gelişimi İçin Neler Yapılabileceğine İlişkin Bulgular

Çalışma grubunda yer alan öğretmen ve yöneticilere, “Öğretmenlerin meslekî gelişimi için neler yapılabilir?” sorusu yöneltilmiştir. Araştırmaya katılan yönetici ve öğretmen görüşlerinin analizi sonucunda elde edilen tema, alt tema ve kodlar Tablo 2’de sunulmuştur. Ayrıca, katılımcıların bu bölüme ilişkin önemli görüşlerinden doğrudan alıntılar yapılarak Tablo 2’nin devamında sunulmuştur.

**Tablo 2.**

#### Öğretmenlerin Meslekî Gelişimlerini Sağlamaya Yönelik Öneriler

Tema	Alt Tema	Kodlar
Meslekî Gelişim Engellerine Yönelik	Sürekli gelişim olanağı sağlanmalı	Hayatboyu öğrenme, uzaktan eğitim,
	Meslekî eğitim	Özlük hakları, atama, yükselme
	Kariyer olanağı	Lisans üstü eğitim, bilimsel etkinliğe katılım
	Farklı ülke örneklerinden yararlanılması	AB ülkeleri, ABD vb.
	Öğretmen yetiştirme sisteminde reform ihtiyacı	Pedagojik formasyon, lisansüstü eğitim,
	Uygulanabilir politikalar ve yasal düzenlemeler	Meslek Kanunu, eğitim politikası
	Hizmet öncesi uygulamalı eğitim	Staj uygulamaları
	Etkili rehberlik	Danışmanlık ihtiyacı

Öneriler	Çalışma koşulları ve özlük haklarının iyileştirilmesi Objektif ödüllendirme sistemi Yönetim ve denetim sistemi Sağlıklı bir örgütlenme modeli Meslekî gelişimin engel ve ihtiyaçlarını belirleme	Kariyer gelişimi, sınıfların kalabalıklığı, ders saatleri Liyakat, eşitlik, adalet, ödüllendirme Yönetici artama sistemi, denetimin gerekliliği, Sendikaların yetersizliği Öğretmen görüşleri, bilimsel araştırma verileri, Üniversitelerle işbirliği,
----------	--	---

Tablo 2 incelendiğinde, araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenler, öğretmenlerin meslekî gelişimlerinin önündeki engellerin ortadan kaldırılabilmesine yönelik şu önerilerde bulunmuşlardır: Hayat boyu öğrenme ve uzaktan eğitim yoluyla sürekli gelişim imkânı sağlanmalı, meslekî eğitimler öğretmenlerin kariyer gelişimleri, özlük hakları, atama ve yükselmelerine katkı sağlamalı, sağlıklı bir kariyer planlaması sistemi oluşturulmalı, öğretmenlerin bilimsel etkinliklere katılımları teşvik edilmeli ve maddî olarak desteklenmelidir. Katılımcılara göre, farklı ülkelerdeki iyi örneklerden yararlanılması, öğretmen yetiştirme, seçme ve istihdamının yeniden düzenlenmesi, öğretmenlerin meslekî gelişimlerini sağlayacak eğitim politikası ve eğitim planlaması yaklaşımlarının esas alınması, eğitimde yapılacak her türlü değişikliğin devlet politikası olarak yürütülmesinin faydalı olacağı belirtilmektedir. Özellikle, hizmet öncesi öğretmen eğitimlerinde uygulamaya ağırlık verilmesi, mesleğe yeni başlayan öğretmenlere etkili rehberlik hizmeti sunulması, atama yükselme ve ödüllendirmede objektif kriterlerin getirilmesi ile sağlıklı bir yönetim ve denetim sisteminin oluşturulmasının da öğretmenlerin meslekî gelişimlerine katkı sağlayacağı önerilmektedir. Ayrıca, katılımcılara göre, öğretmenlik meslek kanunu çıkarılmalıdır. Katılımcıların konuya ilişkin örnek ifadeleri aşağıda sunulmuştur:

“Öğretmenlerin ders yükü ve diğer sorumlulukları dikkate alındığında görevleri esnasında meslekî gelişime yönelik eğitimlere, etkinliklere katılmaları zorlaşmaktadır. Bu yüzden, uzaktan eğitim yoluyla eğitim almaları sağlanabilir, bu şekilde yüksek lisans yapmaları için olanaklar sunulabilir. Her ne kadar bazı üniversitelerde uzaktan eğitim yoluyla yüksek lisans programları olsa da bunların çoğunluğu yüksek ücretle bu eğitimi vermektedir. Bu yüzden, öğretmenlerin çoğunluğu bu eğitimleri tercih etmiyorlar. Millî Eğitim Bakanlığı, üniversiteler ile işbirliği yaparak meslekî gelişime yönelik eğitim olanakları sunabilir. Ayrıca, aldıkları bu eğitimler öğretmenlerin özlük haklarına olumlu katkı sunmalıdır. Özellikle, görevde yükselme, yönetici olarak atanma, ek ders ücreti gibi konularda etkisi olursa öğretmenler kendilerini geliştirmek isteyeceklerdir” (Ö5).

“Öğretmenlerin kariyer gelişimlerini sağlamaya yönelik bir yasal düzenleme yapılmalıdır. Daha önce bir defa yapılan kariyer basamaklarında yükselme sınavında pek çok öğretmen mağduriyet yaşadı. Daha sonra bu uygulama devam ettirilmedi. Aslında eksiklikleri giderilerek devam edebilirdi. Üniversitelerin düzenlediği kongrelere ve sempozyumlara katılım ile ilgili bir düzenleme var ama yeterli olmadığını düşünüyorum. Çünkü, bu konuda keyfi kararlar verilebiliyor. Maddî yönden yeterli destek sağlanması gerekir” (Ö9).

“Başka ülkeler, öğretmenlerin kendilerini geliştirmeleri için neler yapıyor? Bir bakmak gerekir bence. Gelişmiş ülkelerdeki iyi örnekler, bizim koşullarımıza uygun hale getirilerek uygulanabilir. Ayrıca, herkes öğretmenlik mesleğine alınmamalı, iyi bir eğitim planlaması olmalı, bu plana göre iyi yetişmiş, bu mesleği seven, kişilik yapısı uygun kişiler öğretmen olarak seçilmeli, liseden itibaren öğretmenliğe yönlendirme yapılmalıdır. Böyle olursa mesleğini benimseyen, seven öğretmen bu meslekte kendisini geliştirmek isteyecektir. Tabii, bu konuda gerekli yasal altyapı da mutlaka oluşturulmalıdır. Devlette süreklilik olmalı, öğretmenlerin gelişimlerini sağlayacak düzenlemeler süreklilik arz etmelidir. Sürekli yapılan plansız değişiklikler meslekî gelişimi olumsuz etkilemektedir” (Y7).

“Göreve başlayan öğretmenler, pek çok açıdan iyi yetişmemiş olarak okula geliyor. Belli bir süre bocalıyorlar. Öğretmenliği okullarda görev yaparken öğrendiklerine şahit oldum. Bu da gösteriyor ki, öğretmen adayları üniversitelerde daha iyi yetiştirilmeli, daha çok uygulamalı eğitim almalı, uygulama okullarında daha çok zaman geçirmelidir. Böyle olursa, öğretmenler kendilerini geliştirmeye daha çok



*yönelebilirler. Ayrıca, öğretmenlerin atanması, seçilmesi, yönetici olmaları gibi pek çok konuda liyakat esas alınmalı, meslekteki başarıları ve gelişimleri esas alınmalı, siyasi, sendikâli etkiler olmamalıdır. Böylece öğretmenler meslekî gelişimin önemi ve katkısına inanacaktır” (Ö1).*

*“Son yıllarda okullarımızda denetim sistemi neredeyse yok gibi. Eğer yöneticiler ya da müfettişler tarafından öğretmenlere etkili bir rehberlik, yönlendirme yapılabilirse öğretmenler meslekî gelişim için çabalayabilir. Konunun uzmanları, üniversitelerden akademisyenler, kendini yetiştiren yönetici ve müfettişler, öğretmenlere rol model olabilir. Öğretmenler de cesaret alarak kendilerini meslekî yönden geliştirebilir. Ancak, bu konularda yasal bir düzenleme de yapılırsa güzel olur. Pek çok mesleğin bir kanunu olmasına rağmen öğretmenlik mesleğinin bir kanunu yok. Öğretmenlerin çalışma koşulları, özlük hakları, meslekî gelişimleri, atanmaları gibi belli başlı konular yönetmelik boyutundan çıkarılmalı ve Kanun haline getirilmelidir (Y3).*

Görüldüğü gibi, araştırmaya katılan öğretmen ve yöneticiler, öğretmenlerin meslekî gelişimlerinin sağlanabilmesine yönelik uygulanabilir ve somut olarak çok önemli öneriler belirtmişlerdir. Bu önerilerin öğretmenlerin meslekî gelişim ihtiyaçlarının karşılanmasında önemli bir katkısının olabileceği görülmektedir. Araştırma bulguları bir bütün olarak değerlendirildiğinde, öğretmen ve yönetici görüşlerine göre, öğretmenlerin değişik nedenlerden kaynaklanan önemli düzeyde meslekî gelişim engelleri olduğu ve bu meslekî gelişim engellerinin ortadan kaldırılabilmesine yönelik ise somut önerilerin belirtildiği görülmektedir.

### Tartışma ve Sonuç

Araştırma bulgularına göre, öğretmenlerin 657 sayılı kanuna tabi çalışıyor olmalarının rahatlığı ile kendilerini geliştirme konusundaki tutum ve davranışları, meslekî gelişimleri bakımından engel oluşturmaktadır. TEDMEM’in (2014:20-21) raporuna göre, öğretmenlerin çoğunluğunun öğretmenlik mesleğini devlet güvenceli bir iş olduğu için tercih ettiğini belirtmesi de araştırma bulgularını doğrulamaktadır. Bümen ve Diğerlerine (2012:45) göre, Türkiye’de öğretmenlerin memur statüsünde olması nedeniyle kendilerini geliştirmeye yönelik güdülenme düzeyleri düşüktür. Özer’e (2004) göre, öğretmenlerin meslekî gelişime yönelik ilgi, ihtiyaç, beklenti ve tutumları meslekî gelişimin başarısında önemli rol oynamaktadır. Can’ın (2013a:307) araştırma bulgularına göre, öğretmenlerin meslekî gelişimleri ile araştırma ve proje geliştirmelerini olumsuz etkileyen faktörler olarak, motivasyon eksikliği, olumsuz tutum ve davranışlar gibi kendilerinden kaynaklanan nedenler etkili olmaktadır. Özoğlu’da (2010), öğretmenlerin kendilerini geliştirme ihtiyacı duymadığını, meslekî gelişime yönelik tutumları ve motivasyon düzeylerinin meslekî gelişimde engel oluşturduğunu, Uştu, Taş ve Sever (2016:92) ise öğretmenlerin kendilerini yeterli gördükleri ve meslekî gelişimi gereksiz bulduklarını belirtmektedir. Yirci’ye (2017: 512) göre, öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin önündeki en önemli engel, bireysel özelliklerden kaynaklanmaktadır. Kabakçı Yurdakul’a (2008:170), göre, genellikle deneyimli öğretmenlerin karşılaştığı meslekî eskimişlik ve meslekî tükenmişlik gibi sorunlar, öğretmenlerin meslekî gelişime bakış açılarını ve dolayısıyla meslekî gelişim programlarına katılımlarını olumsuz yönde etkilemektedir. Aydın’a (2010) göre ise, Türkiye’de öğretmenler, eğitime zorunluluk duygusu ile katılmaktadır. Oysa, Korkmaz’a (2015:62) göre, öğretmenlerin meslekî gelişim sürecine gönüllü olarak katılımı sağlanmalıdır. Uluslararası öğretme ve öğrenme araştırması (TALIS), raporuna (Büyüköztürk, Akbaba-Altun ve Yıldırım, 2010) göre, Türkiye dahil, pek çok ülkede öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun herhangi bir meslekî etkinliğe katılmadığı, katılanların çoğunluğu ise bu

etkinliklerin etkili olmadığını düşünmektedir. Rapora göre, öğretmenler ailevi nedenler, ders programlarının uygun olmaması, zaman ayıramama ve kendilerine uygun bir meslekî gelişim programının olmaması gibi nedenlerle etkinliklere katılmadıklarını belirtmişlerdir. TED'in (2009) alan araştırmasına göre, öğretmenlerin pek çok konuda yeterliklerinin geliştirilmesine ihtiyaç bulunmaktadır.

Seferoğlu (2004), Aydoğan (2002), Elçiçek ve Yaşar (2016), İzci ve Eroğlu (2016), Boydak-Özan ve Diğerleri (2014), Çiftçi (2008) ile Uştu, Taş ve Sever' in (2016) bulgularına göre, öğretmenlere yönelik düzenlenen değişik meslekî gelişim faaliyetleri ile MEB'in düzenlediği kurslar ve seminerler ihtiyacı karşılamaktan uzak, niteliksiz, plansız ve verimsizdir. İlğan'a (2013:53) göre, Türkiye'de yürütülen meslekî gelişim faaliyetleri seminer ve çalıştaylardan ibaret olup, etkililikten uzaktır. Özoğlu (2010) ise, öğretmenlere yönelik hizmet içi eğitim faaliyetlerinin zorunlu olması, eğitim içeriğinin ihtiyaçtan çok merkezî olarak belirlenmesi, eğitime ayrılan kaynağın yetersizliği, öğretmenlerin eğitimlere yönelik olumsuz tutumları ile yükseköğretim kurumlarının yeterli katkı sunmamasının sorun olduğunu belirtmektedir. Can'ın (2016a: 1430) bulgularına göre, öğretmenlerin hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimlerinin yetersiz olduğu, meslekte kariyer gelişimlerinin sağlanamadığı, öğretmen ve yöneticilerin seçilmesi ve yetiştirilmesinde sürekli sistem değişikliği yapıldığı, meslekî standartların, özlük haklarının ve çalışma koşullarının yetersiz olduğu, mesleğin toplumda itibar kaybına uğradığı belirtilmektedir. Bu bulgular da araştırma da elde edilen bulgular ile benzer şekilde, öğretmenlerin meslekî gelişim engelleri olarak belirtilebilir. Bu sorunlar, doğal olarak öğretmenlerin meslekî gelişimlerini olumsuz etkileyebilmektedir. Görüldüğü gibi, öğretmenlerin motivasyonu, meslekî gelişime ilgi duyması, ihtiyaç hissetmesi, zaman ayırması gibi kendilerinden kaynaklanan nedenlere ek olarak, ders programları ve meslekî gelişim programlarının uygunluğu gibi kendileri dışındaki nedenler de meslekî gelişimlerinde önemli bir faktördür.

Tekışık'a (1986) göre, öğretmenlerin hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimlerinin yetersizliği, ekonomik ve sosyal sorunlar, öğretmenlik mesleğinin toplumda değerini yitirmesi, öğretmen yetiştirmedeki plansızlık, yükselmelerde siyasî etkiler, politika yapıcıların mesleğe yönelik ilgisizliği şeklindeki geçmişte öğretmenlik mesleğinin içinde bulunduğu sorunlara ilişkin tespitleri, araştırmada ortaya çıkan meslekî gelişim engelleri ile benzerlik taşımaktadır. Yaklaşık çeyrek asır önce tespit edilen bu sorunların pek çoğunun günümüzde de varlığını devam ettirdiği ve çözüm beklediği görülmektedir. Benzer şekilde, Akyüz'ün (2012) bulgularına göre, öğretmenlerin ekonomik, hukukî, örgütlenme ve yetiştirilmesi gibi sorunları bulunmaktadır. 1966 yılında kabul edilen Öğretmenlerin Statüsü Tavsiyesi'nde (Gülmez, 2010) belirtildiği gibi, öğretmenlerin yetiştirilmesi, kariyer gelişimleri, toplumsal ve ekonomik konularda sorunlarla karşılaşmaktadır. Bu sorunlar, öğretmenlerin meslekî gelişimlerinin önündeki engeller olarak belirtilebilir.

Can'ın (2013a:307) araştırma bulgularına göre, mevcut eğitim politikası ve eğitim planlaması yaklaşımları ile bürokratik engeller, öğretmenlerin meslekî gelişimleri için araştırma yapma ve proje geliştirmelerine yeteri kadar olanak sağlamamaktadır. Uluslararası öğretim ve öğrenme araştırması (TALIS), raporuna (Büyüköztürk, Akbaba-Altun ve Yıldırım, 2010) göre, Türkiye'de öğretmenlerin meslekî gelişim ihtiyaçları tam olarak tespit edilememektedir. Ayrıca, öğretmenlerin çoğunluğu katılmış oldukları meslekî gelişim faaliyetlerinin etkili olmadığına inanmaktadır. Bu sonuca göre, öğretmenlerin meslekî gelişim engellerinin belirlenmesi ve çözüm sağlanabilmesi için öncelikle meslekî gelişim

ihtiyaçlarının belirlenmesi ve bu doğrultuda meslekî gelişim faaliyetleri düzenlenmesi gerekmektedir.

Katılımcı görüşlerine göre, mesleğe giriş, yetiştirme/yetiştirme ve istihdam koşullarının yetersizliği, sürekli değiştirilmesi ve pedagojik yeterliliğin esas alınmaması, mesleğe girişte merkezi sınav uygulaması da meslekî gelişimin engelleri arasında yer almaktadır. Can'ın (2015) araştırma bulgularına göre, yönetici ve öğretmen seçme, yetiştirme ve istihdamının yetersizliği ile yönetici ve öğretmenlerin kariyer planlamasının olmaması, öğretmen örgütlerinin yetersizliği ve aşırı politize olmaları ile denetim sisteminin yetersizliği, eğitimdeki niteliksel gelişimin engelleri olarak belirtilmektedir. Uştu, Taş ve Sever'e (2016:92) göre ise, idare ve Bakanlığın ideolojik tutumu, yükselmede liyakatin esas alınmaması, takdir edilmeme, kurs ve seminerler için yeterli destek sunulmaması gibi faktörler, meslekî gelişimi engellemektedir. Bu bulgular, araştırmada elde edilen bulguları desteklemekte ve öğretmenlerin meslekî gelişim engelleri ile paralellik taşımaktadır.

Araştırma bulgularına göre, olumsuz yönetici tutumları öğretmenlerin meslekî gelişiminin engelleri arasında yer almaktadır. Özer'e (2004) göre, öğretmenlerin meslekî gelişimlerinin etkililiği bakımından okul yöneticilerinin bilgilendirilmeleri ve ikna edilmeleri büyük önem taşımaktadır. Bümen ve Diğerleri (2012)'de öğretmenlerin meslekî gelişimlerinde yöneticilerin tutum ve davranışlarının önemli olduğunu, meslekî gelişim etkinliklerine yöneticilerin katılım sağlamalarının öğretmenleri motive edebileceğini vurgulamaktadır. Cemaloğlu'da (2002), okul yöneticilerinin öğretmenlerin kısa ve uzun süreli meslekî gelişimlerini sağlayabilmek için kariyer planları yapmalarını önermektedir. Çünkü, Korkmaz'a (2015:57-61) göre, öğretmenlerin meslekî gelişimlerinde okul müdürleri ve denetmenler önemli rol oynamaktadır. Ancak, okul yöneticileri öğretmenlerin meslekî gelişimlerine yardımcı olmaktan ziyade, onların resmî işleri tamamlama durumlarıyla ilgilenmektedirler. Turhan ve Yaraş'ın (2013) bulgularına göre de, yöneticiler öğretmenlerin meslekî gelişimine yardımcı olmamaktadır. Bu bulgular da, araştırma bulguları ile paralel bir şekilde öğretmenlerin meslekî gelişiminde yöneticilerin tutum ve davranışlarının önemli bir etkisi olduğunu doğrulamaktadır.

Araştırmada ortaya çıkan meslekî gelişim engelleri arasında yer alan ekonomik nedenler, Uştu, Taş ve Sever'in (2016:100) öğretmenlerin meslekî gelişim engelleri arasında maddî olanakların yetersiz olduğuna ilişkin bulgular ile desteklenmektedir. Demir ve Arı'ya (2013) göre, öğretmenlerin en fazla önemsedikleri sorunlar, gelirin düşük olması, toplum içindeki saygınlıklarının azalması ve sıklıkla değişen eğitim ve öğretim programları-mevzuatlarıdır. Ayrıca, öğretmenler, ekonomik nedenler, toplumsal statü, programların değişmesi, öğrenci fazlalığı ve fizikî koşulların uygun olmamasına bağlı sorunlar yaşamaktadırlar. Gündüz ve Can'a (2011:755) göre, öğretmenler fizikî koşullara, yönetime, programa ve özlük haklarına ilişkin değişik sorunlar yaşamaktadır. Bu sorunların günümüzde çözülmemesi, öğretmenlerin meslekî gelişimlerini engelleyen faktörler olarak görülebilir. Bu yüzden, Can'a (2013b:71) göre, öğretmenlerin meslekî gelişimlerini sağlayacak düzenlemelere ihtiyaç bulunmaktadır. Böylece, uygulanabilir bir öğretmenlik kariyer sistemi oluşturulabilir. Görüldüğü gibi, öğretmenlerin kişisel, alansal, kurumsal ve öğretimsel boyutlarda meslekî gelişimlerinin sağlanmasına ihtiyaç bulunmaktadır.

Araştırmada öğretmenlerin meslekî gelişim engelleri olarak ortaya çıkan öğretmen örgütlenmesinin yetersizliği ve öğretmenleri kutuplaştırması şeklindeki sonuç, Can'ın (2014b:152-153), öğretmen örgütlenmesinin yetersiz olduğu, öğretmenlerin meslekî

gelişimlerinin sağlanamadığı ve öğretmenlerin meslekî gelişimlerini sağlayabilecek bir örgütlenme ihtiyacı bulunduğu ilişkin bulguları ile desteklenmektedir. Uştı, Taş ve Sever'in (2016:92) bulgularına göre de, sendikalar meslekî gelişime katkı sunmamaktadır. Öğretmen profesyonelleşmesinin desteklenmesi raporu'nda (TEDMEM, 2016), Türkiye'de öğretmenlerin meslekî örgütlenmesinin özellikle öğretmenlik mesleğinin etik kodlarının geliştirilmesi, mesleğe giriş standartlarının ve meslekî gelişim fırsatlarının oluşturulması bakımından oldukça sınırlı kaldığı belirtilmektedir. Rapora göre, öğretmenlerin meslek örgütlerinin çalışma programlarında öğretmenler arası işbirliğini destekleyici ve meslekî gelişime katkı sağlayıcı faaliyetlerin yaygınlaştırılmasının öğretmenlerin profesyonelleşmesine, güçlenmesine ve mesleğin saygınlığının artmasına katkı sağlayacağı belirtilmektedir. Bu bulgular, araştırma bulguları ile paralellik taşımakta ve öğretmenlerin meslekî gelişiminde öğretmen örgütlenmesinin önemini ortaya koymaktadır. Can'ın (2014a:67) bulgularına göre, eğitim sisteminin sürekli ve plansız değişmesi, eğitim yönetimi ve denetimi uygulamalarının öğretmenlerin meslekî gelişimine katkı sağlamaması, öğretmen ve yönetici seçme ve yetiştirme sisteminin yetersizliği ile sürekli değiştirilmesi, öğretmenlerin kariyer gelişimlerinin sağlanamaması gibi eğitimde güncel sorunlarla karşılaşmaktadır. Eğitimde karşılaşılan bu güncel sorunlar, aynı zamanda araştırma bulgularını destekler nitelikte, öğretmenlerin meslekî gelişim engellerini oluşturmaktadır. Araştırma bulgularına göre, denetim sisteminin katılığı, yetersizliği ve plansız bir şekilde sürekli değiştirilmesi şeklindeki sonuç, Korkmaz'ın (2015:62), mevcut denetim ve değerlendirme sisteminin öğretmenlere öğretimin niteliğini geliştirmek ve öğretmenlerin meslekî gelişimlerini sağlamak için yeterli yardımı sağlayamadığı şeklindeki bulguları ile desteklenmektedir.

Araştırma bulgularını destekler nitelikte, değişik araştırma bulguları (Tekişik, 1986; Seferoğlu, 2001; Okçabol, 2004; Kuzey, 2002; Özpinar ve Sarpkaya, 2010; Gündüz ve Can, 2011; Can, 2014a; Can, 2014b; Can, 2016a; Can, 2016b; Akyüz, 2012; Uygun, 2012; Demir ve Arı, 2013; Özdemir ve Diğerleri, 2015), öğretmenlerin ekonomik, bürokratik, hukukî, eğitim, örgütlenme, sosyal, politik, fizikî koşullar gibi nedenlere dayalı sorunlar yaşadıklarını ortaya koymaktadır. Kabakçı Yurdakul (2008:168-172), öğretmenlerin meslekî gelişimlerini etkileyen sorunları, ilk çalışma yılındaki sorunlar ve deneyimli öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlar olarak iki başlıkta incelemektedir. Öğretmenlerin ilk çalışma yıllarında karşılaştıkları sorunlar (Yalçınkaya, 2002; Aktaran: Yurdakul, 2008:169), deneyimsizlik, aday öğretmen üzerindeki baskılar, okul ve çevreye uyum ile teftiş korkusu olarak belirtilmekte ve araştırmada elde edilen bulguları desteklemektedir. Ancak, İlhan (2012:121-154), öğretimin kalitesi ile öğretmenlerin meslekî gelişimlerinin sağlanmasında etkili ve farklılaştırılmış bir denetim sistemi uygulamasının gerekliliğinden ve öneminden söz etmektedir.

Öğretmen Strateji Belgesi'nde (MEB, 2017) yer alan amaçlar arasında, öğretmenlerin kişisel ve meslekî gelişimini sürekli kılmak, öğretmenlik mesleğine yönelik algının iyileştirilmesi ve mesleğin statüsünün güçlendirilmesi ile kariyer ve ödüllendirme sisteminin geliştirilmesi yer almaktadır. Ayrıca, öğretmenlerin gelişim ihtiyacını tespit için periyodik olarak yapılacak bir performans değerlendirme sisteminin hayata geçirilmesi hedeflenmektedir. Bu amaçla, öğretmenlerin meslekî gelişim ihtiyaçlarının belirlenmesi, meslekî gelişim ihtiyaçlarının izlenmesi, yönlendirilmesi ve değerlendirilmesine yönelik olarak performans yönetim sisteminin kurulması ve performans değerlendirme sonucunun meslekî gelişim ihtiyaçlarının karşılanmasına yönelik gerekli tedbirlerin alınması, kariyer gelişimi, terfi ve

hizmet puanlarının hesaplanmasında bir kriter olarak kullanılması planlanmaktadır. Bu hedeflerin gerçekleştirilmesinin öğretmenlerin meslekî gelişimlerine olumlu katkılarının olacağı belirtilebilir.

Öğretmenlerin meslekî gelişimlerine yönelik özellikle son yıllarda daha yoğun çalışmalar başlatılmış olmakla birlikte, Türkiye’de öğretmenlerin profesyonelleşmesini tüm boyutlarıyla ele alan sistemli bir politika sürecinin yürütüldüğünü ve sistemin sınırlılıklarının giderilmesi noktasında somut ve kararlı adımlar atıldığını söylemek oldukça güçtür (TEDMEM, 2016). Çünkü, TALIS-2018 sonuçlarına (TEDMEM, 2019a) göre, Türkiye’deki öğretmenlerin yalnızca %6,3’ü yüksek lisans mezunu olup, %0,2’si ise doktora ve eş düzeyde eğitime sahiptir. OECD ülkelerinde ise öğretmenlerin %44.2’si yüksek lisans mezunu olup, %1.3’ü ise doktora ve eş düzeyde eğitime sahiptir. Öğretmenlerin meslekî gelişimlerinin sağlanmasında lisans üstü eğitimin çok önemli fonksiyonu olduğu dikkate alındığında, OECD ülkelerine kıyasla, Türkiye’de lisansüstü eğitim derecesine sahip öğretmenlerin oranının çok düşük olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre, öğretmenlere ihtiyaç duydukları alanlarda, meslekî ve akademik yönden gelişimlerini sağlamak amacıyla lisans üstü eğitim imkânı sunulmasının faydalı olacağı söylenebilir.

Öğretmen ve yönetici görüşlerine göre, öğretmenlerin meslekî gelişimlerinin önündeki engellerin ortadan kaldırılabilmesi için, hayat boyu öğrenme ve uzaktan eğitim yoluyla sürekli gelişim imkânı sağlanmalı, meslekî eğitimler öğretmenlerin kariyer gelişimleri, özlük hakları, atama ve yükselmelerine katkı sağlamalı, sağlıklı bir kariyer planlaması sistemi oluşturulmalı, öğretmenlerin bilimsel etkinliklere katılımları teşvik edilmeli ve maddî olarak desteklenmelidir. Katılımcılara göre, farklı ülkelerdeki iyi örneklerden yararlanılması, öğretmen yetiştirme, seçme ve istihdamının yeniden düzenlenmesi, öğretmenlerin meslekî gelişimlerini sağlayacak eğitim politikası ve eğitim planlaması yaklaşımlarının esas alınması, eğitimde yapılacak her türlü değişikliğin devlet politikası olarak yürütülmesinin faydalı olacağı belirtilmektedir. Özellikle, hizmet öncesi öğretmen eğitimlerinde uygulamaya ağırlık verilmesi, mesleğe yeni başlayan öğretmenlere etkili rehberlik hizmeti sunulması, atama yükselme ve ödüllendirmede objektif kriterlerin getirilmesi ile sağlıklı bir yönetim ve denetim sisteminin oluşturulmasının da öğretmenlerin meslekî gelişimlerine katkı sağlayacağı önerilmektedir. Katılımcılar ayrıca, öğretmenlik meslek kanunu çıkarılması gerektiğini düşünmektedirler. Can’a (2017) göre, Türkiye’de eğitimin niteliğinin geliştirilebilmesi için öğretmenlerin meslekî yeterliklerinin geliştirilmesi ihtiyacının karşılanması ve meslekî gelişimlerinin sağlanması gerekmektedir. Eroğlu ve Özbek’e (2018b:191) göre, eğitimde niteliğin artırılmasında temel unsurlardan biri olan meslekî gelişim konusunda Türkiye’de daha çok çalışma yapılması gerekmektedir. ERG’nin (2009:19) raporuna göre, Türkiye’de eğitimin kalitesini iyileştirmek için kritik faktör, öğretmenlerin desteklenmesidir. Bu yüzden, yenilikçi uygulamalardan öğrenen, etkileşime dayanan yöntemleri kullanan, akran koçluğunu hareket geçiren, okul temelli ve yaygın bir hizmet içi eğitim mekanizmasına gereksinim bulunmaktadır.

Öğretmenlerin meslekî gelişimlerini sağlamaya yönelik yöntemler (Bozak, Yıldırım ve Demirtaş, 2011:69-73) meslektaş gözlemi, meslektaş koçluğu, meslektaş denetimi ve mentorluk, olarak sıralanmaktadır. Bu yöntemlerden, öğretmenlerin meslekî gelişimleri için yararlanılabilir. Bozak ve Demirtaş’a göre (2017:31-32), meslektaş rehberliği yöntemi, öğretmenlerin bireysel ve meslekî gelişimlerinin sağlanmasına, eğitim-öğretim faaliyetlerinin geliştirilmesine, özellikle göreve yeni başlayan öğretmenlerin meslekî açıdan

yetişmelerine katkı sağlamaktadır. Öğretmeni meslekî gelişimi konusunda motive eden faktörlerin (Drage, 2010, 33-34; Aktaran: İlğan, 2013:46), bireysel ihtiyaç, iş arkadaşları ve çevrenin desteği, yaşam boyu öğrenmeye bağlılık, okuldaki ödül sistemi, okul müdürünün desteği, aile ve arkadaş teşviki olarak hayata geçirilmesine ihtiyaç bulunmaktadır. Eroğlu ve Özbek'in (2018a:762) bulgularına göre, öğretmenler meslekî gelişim ile ilgili olumlu tutuma sahiptir. Meslekî gelişimin öğretmenler için gerekli, sürekli bir süreç olduğu ve eğitimde kaliteyi sağlamada anahtar bir role sahip olduğu vurgulanmaktadır. Bu yüzden, Seferoğlu'na (2004:44) göre, öğretmenler meslekî açıdan yeterli olmadıklarını düşündükleri alanlarda, elektronik ortamlardan yararlanarak ve elektronik kaynakları kullanarak kendilerini geliştirebilirler.

Yirci'nin (2017: 512) araştırma bulgularına göre, öğretmenlerin gelişim engellerinin ortadan kaldırılabilmesi için öncelikli olarak bürokratik yapı esnetilmeli, hizmet içi eğitimler ihtiyaç alanlarına göre nitelik ve nicelik olarak arttırılmalıdır. Ayrıca, liyakata dayalı bir kariyer basamakları getirilmesi ve öğretmenlere şeffaf ve adil bir değerlendirme sistemi içerisinde meslekî yükselme imkânı sağlanması önerilmektedir. Aydın'a (2018:2062)'a göre, okulların ve öğretmenlerin ihtiyaçlarının karşılanabilmesi için hizmet içi eğitim çalışmaları öğretmenlerin meslekî gelişim aşamaları dikkate alınarak düzenlenmelidir. Can (2016a:1430; 2016b:438) ise, öğretmenlik mesleğinin statüsünün ekonomik, sosyal ve yasal yönden güçlendirilmesini, çalışma koşullarının iyileştirilmesini, meslekî standartların geliştirilmesini, hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimlerin iyileştirilmesi gerektiğini önermektedir. ERG'nin (2009:65-66) raporuna göre, öğretmenlerin meslekî gelişiminin sürekli kılınması için mevcut geleneksel hizmet içi eğitim anlayışından daha farklı bir yaklaşıma gereksinim duyulmaktadır. Bu amaçla, öğretmenlerin işbirliği yapabilecekleri ve meslekî alanda karşılaştıkları sorunları çözmeye yönelik fikirler üretebilecekleri okul temelli gruplar ve bunlara dayalı olarak akran koçluğu yöntemine dayalı ve sürekli hizmet içi eğitim programları oluşturulmalıdır. Ancak, Millî Eğitim Bakanlığı tarafından öğretmenlere yönelik uygulanan hizmet içi eğitim programlarına katılımın yeterli düzeyde olmadığı, öğretmenlerin katılımda istekli olmadıkları, eğitimlerin bilgi aktarmaya yönelik ve verimsiz olduğu, programların etkili olarak izlenemediği, eğitimcilerin alanlarında yeterli olmadığı (TED, 2009; Büyüköztürk ve Diğerleri, 2010) şeklinde bulgulara ulaşılmaktadır. Öğretmenlerin teorik olarak elde ettikleri bilgi ve becerileri meslekî yaşamlarında uygulama becerisi de kazandırılmalıdır.

2013 yılında yayınlanan Uluslararası Öğretme ve Öğrenme Anketi (TALIS; The Teaching and Learning International Survey) sonuç raporuna (TEDMEM, 2016) göre, öğretmenlerin meslekî gelişimlerinin desteklenmesine yönelik politika önerileri olarak, öğretmenlerin meslekî gelişimlerine katkı sağlayacak öğrenme süreçlerinin devam etmesi için finansal yardım, maaş iyileştirilmesi veya meslekî gelişim programlarına katılımın finanse edilmesi şeklinde somut destek sağlanması belirtilmektedir. Ayrıca, Türkiye'de öğretmenlerin meslekî örgütlenmesinin profesyonelliğe katkı sağlayacak uygulamalar ile desteklenmesi, okul içi ve okul dışı ortamlarda öğretmenlerin birlikte çalışmalarının teşvik edilmesi önerilmektedir.

Araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenler, öğretmenlerin pek çok nedene dayalı olarak meslekî gelişim engelleri bulunduğu hemfikir ve bu engellerin ortadan kaldırılmasına yönelik benzer önerilerde bulunmuşlardır. Araştırma bulgularını destekler nitelikte, 2023 vizyon belgesine göre, öğretmenlerin meslekî gelişimi lisansüstü düzeyde desteklenecektir

(MEB, 2018). Öğretmenler, lisansüstü eğitim yapmaya yönlendirilebilir (Baş, 2017:263). Nitelikli öğretmen ve nitelikli öğretim için meslekî gelişim konusunda öğretmenlere sağlanmış sürekli bir desteğin varlığı çok büyük önem taşımaktadır (Seferoğlu, 2004:44). Öğretmenlik mesleğinin bir kariyer mesleğine dönüştürülmesi, hem öğretimin niteliğini artırıcı bir etki yaratabilecek, hem de meslek hakkındaki algının iyileşmesinde önemli rol oynayabilecektir (TEDMEM, 2018).

Katılımcı görüşlerine göre, öğretmenlerin meslekî gelişimlerinin sağlanabilmesi için öğretmenlik meslek kanunu çıkarılmalıdır. 19. Millî Eğitim Şûrası (MEB, 2014) kararlarında, öğretmenlik mesleğine ilişkin farklı mevzuatları birleştiren ve öğretmenlik mesleğinin uzmanlık statüsünü geliştirecek bir “öğretmenlik meslek kanunu” çıkarılması önerilmektedir. Ayrıca, Millî Eğitim Bakanlığının son dönemlerde öğretmenlik meslek kanunu çıkarılmasına yönelik çalışma başlatması ve 2023 Vizyon Belgesinde (MEB, 2018) bu konuya yer vermesi ve pek çok sivil toplum örgütünün (TED, sendikalar vb.) meslek kanunu önerisi hazırlamış olmaları araştırma bulgularını doğrulamakta ve desteklemektedir. Örneğin, TED’in (2018:3) hazırlamış olduğu öğretmenlik meslek kanunu taslağında, diğer profesyonel meslek gruplarında olduğu gibi, öğretmenliğin profesyonel bir meslek olarak değerlendirilmesi ve meslekî standartlara kavuşması için meslek kanununa ihtiyaç olduğu belirtilmektedir. Çünkü, Dünya’da birçok ülkede öğretmenlik mesleği ile ilgili kanunlar bulunmasına rağmen, Türkiye’de eğitim öğretim hizmetleri sınıfında fiilî olarak görev yapan personel sayısı 1 milyona ulaşmış olmasına rağmen, öğretmenlerin ihtiyaçlarına cevap verecek bir meslek kanunu olmaması önemli bir eksikliktir. Eğitim Bir Sen’in (2018) öğretmenlik meslek kanunu taslağında ise, öğretmenlik mesleğinin statüsünün yükseltilerek niteliklerinin geliştirilmesinin sağlanması, öğretmenliğin bir kariyer mesleği olarak değerlendirilmesi ve meslekî standartlara kavuşturulabilmesi için öğretmenlik meslek kanununa ihtiyaç olduğu vurgulanmaktadır. Ayrıca, kanun kapsamında öğretmenlik mesleği genel ve özel alan yeterliklerine yer verilmesi, kariyer gelişimlerinin sağlanması, öğretmenlerin ihtiyaç, talep ve beklentilerine uygun meslekî gelişim programlarına ücretsiz erişim hakkı tanınması gerektiği belirtilmektedir.

1966 yılında kabul edilen Öğretmenlerin Statüsü Tavsiyesi’ne (Gülmez, 2010) göre, öğretmenlerin meslekî olarak yetiştirilmesi ve yetkinleştirilmesi için eşgüdümlü, sistematik ve sürekli bir araştırma ve eylem zorunludur. Bu eylem ve araştırma, araştırmacılar arasında uluslararası planda işbirliğini ve araştırma sonuçlarının paylaşılmasını içermelidir. Ayrıca, öğretmenlere niteliklerini geliştirmelerine, etkinlik alanlarını değiştirme ya da genişletmelerine yönelik eğitimler düzenlenmelidir. Yaklaşık yarım asır önce kabul edilen Öğretmenlerin Statüsü Tavsiyesinde (Gülmez, 2010) yer alan temel ilkeler, eğitimin amaçları ve eğitim politikası, öğretmenlik mesleğine hazırlanma, öğretmen yetiştirme programları, öğretmen yetiştirme kurumları, öğretmenlerin yetkinleştirilmesi, istihdam ve kariyer ile ilerleme ve yükselme gibi başlıklarda ele alınan kararlar etkili bir şekilde uygulanabilirse, günümüzde öğretmenlerin meslekî gelişim engellerinin çözümünde önemli katkılar sağlayabilir.

### **Sonuç ve Öneriler**

Günümüzde toplumun ihtiyaç ve beklentilerinin değişmesi ve çeşitlenmesi, eğitimde kalite beklentilerinin artması, teknolojideki hızlı değişme ve gelişmeler, öğrenci özelliklerinin değişmesi, hayat boyu öğrenme kavramının yaygınlaşması, öğretmenlerin meslekî gelişim ihtiyaçlarının temelini oluşturmaktadır. Araştırma bulgularına göre, öğretmenlerin kişisel,

alansal, kurumsal ve öğretimsel boyutlardaki meslekî gelişimlerinin sağlanabilmesi için meslekî gelişimin önündeki engellerin ortadan kaldırılmasına ve öğretmenleri meslekî gelişime teşvik edecek uygulamalara ihtiyaç bulunmaktadır.

Eğitim sisteminin niteliğinin yükseltilebilmesi için öncelikle öğretmenlerin niteliklerinin yükseltilmesi gerekmektedir. Bu amaçla, öğretmenlerin sahip olması gereken genel ve özel alan yeterliklerinin hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimler ile geliştirilmesi, toplumsal statüsünün yükseltilmesi, kariyer gelişimlerinin sağlanması, uygulanabilir öğretmen yeterlik alanlarının belirlenmesi ve uygulanması yararlı olabilir.

Öğretmenlerin meslekî gelişimlerini sağlamaya yönelik meslekî gelişim planlamalarının yapılmasına ihtiyaç bulunmaktadır. Bu amaçla, meslekî gelişim engelleri ve ihtiyaçları belirlenmeli, eğitim içeriği oluşturulmalı, uygulanmalı ve değerlendirilmelidir. Ayrıca, öğretmenlerin meslekî gelişimlerine yönelik, hizmet öncesinde aday öğretmen eğitimi, hizmet içinde kariyere yönelik olmak üzere, çok amaçlı ve sürekli meslekî gelişim programları tasarlanmalı, geliştirilmeli, uygulanmalı ve değerlendirilmelidir. Ancak, araştırma bulgularında da görüleceği gibi, Millî Eğitim Sisteminde son zamanlarda çok sık karşılaşmış olduğumuz sistem ve uygulama değişiklikleri ile üst yönetim değişiklikleri, öğretmenlerin meslekî gelişimlerini sağlamaya yönelik plan, program, politika ve uygulamaların etkililiği ve sürdürülebilirliğini olumsuz etkileyebilmektedir. Bu yüzden, araştırma kapsamında katılımcıların da belirttiği gibi, öğretmenlerin meslekî gelişimlerini sağlamaya yönelik uygulamalar başta olmak üzere, eğitimde niteliğin sağlanabilmesi için eğitim planlamaları ve eğitim politikalarının uzun vadeli olarak “devlet politikası” olarak yürütülmesi önemli görülmektedir.

Öğretmenlerin meslekî gelişimlerinin sağlanabilmesi için yaşamboyu öğrenme felsefesi esas alınarak, açık ve uzaktan eğitim ile mobil öğrenme olanaklarından yararlanılması, üniversiteler ile işbirliği yapılması, uygulanabilir bir kariyer gelişimi fırsatı sunulması yararlı olabilir. Son zamanlarda çok sık değişmekte olan öğretmen yetiştirme, seçme ve istihdamının sağlıklı bir eğitim planlaması ve eğitim politikası yaklaşımları ile alanın ihtiyaç ve sorunları bağlamında, yeniden ele alınmasında yarar görülmektedir. Mevcut uygulamadaki Pedagojik Formasyon Eğitimi Sertifika Programı sonlandırılmalıdır.

2023 Vizyon Belgesine (MEB, 2018:42) göre, öğretmenlerin meslekî gelişimleri yeniden yapılandırılacaktır. Bu doğrultuda öğretmenler için yatay ve dikey olarak kariyer uzmanlık alanlarının yapılandırılacağı, yatay ve dikey kariyer basamaklarına yönelik lisansüstü düzeyde meslekî uzmanlık programları açılacağı, öğretmenlerin genel ve alana yönelik becerilerini iyileştirmek amacıyla lisansüstü düzeyde meslekî gelişim programlarının tasarlanacağı, Öğretmenlerin meslekî gelişimlerini sürekli desteklemek üzere üniversitelerle ve STK’larla yüz yüze, örgün ve/veya uzaktan eğitim iş birliklerinin hayata geçirileceği, meslekî gelişim çerçevesinde Millî Eğitim Bakanlığında öğretmenlik hakkı kazanan adaylara sertifikaya dayalı Pedagojik Formasyon uygulaması yerine lisansüstü düzeyde Öğretmenlik Mesleği Uzmanlık Programı açılacağı, öğretmenlere yönelik bazı hizmet içi eğitim faaliyetlerine katılıma ilişkin belgelendirme uygulaması yerine üniversiteler aracılığıyla akredite sertifika programlarına öncelik verileceği, Yükseköğretim kurumlarıyla iş birliği içinde 21. yüzyıl becerilerini kazandırmak üzere ihtiyaç duyulan alanlarda öğretmenlere yönelik lisansüstü düzeyde yan dal programları açılacağı, eğitim fakültelerinin hizmet öncesi öğretmen yetiştirme programlarının okullardaki ihtiyaç doğrultusunda, uygulama ağırlıklı olmasını atamaya esas koşullar arasında değerlendireceği öngörülmüştür. Ayrıca,



öğretmenlerin meslekî gelişimlerine ilişkin sertifika ve diplomalarının özlük haklarına hakkaniyetli yansıtılmasının sağlanacağı, öğretmen ve okul yöneticilerinin atanmaları, çalışma şartları, görevde yükselmeleri, özlük hakları ve benzeri diğer hususları dikkate alan öğretmenlik meslek kanunu çıkarılmasına ilişkin hazırlık çalışmaları yürütüleceği, elverişsiz koşullarda görev yapan öğretmenler için teşvik mekanizması kurulacağı belirtilmektedir. Görüldüğü gibi, 2023 Vizyon Belgesinde öğretmenlerin meslekî gelişimlerinin sağlanmasına yönelik kapsamlı öngörülerde bulunulması, öğretmenlerin meslekî gelişim ihtiyaçlarının bulunduğunu ve bu konuda bazı engellerle karşılaştıklarını doğrulamakta ve desteklemektedir. Bu yüzden, öğretmenlere yaşam boyu eğitim felsefesi esas alınarak meslekî gelişim olanakları sağlanmalıdır.

TALIS 2018 sonuçlarına (TEDMEM, 2019a) göre, OECD tarafından öğretmenlerin kariyerleri süresince meslekî gelişimlerinin desteklenmesine yönelik bazı politika önerilerinde bulunulmuştur. Bu politika önerileri arasında, meslekte yeni olan öğretmenlere uygun çalışma koşulları ve özel destek sağlanması, mesleğe uyum ve mentorluk etkinliklerinin sağlanması ve geliştirilmesinde okul müdürlerine aktif rol verilmesi, öğretmen eğitimi programları ile sürekli meslekî gelişim etkinliklerinin ilişkilendirilmesi, yerel ihtiyaçlara duyarlı ve okul bağlamıyla uyumlu okul temelli, işbirlikçi ve aktif meslek gelişiminin desteklenmesi, meslekî gelişime katılımın önündeki engellerin ortadan kaldırılması, meslekî gelişim faaliyetlerine katılım için öğretmenlere zaman tanınması ve meslekî gelişim faaliyetlerine katılım için teşvik unsurlarının oluşturulması/ geliştirilmesi, yer almaktadır. Araştırma bulgularına göre, Türkiye’de öğretmenlerin meslekî gelişimlerinin yeterli olmadığı ve meslekî gelişimlerinin önündeki engeller dikkate alındığında, OECD’nin bu tespit ve önerilerinin uygulanmasına ihtiyaç bulunduğu görülmektedir. OECD’nin öğretmenlerin meslekî gelişimine yönelik belirlediği politika önerilerinin Türkiye’de öğretmenlerin meslekî gelişimine önemli katkılar sağlayacağı söylenebilir.

Araştırma bulguları dikkate alındığında, öğretmenlerin ilgi, ihtiyaç ve beklentilerinin belirlenerek meslekî gelişimi sağlamaya yönelik eğitim verilebilir. Bu amaçla, öncelikle ihtiyaç analizi yapılarak, meslekî gelişim programları geliştirilip uygulanabilir. Özellikle, meslekî gelişim programlarına öğretmenlerin erişimi ve etkin katılımını sağlayabilmek için açık ve uzaktan eğitim ile mobil öğrenme olanaklarından yararlanarak meslekî gelişim etkinlikleri düzenlenebilir. Bu bağlamda, öğretmenlere materyal ve teknoloji desteği sunulmalı, altyapısı ve koşulları uygun kurum ve kuruluşlar ile işbirliği yapılmalıdır. Akademik teşvik benzeri meslekî gelişimi teşvik sistemi oluşturulabilir. Örneğin, lisansüstü eğitim, kongre, sempozyum, etkinlik, çalıştay, yayın gibi faaliyetlere belirli bir ödeme yapılabilir. Öğretmenlerin meslekî gelişimlerine yönelik yayınlar teşvik edilebilir. Bu konuda süreli yayınlar, dergiler çıkarılabilir. Bu tür çalışmalar desteklenebilir. Öğretmenlerin meslekî gelişimlerine yönelik sivil toplum örgütleri, üniversiteler, MEB, TÜBİTAK gibi kurum ve kuruluşların işbirliği ve desteği ile öğretmenlerin meslekî gelişimlerini destekleyecek çalışmalar yürütülebilir. Tüm kesimlerin katılımı ve desteği ile uygulanabilir bir öğretmenlik meslek kanunu çıkarılabilir. Öğretmenlerin meslekî gelişimlerinin sağlanmasında, öğretmenlere yönelik geliştirilecek bir e-mentorluk sistemi yoluyla önemli katkılar sunulabilir.

### Kaynaklar / References

- Akalın, S. (2014). Performans geribildirimini ile öğretmenlerin meslekî gelişimini destekleme. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 15(1), 57-68.
- Akar, H. (2016). Durum çalışması. A.Saban ve A.Ersoy (Ed.), *Eğitimde nitel araştırma desenleri* içinde (s. 111-149). Ankara: Anı.
- Akyüz, Y. (2012). *Türkiye'de öğretmenlerin toplumsal değişimdeki etkileri (1839-1950)*. Ankara: Pegem Akademi.
- Alkan, C. (1998). Öğretmenlik mesleğinde istihdam. *Çağdaş Eğitim*, 241, 12-18.
- Altınkurt, Y. ve Ekinci, C. E. (2016). Examining the relationships between occupational professionalism and organizational cynicism of teachers. *Educational Process: International Journal*, 5(3), 236-253.
- Avalos, B. (2011). Teacher professional development in teaching and teacher education over ten years. *Teaching and Teacher Education*, 27(1), 10-20.
- Aydın, İ. (2018). Öğretmenlik kariyer evreleri ve öğretmenlerin meslekî gelişimi. *International Journal of Human Sciences*, 15(4), 2047-2065.
- Aydoğan, İ. (2002). *MEB ilköğretim okulları yönetici ve öğretmenlerinin personel geliştirmeye ilişkin görüşleri (Kayseri İli örneği)*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Baş, F. (2017). Matematik öğretmenlerinin eğitim araştırmalarını takip etme durumları ve araştırmalara yönelik tutumları: Türkiye örneği. *Eğitim ve Bilim*, 42(189), 249-267.
- Blandford, S. (2000). *Managing professional development in schools*. London: Routledge Taylor and Francis.
- Boydak Özcan, M., Polat, H., ve Şener, G. (2014). Sınıf öğretmenlerinin meslekî gelişim eğitimlerine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(20), 167-180.
- Bozak, A. ve Demirtaş, H. (2017). Alternatif bir meslekî gelişim yöntemi olarak meslektaş rehberliğinin uygulanabilirliği ve etkililiği. *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 8 (2), 16-40.
- Bozak, A., Yıldırım, M.C. ve Demirtaş, H. (2011). Öğretmenlerin meslekî gelişimi için alternatif bir yöntem: Meslektaş gözlemi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(2), 65-84.
- Bümen, N.T., Ateş, A., Çakar, E., Ural, G. ve Acar, V. (2012). Türkiye bağlamında öğretmenlerin meslekî gelişimi: Sorunlar ve öneriler. *Millî Eğitim Dergisi*, 194, 31-50.
- Büyüköztürk, Ş., Akbaba-Altun, S. ve Yıldırım, K. (2010). *Uluslararası öğretim ve öğrenme araştırması*. Teaching and Learning International Survey (TALIS), Türkiye Ulusal Raporu, Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Dış İlişkiler Genel Müdürlüğü.
- Can, G. (2001). Eğitimde ölçme ve değerlendirme. M. Gültekin (Ed). *Öğretimde planlama ve değerlendirme içinde* (s.207-222). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Can, E. (2013a). *Öğretmenlerin geliştirilmesi gereken yeterlilik alanı: Araştırma yapma ve proje geliştirme*. Uluslararası Katılımlı 22.Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı içinde (s.307). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi, 5-7 Eylül 2013, Eskişehir.
- Can, E. (2013b). *Öğretmenlik kariyer sistemi: Sorunlar ve öneriler*. IV. Eğitim Yönetimi Forumu (EYFOR-IV) içinde (s.71). 3-5 Ekim 2013, Balıkesir.
- Can, E. (2014a). *Eğitimde güncel sorunlar*. 6.Uluslararası Eğitim Araştırmaları Kongresi içinde (s. 67-68). Hacettepe Üniversitesi 5-8 Haziran 2014, Ankara.
- Can, E. (2014b). *Öğretmenlerin meslekî örgütlenme sorunları ve öneriler*. V. Eğitim Yönetimi Forumu (EYFOR-V) içinde (s.152-153). Necmettin Erbakan Üniversitesi, 11-13 Eylül 2014, Konya.
- Can, E. (2015). Qualitative Obstacles in Turkish Education System and Suggestions. *Anthropologist*, 20(1-2), 289-296.
- Can, E. (2016a). *Öğretmen adaylarının görüşlerine göre öğretmenlik mesleğinin sorunları ve çözüm önerileri*. III<sup>rd</sup> International Eurasian Educational Research Congress içinde (s.1429-1431). Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, 31 Mayıs- 3 Haziran 2016, Muğla.

- Can, E. (2016b). *Öğretmenlik mesleğine ilişkin metaforlar*. 8.Uluslararası Eğitim Araştırmaları Kongresi içinde (s.437-438). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, 5-8 Mayıs 2016, Çanakkale.
- Can, E. (2017). Öğretmenlik mesleği: Mevcut durum ve uygulamalar. E. Babaoğlu, E.Kıral, A.Çilek ve F.G.Yılmaz (Ed). *Eğitime farklı bakış içinde* (s.41-56). Ankara: EYUDER Yayınları.
- Cemaloğlu, N. (2002). Öğretmen performansının artırılmasında okul yöneticisinin rolü. *Millî Eğitim Dergisi*, 153-154. [https://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli\\_Egitim\\_Dergisi/153154/cemaloglu.htm](https://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/153154/cemaloglu.htm), web adresinden 30 Ocak 2019 tarihinde erişilmiştir.
- Craft, A. (2001). *Continuing professional development*. A practical guide for teachers and schools. London: Psychology Press.
- Creswell, J.W. (2014). *Araştırma deseni*. S.B. Demir (Çev. Ed.), Ankara: Eğiten.
- Creswell, J.W. (2015). *Nitel araştırma yöntemleri*. M. Bütün ve S. B. Demir (Çev.Ed.), Ankara: Siyasal.
- Çeliköz, N. (2003). Bir meslek olarak öğretmenlik ve etiği. M. Ç. Özdemir (Ed). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. Ankara: Asil Yayınları.
- Çiftçi, E. (2008). *Türkiye’de Millî Eğitim Bakanlığı tarafından müzik öğretmenlerine verilen hizmet içi eğitimin incelenmesi ve müzik öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Darling-Hammond, L., Hyler, M.E. & Gardner, M. (2017). *Effective teacher professional development*. Palo, Alto, CA: Learning Policy Institute.
- Day, C. (2002). *Developing teachers: The challenges of lifelong learning*. Routledge.
- Demir, M.K. ve Arı, E. (2013). Öğretmen sorunları-Çanakkale İli örneği. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32 (1), 107-126.
- Demirel, Ö. (2004). *Öğretimde planlama ve değerlendirme, öğretme sanatı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Demirkol, M. (2010). İlköğretim okullarında öğretmenlere yönelik okul temelli hizmet içi eğitim etkinliklerinin değerlendirilmesi. *Millî Eğitim Dergisi*, 188,158-173.
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y.S. (2005). *The sage handbook of qualitative research*. California: Sage.
- Eğitim Bir-Sen. (2018). *Öğretmenlik meslek kanunu taslağı*. <http://www.ebs.org.tr/manset/4754/ogretmenlik-meslek-kanunu-beklentileri-karsilayacak-sekilde-acilen-cikarilmalidir>, web adresinden 26 Aralık 2018 tarihinde erişilmiştir.
- Eğitim Reformu Girişimi (ERG). (2009). *Eğitim izleme raporu 2009*. İstanbul: ERG Sabancı Üniversitesi, Temmuz 2010. <https://www.egitimreformugirisimi.org/yayin/egitim-izleme-raporu-2009/>, web adresinden 10 Mart 2019 tarihinde erişilmiştir.
- Eğitim Reformu Girişimi (ERG). (2015). *Öğretmen politikalarında mevcut durum ve zorluklar*. İstanbul: ERG Sabancı Üniversitesi, [http://www.egitimreformugirisimi.org/wp-content/uploads/2017/03/ERG\\_%C3%96%C4%9Fretmen-Politikalar%C4%B1nda-Mevcut-Durum-ve-Zorluklar.pdf](http://www.egitimreformugirisimi.org/wp-content/uploads/2017/03/ERG_%C3%96%C4%9Fretmen-Politikalar%C4%B1nda-Mevcut-Durum-ve-Zorluklar.pdf), web adresinden 30 Ocak 2019 tarihinde erişilmiştir.
- Ekiz, D. (2003). Teacher professionalism and curriculum change: Primary school teachers’ views of the new science curriculum. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1), 47-61.
- Elçiçek, Z. ve Yaşar, M. (2016). Türkiye’de ve Dünya’da öğretmenlerin meslekî gelişimi. *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(9), 12-19.
- Erden, M. (2005). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. İstanbul: Epsilon Yayınları.
- Erişti, B. (2008). Öğretmenlik mesleği ve özellikleri. I.K.Yurdakul (Ed.), *Öğretmenlikte meslekî gelişim içinde*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını No:2592.
- Eroğlu, M. ve Özbek, R. (2018a). Öğretmenlerin meslekî gelişim kavramına ilişkin metaforik algıları. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*. 11(59), 754-765.
- Eroğlu, M. ve Özbek, R. (2018b). Development of professional development activities scale for teachers. *Journal of Current Researches on Social Science*, 8(3), 185-208.
- Fidel, R. (1984). *The case study method: A case study*. [https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/33415874/study\\_case.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1549635472&Signature=UieQZO14LQsuB7s5vBK7G0cco4c%3D&response-content-](https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/33415874/study_case.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1549635472&Signature=UieQZO14LQsuB7s5vBK7G0cco4c%3D&response-content-)

- disposition=inline%3B%20filename%3DStudy\_case.pdf, web adresinden 8 Şubat 2019 tarihinde erişilmiştir.
- Gökdere, M. ve Çepni, S. (2004). Üstün yetenekli öğrencilerin fen öğretmenlerinin hizmet içi ihtiyaçlarının değerlendirilmesine yönelik bir çalışma; Bilim Sanat Merkezi örnekleme. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24 (2), 1-14.
- Gözütok, D. (2000). *Öğretmenliği geliştireyim*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Guskey, T.R. (1997). Research needs to link professional development and student learning. *Journal of Staff Development*, 18 (2), 36-40.
- Guskey, T.R. (2000). *Evaluating professional development*. California: Corwin Press.
- Gülmez, M. (2010). *Öğretmenlerin Statüsü Tavsiyesi (1966 ILO/UNESCO Ortak Belgesi)*. Ankara: Eğitim Sen Yayınları.
- Gündüz, H. B. (2003). Bir meslek olarak öğretmenlik. M. D. Karşlı (Ed.), *Öğretmenlik Mesleğine Giriş* içinde. Ankara: Pegem A yayıncılık.
- Günel, M. ve Tanrıverdi, K. (2014). Dünya’da ve Türkiye’de hizmetiçi eğitimler: Kurumsal ve akademik hafıza(kayıpları)mız. *Eğitim ve Bilim*, 39 (175), 73-94.
- Gündüz, Y. ve Can, E. (2011). Öğretmenlerin eğitim sistemi ve uygulamalarına ilişkin güncel sorunları algılama düzeylerinin incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(4), 745-774.
- Gürkan, T. (2001). Öğretmenin nitelikleri ve görevleri. E. Sözer (Ed.), *Öğretmenlik mesleğine giriş içinde*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Hoşgörür, V. (2005). İletişim. Z. Kaya (Ed.), *Sınıf yönetimi içinde*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- İlhan, A. (2012). *Öğretmenlerin meslekî gelişimi ve denetimi*. Ankara: Anı Yayıncılık
- İlhan, A. (2013). *Öğretmenler için etkili meslekî gelişim faaliyetleri. Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, Özel Sayı, 41-56.*  
[http://sosyaldergi.usak.edu.tr/Makaleler/844587448\\_ozel\\_say%204%20b1\\_2.pdf](http://sosyaldergi.usak.edu.tr/Makaleler/844587448_ozel_say%204%20b1_2.pdf), web adresinden 13 Mayıs 2014 tarihinde erişilmiştir.
- İzci, E. ve Eroğlu, M. (2016). Eğitimde teknoloji kullanımı kursu hizmet içi eğitim programının değerlendirilmesi. *International Journal of Human Sciences*, 13(1), 1666-1688.
- Karaca, D. (2015). *İlk ve ortaokullarda bürokratikleşme düzeyinin öğretmen profesyonelliğine etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Kesen, İ. ve Öztürk, M. (2019). *Etkili öğretmen meslekî gelişimi, etkinlik temelli öğretmen eğitimi yaklaşımı*, 266. İstanbul: Seta Yayınları, Şubat 2019.
- Knight, P. (2002). A systemic approach to professional development: learning as practice. *Teaching and teacher education*, 18(3), 229-241.
- Korkmaz, İ. (2015). Öğretmenlerin meslekî gelişimlerinde okul yöneticileri ve denetmenlerin etkililiğinin incelenmesi. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi (INESJOURNAL)*, 2 (4), 55-64.
- Lieberman, A. (1995). *Practices that support teacher development: Transforming conceptions of professional learning*. NSF Evaluation Forums 1992-1994, National Science Foundation, 67-78. [https://www.nsf.gov/pubs/1995/nsf95162/nsf\\_ef.pdf#page=58](https://www.nsf.gov/pubs/1995/nsf95162/nsf_ef.pdf#page=58), web adresinden 3 Şubat 2019 tarihinde erişilmiştir.
- Marshall, C., & Rossman, B.G. (2006). *Designing qualitative research*. California: Sage.
- Marston, S.H. (2010). Why do they teach? A comparison of elementary, high school and college teachers. *Education*, 131(2), 437-454.
- Mayring, P. (2011). *Nitel sosyal araştırmaya giriş*. A.Gümüş ve M.S. Durgun (Çev. Ed.), Ankara: Bilgesu.
- Miles, M. B.& Huberman, M. A. (1994). *An expanded sourcebook qualitative data analysis*. London, UK: Sage.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2012). Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü’nün 11.09.2012 tarih ve 26404 sayılı “*Bilimsel Toplantılar*” konulu yazısı.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2014). *19.Millî Eğitim Şurası Kararları*. [http://mebk12.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/35/27/719973/dosyalar/2015\\_02/02041102\\_19.millieitimuraskararlar.pdf](http://mebk12.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/35/27/719973/dosyalar/2015_02/02041102_19.millieitimuraskararlar.pdf), web adresinden 7 Şubat 2019 tarihinde erişilmiştir.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2014). Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü’nün 27.08.2014

- tarikh ve 3572005 sayılı “*Bilimsel Toplantılar*” konulu yazısı.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2015). *Millî Eğitim Bakanlığı 2015-2019 Stratejik Planı*. [https://sgb.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2015\\_09/10052958\\_10.09.2015sp17.15imzasz.pdf](https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2015_09/10052958_10.09.2015sp17.15imzasz.pdf), web adresinden 7 Şubat 2019 tarihinde erişilmiştir.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2018). *Güçlü yarınlar için 2023 eğitim vizyonu belgesi*. [http://2023vizyonu.meb.gov.tr/doc/2023\\_EGITIM\\_VIZYONU.pdf](http://2023vizyonu.meb.gov.tr/doc/2023_EGITIM_VIZYONU.pdf), web adresinden 20 Aralık 2018 tarihinde erişilmiştir.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2006). *Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri*. <http://otmg.meb.gov.tr/belgeler/otmg/Yeterlikler.pdf>, web adresinden 10 Mayıs 2014 tarihinde erişilmiştir.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2017). *Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri*. [https://oygm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2017\\_12/11115355\\_YYRETMENLYK\\_MESLEY\\_Y\\_GENEL\\_YETERLYKLERY.pdf](https://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_12/11115355_YYRETMENLYK_MESLEY_Y_GENEL_YETERLYKLERY.pdf), web adresinden 14 Aralık 2018 tarihinde erişilmiştir.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2017). *Öğretmen strateji belgesi 2017-2023*. Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü. [http://oygm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2017\\_06/09140719\\_Strateji\\_Belgesi\\_Resmi\\_Gazete\\_sonrasY\\_ilan.pdf](http://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_06/09140719_Strateji_Belgesi_Resmi_Gazete_sonrasY_ilan.pdf), web adresinden 5 Şubat 2019 tarihinde erişilmiştir.
- Millî Eğitim Temel Kanunu. (1973). [http://mevzuat.meb.gov.tr/html/temkanun\\_1/temelkanun\\_1.html](http://mevzuat.meb.gov.tr/html/temkanun_1/temelkanun_1.html), web adresinden 15 Mayıs 2018 tarihinde edinilmiştir.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2018). *Uygulama öğrencilerinin Millî Eğitim Bakanlığına bağlı eğitim öğretim kurumlarında yapacakları öğretmenlik uygulamasına ilişkin yönerge*, <https://oygm.meb.gov.tr/www/uygulama-ogrencilerinin-mill-egitim-bakanligina-bagli-egitim-ogretim-kurumlarinda-yapacaklari-ogretmenlik-uygulamasina-iliskin-yonerge/icerik/668>, web adresinden 17 Ekim 2019 tarihinde erişilmiştir.
- Odabaşı, F. (2008). Öğretmenlikte meslekî gelişimin kuramsal ve kavramsal yapısı. I. K.Yurdakul (Ed.), *Öğretmenlikte meslekî gelişim içinde*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını No:2592.
- Okçabol, R. (2004). Öğrenci, öğretmen, öğretmen adayı ve öğretim elemanı gözüyle öğretmen yetiştirme. *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı içinde*. İnönü Üniversitesi, 6-9 Temmuz 2004, Malatya.
- On Birinci Kalkınma Planı (2019-2023). (2019, 23 Temmuz). Resmî Gazete (Sayı: 30840 (Mükerrer)). <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2019/07/20190723M1-1-1.pdf>, web adresinden 17 Ekim 2019 tarihinde erişilmiştir.
- Önen, F., Mertoğlu, H., Saka, M. ve Gürdal, A. (2009). Hizmet içi eğitimin öğretmenlerin öğretim yöntem ve tekniklerine ilişkin bilgilerine etkisi: Öpyep örneği. *Ahi Evran Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3 (10), 9-26.
- Özdemir, M., Civelek, Ş., Çetin, Y.E., Karapınar, N., ve Özel, D. (2015). Öğretmenlerin eğitimsel, çevresel ve sosyal sorunları (Şırnak ili örneği). *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26, 163-181.
- Özer, B. (2004). In-service training of teachers in Turkey at the beginning of the 2000s. *Journal of In-Service Education*, 30(1), 89-100.
- Özoğlu, M. (2010). *Türkiye’de öğretmen yetiştirme sisteminin sorunları*. SETA-Siyaset, Ekonomi ve Toplum Araştırmaları Vakfı Yayınları,17.
- Özpinar, M. ve Sarpkaya, R. (2010). Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin sorunları. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27, 17-29.
- Patton, M.Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri*. M. Bütün ve S.B. Demir (Çev. Ed.), Ankara: Pegem Akademi.
- Reese, S. (2010). Bringing effective professional development to educators. *Techniques: Connecting Education and Careers (J1)*, 85(6), 38-43.
- Saban, A. (2000). Hizmet içi eğitimde yeni yaklaşımlar. *Millî Eğitim Dergisi*, 145, 25-30.
- Sandholtz, J.H. & Ringstaff, C. (2013). Assessing the impact of teacher professional development on science instruction in the early elementary grades in rural US schools. *Professional Development in Education*, 39(5), 678-697.

- Scales, P., Pickering, J., Senior, L., Headley, K., Garner, P. & Boulton, H. (2011). *Continuing professional development in the lifelong learning sector*. New York, USA: Open University Press.
- Seferoğlu, S.S. (2001). Sınıf öğretmenlerinin kendi meslekî gelişimleriyle ilgili görüşleri, beklentileri ve önerileri. *Millî Eğitim Dergisi*, 149, 12-18.
- Seferoğlu, S.S. (2004). Öğretmen yeterlilikleri ve meslekî gelişim. *Bilim ve Akıl Aydınlığında Eğitim*, 58, 40-45.
- Senemoğlu, N. (2007). *Öğrenci görüşlerine göre öğretmen yeterlikleri*. [http://yunus.hacettepe.edu.tr/~n.senem/makaleler/ogretmen\\_yeterli.htm](http://yunus.hacettepe.edu.tr/~n.senem/makaleler/ogretmen_yeterli.htm), Web adresinden 5 Şubat 2019 tarihinde erişilmiştir.
- Singh, K. (2007). *Quantitative social research methods*. New Delhi: Sage.
- Sparks, D. & Loucks-Horsley, S. (2007). *Five models of staff development for teachers*. Within: Ornstein, A.C., Pajak, E.J. ve Ornstein, S.B. *Contemporary Issues in Curriculum*. 303-326. USA: Pearson.
- Stake, R.E. (1995). *The art of case study research*, 49-68. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Şişman, M. (2000). *Öğretmenliğe giriş*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- TED.(2009). *Öğretmen yeterlikleri*. Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları.
- TED.(2018). *Öğretmenlik meslek kanunu öneri metni*. Türk Eğitim Derneği. <https://tedmem.org/download/ogretmenlik-meslek-kanunu-oneri-metni?wpdmdl=2925>, web adresinden 5 Şubat 2019 tarihinde erişilmiştir.
- Teddle, C. ve Tashakkori, A. (2015). *Karma yöntem araştırmalarının temelleri*. Y.Dede ve S.B. Demir (Çev.), Ankara: Anı Yayıncılık.
- TEDMEM. (2014). *Öğretmen gözüyle öğretmenlik mesleği*, TEDMEM rapor dizisi:3, Ankara.
- TEDMEM. (2016). *Öğretmenlerin profesyonelleşmesinin desteklenmesi*. <https://tedmem.org/mem-notlari/degerlendirme/ogretmenlerin-profesyonellesmesinin-desteklenmesi>, web adresinden 4 Şubat 2019 tarihinde erişilmiştir.
- TEDMEM. (2018). *2017 eğitim değerlendirme raporu* (TEDMEM Değerlendirme Dizisi:4). Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları.
- 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.
- Tekışık, H.H. (1986). Türkiye’de öğretmenlik mesleği ve sorunları. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 11(116),1-9. <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/88438>, web adresinden 24 Aralık 2018 tarihinde edinilmiştir.
- Telese, J.A. (2012). Middle school mathematics teachers’ professional development and student achievement. *The Journal of Educational Research*, 105(2), 102-111.
- Tezcan, M. (1996). *Eğitim sosyolojisi*. Ankara: Feryal Matbaası.
- Turhan, M. ve Yaraş, Z. (2013). Öğretmen ve öğrencilerin öğretmen, disiplin, müdür, sınıf kuralları, ödül ve ceza kavramlarına ilişkin metafor algıları. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 23(1), 129-145.
- Uygun, S. (2012). Basında öğretmen sorunları. *Millî Eğitim Dergisi*, 194, 72-91.
- Ünal, S. ve Ada, S. (1999). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Yayını.
- Wells, M. (2014). Elements of effective and sustainable professional learning. *Professional Development in Education*. 40 (3), 488-504.
- Yaşar, Ş. (2001). Bir meslek olarak öğretmenlik. *Öğretmenlik mesleğine giriş içinde*. E.Sözer (Ed.), Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Yaşar, Ş. (2008). Öğretmenlik mesleği ve öğretmenin nitelikleri. *Eğitim bilimine giriş içinde*. M.Gültekin (Ed.), Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını No:1825.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yin, R. K. (2003). *Case study research: Design and methods*. (2<sup>nd</sup> ed.). London: Sage.

- Yirci, R. (2017). Öğretmen profesyonelliğinin önündeki engeller ve çözüm önerileri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 18(1), 503-522.
- YÖK. (1998). *Fakülte-Okul İşbirliği*. Ankara: YÖK/Dünya Bankası Millî Eğitimi Geliştirme Projesi Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi.
- YÖK. (2018). *Öğretmen yetiştirme lisans programları uygulama yönergesi*. <https://www.yok.gov.tr/kurumsal/idari-birimler/egitim-ogretim-dairesi/yeni-ogretmen-yetistirme-lisans-programlari>, web adresinden 17 Ekim 2019 tarihinde erişilmiştir.
- Yurdakul, I.K. (2008). Öğretmenlikte meslekî gelişimi etkileyen faktörler ve karşılaşılan sorunlar. *Öğretmenlikte meslekî gelişim içinde*. I.K.Yurdakul (Ed.), Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını No:2592.
- Zainal, Z. (2007). Case study as a research method. Retrieved from [http://psyking.net/htmlobj-3837/case\\_study\\_as\\_a\\_research\\_method.pdf](http://psyking.net/htmlobj-3837/case_study_as_a_research_method.pdf), 08 February 2019.

#### **Yazar**

Doç. Dr. Ertuğ Can, Kırklareli Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü Eğitim Yönetimi Ana Bilim Dalı öğretim üyesidir. Çalışma alanları arasında, eğitim yönetimi, eğitim politikaları, açık ve uzaktan eğitim, öğretmen yetiştirme, öğretmen eğitimi, eğitimde kalite yer almaktadır.

#### **İletişim**

Doç.Dr.Ertuğ Can, Kırklareli Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi Ana Bilim Dalı, Kayalı Kampüsü Oda No:103, KIRKLARELİ  
e-mail: ertugcan@gmail.com

### Summary

**Purpose and Significance:** Teaching is an occupational field requiring profession with legally determined tasks and responsibilities. Teachers` competency areas can be examined in four topics: competency regarding subject area and field education, monitoring the learning of students, competency regarding evaluation and recording and other professional competencies. For teachers to have these competencies, individual and organizational development are needed to be provided. Professional development in teaching could be described as a whole of systematic process and activities for developing students` learning, reaching the pre-determined educational goals and increased educational, executive and individual knowledge, skill and interest of the teacher in order to support school`s progress.

Providing teachers with professional development also supports the improvement of students, school principals, students` parents, teachers` family surrounding and other colleagues. Teachers are required to have a quality professional development in order to help their students reach high standards. With this quality professional development, educational quality would also increase significantly. Nowadays, however, there are plenty of obstacles due to execution, society and laws for teachers` professional development.

**Methodology:** The research was conducted in Kadikoy and Maltepe, Istanbul with 10 school principals, 4 school principals` assistants and 10 teachers on duty between February- March 2014. A literature analysis was carried out in order to develop data gathering instruments and 4 open-ended question form was formed as a draft. The draft form was applied to 4 school principals and 6 school pricipals` assistants for a pilot study. In addition to the results of the pilot study, 4 academicians from education sciences were consulted for the last version of the form. The form was decided to be formed from 2 open-ended questions. Data of the research was gathered via 2 semi-structured, open-ended questions with the answers written. The data were analyzed via qualitative research methods using content analysis.

**Results:** The obstacles for teachers` professional development are sorted as following according to the views of teachers and principals: comformity of being tied to the DMK 657 law and lacking concern to develop oneself, insufficiency of educational policies and scheduling, negative executive attitudes, insufficiency of pre- and in-service educations, intensive schedules, cowded classes, lack of a goal and motivation, professional exhaustion and insufficient school culture. Other factors negatively affecting teachers` professional development are economical problems, entity problems, lack of model teachers, lack of consultancy, insufficiency of legal regulations, degradation of the occupation in society and political effect and pressure on the occupation. According to the participants` views, insufficiency and perpetual changing of entering the profession, education and employment conditions, no takin the pedagogical competency as a basis and application of central exam for entering the profession are among the obstacles for professional development. Additionally, the lack of teachers` organizations, perpetual and unplanned change in education system, the strictness in supervision, insufficiency of consultancy system, off-site expectations and assignments and excluding teachers from the decision-making process are viewed as the other obstacles.

According to the views of the teachers and principals, the following are suggested to remove the obstacles on teachers` professional development: providing a perpetual development opportunity via life-time learning and distant education, professional trainings for teachers` career improvement, entity rights, supporting assignment and promotion, developing a healthy career planning system and fostering and financially supporting teachers` scientific activities. Additionally, modelling good examples from different countries, regulating teachers` education, selection and employment, providing learning oppurtunities for a life time and management of every change in education as a governmental policy are suggested to be beneficial. Especially, focusing on practice during the pre-service education, providing an effective consultancy for beginner teachers, bringing objective criterias for assignment, promotion and rewarding, and forming a healthy execution and supervision system would be helpful for teachers` professional development.



**Conclusion:** According to the research findings, in order to provide teachers with professional development in the individual, institutional and educational dimensions, removing the obstacles on teachers` professional development is necessary. Improving the quality of the education system primarily requires the improvement of teachers` qualities. With this aim, it would be beneficial to develop for pre- and in-service trainings to increase teachers` competencies, to increase social status of teachers and support their career development, and to determine the applicable areas for teachers` competencies. Professional development plannings are required to support teachers` professional development. For this reason, it is necessary to determine the obstacles and needs for professional development and create an education content. This content should then be applied and evaluated. Additionally, multiple-aimed and perpetual professional development programmes concerning both pre- and in-service processes should be designed, improved, applied and evaluated.

It might be helpful for teachers to benefit from open and distance education with mobile learning opportunities, cooperating with universities and providing an applicable career development chance. It seems useful to reapproach the frequently changing education, selection and employment system of teachers regarding the educational policies in the context of field`s needs and problems.