



Yıl: 6, Sayı: 20, Haziran 2019, s. 56-74

INESJOURNAL

ULUSLARARASI EĞİTİM BİLİMLERİ DERGİSİ
THE JOURNAL OF INTERNATIONAL EDUCATION SCIENCE

Mustafa ÖZDERE¹

MESLEKİ GELİŞİME REHBERLİK ETMEDE OKUL YÖNETİCİLERİNİN ÖNEMİ

Özet

Okullarda öğrenmenin etkili bir şekilde gerçekleşmesinde en önemli görev öğretmenlere düşmektedir. Etkili öğretmenler; öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği profesyonelliğinin gereği, zaman içinde değişen, gelişen şartlara uygun olarak kendi mesleki gelişimlerine önem verirler. Ayrıca öğretmenlerin mesleki gelişimleri, öğrencinin akademik başarısının geliştirilmesi ve etkili okul için de önemlidir. Öğretmenlerin öğretme işini daha etkili bir şekilde gerçekleştirmek için sahip oldukları mesleki bilgi, beceri, yeterlilikleri geliştirmeleri, yeni bir anlayış edinmeleri için gerçekleştirilen bütün faaliyetler mesleki gelişim kapsamında değerlendirilmektedir. Öğretmenlere daha nitelikli mesleki gelişim imkânlarının sunulmasında ve mesleki gelişim ihtiyaçlarının karşılanması konusunda okul yöneticilerine önemli sorumluluklar düşmektedir. Okul yöneticileri öğretmenlerin mesleki gelişim ihtiyaçlarını belirlemede, ihtiyaçlara uygun mesleki gelişim faaliyetleri düzenlemede, düzenlenen faaliyetlere katılımı teşvik etmede ve katılımı sağlamada, edinilen bilgilerin uygulamaya dökülmesinde kilit noktadaki bireylerdir. Ayrıca, bir mesleki gelişim eğitiminin niteliğini ve etkililiğini değerlendirmede, okul ortamını bütün paydaşlar için bir öğrenme ortamı olarak şekillendirmede ve öğrenmenin sonsuz bir süreç olduğu bilincini kazandırmada ve öğrenmeyi ihtiyaç haline getirmede önemli roller oynamaktadırlar. Bu çalışmanın mesleki gelişim faaliyetlerinin etkililiği için dikkat edilmesi gereken unsurlar ile mesleki gelişime rehberlik etmede okul yöneticilerine düşen görevler hakkında kaynak bilgi sağlama konusunda yararlı olacağı düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Mesleki gelişim, mesleki gelişim eğitimi planlama, Okul yöneticisi, Öğretmen

THE IMPORTANCE OF SCHOOL ADMINISTRATORS IN LEADING PROFESSIONAL DEVELOPMENT

Abstract

Teachers have the most important role to ensure the educational effectiveness of a school. Teachers as effective educators are aware of the importance of their professional development in accordance with the changing conditions over time. In addition, the professional development of teachers is important for both the student's academic achievement and effective schools. All activities carried out in order for teachers to develop their professional knowledge, skills, and competencies and to gain a new understanding in order to teach more effectively are evaluated within the scope of professional development. As for the professional development of teachers, school administrators have important responsibilities. School administrators need to provide teachers with more qualified professional development opportunities that meet their professional development needs, determine their professional development needs, organize

¹ Öğr. Gör., Niğde Üniversitesi, Yabancı Diller Yüksekokulu, mozdere@nigde.edu.tr

professional development activities appropriate to their needs, encourage and ensure their participation in the organized activities, and encourage the implementation of the theoretical knowledge into practice. They also play an important role in assessing the quality and effectiveness of a professional development education, transforming the school environment into a learning environment for all faculty members, and raising awareness that learning is an endless process and making professional development a necessity. This study is thought to be useful in providing information about the factors to be considered for the effectiveness of professional development activities and the duties of school administrators in guiding professional development.

Key Words: Professional development, Planning a professional development education, School administrator, Teacher

GİRİŞ

Okulda etkili öğrenmenin gerçekleşmesi ve öğrencinin akademik başarısının yükseltilmesi için sınıf içi öğretimin geliştirilmesine ve bunun için de nitelikli, donanımlı ve adanmış öğretmenlere ihtiyaç vardır (Birman, Desimone, Porter, & Garet, 2000; Darling-Hammond, 1995). Rhodes, Stokes, & Hampton'a, (2004) göre bir eğitim sisteminin en temel unsuru öğretmendir ve eğitim sisteminin başarısı özellikle sınıf içinde uygulayıcı olan öğretmenin sahip olduğu niteliklere bağlıdır. Çünkü öğretmenin sahip olduğu nitelikler sınıf içinde öğrencinin aldığı eğitimin kalitesini de etkilemektedir. Yeni nesillerin niteliği onları yetiştiren öğretmenlerin niteliği ile özdeş olacaktır (Çelikten, Şanal, & Yeni, 2005). Öğretmenlerin mesleki gelişimleri, etkili okul ve öğrenci başarısı için önemlidir (O'Brien ve MacBeath, 1999). Bir okulun etkililiğinde öğretmenlerin mesleki gelişimine bağlı olarak sınıf içi uygulamalarının kalitesinin artması gereklidir.

Günümüzde okul ve öğretmenlerden beklentiler çok daha kompleks hale gelmiştir. Okulların işlev ve rollerinde yaşanan değişimler, öğretmenlerin bireysel, sosyal ve profesyonel niteliklerinde değişimi ve gelişimi de zorunlu kılmaktadır. Okullardan ve öğretmenlerden;

- farklı dil, kültür ve sosyal çevrelerden gelen öğrenciler ile daha etkili bir şekilde ilgilenmeleri ve kapsayıcı eğitim hizmeti sunmaları,
- kültür farklılıkları ve cinsiyet konularında daha hassas olmaları ve sosyal uyumu destekleyen bir okul ortamı geliştirmeleri,
- dezavantajlı ve özel eğitim gereksinimi olan öğrencilerle daha etkili ilgilenmeleri ve kapsayıcı eğitim hizmeti sunmaları,
- okul içinde disiplini etkili ve kalıcı şekilde sağlamaları,
- yeni iletişim teknolojilerini okulun rutin iş ve işlemlerinin yanı sıra öğretim sürecinde etkili biçimde kullanmaları,
- eğitim bilimlerindeki, öğrenci öğrenmesinin değerlendirilmesinde kullanılan ölçme değerlendirme yaklaşımlarındaki hızlı değişim ve gelişmelere ayak uydurmaları,
- özerk, hayat boyu öğrenmeye güdülenmiş, kendi öğretiminden sorumlu bireyler yetiştirmeleri beklenmektedir (Education and Training Policy, 2005).

Eğitim fakültelerinde verilen eğitim ne kadar iyi olursa olsun bu eğitim; öğretmenleri kariyerleri boyunca karşılaştıkları zorluklara, zamanın getirdiği değişimlere hazırlamak konusunda yeterli olamayacaktır. Bu nedenle öğretmen eğitimi mezuniyet sonrasında da devam

etmeli ve hayat boyu süreklilik gösteren bir nitelik taşınmalıdır (Churukian, 1992). Değişimin gerektirdiği şekilde kendini güncelleyememe bir öğretmenin vasıfsız hale gelmesinde önemli bir etkidir (Erdem & Koç, 2016). Öğretmenin mesleki gelişimi, toplumsal değeri olan ve öğrenci, okul yöneticisi, veli, aile üyeleri ile diğer paydaşların gelişimine katkıda bulunan bir yatırımdır (Kabakçı, Odabaşı, & Kılıçer, 2010). Bu nedenle, eğitim sistemleri yüksek nitelikli eğitim ve öğretim hizmeti verebilmeleri için öğretmenlere mesleki gelişimleri için imkânlar sağlamak zorundadır (Teaching and Learning International Survey, 2009).

Mesleki gelişim bireyin mesleki bilgi, beceri ve yeterliliklerini geliştirmek, alanında uzmanlaştırmak, bireysel ve sosyal özelliklerini geliştirmek amaçlı yapılan, eğitim öğretiminin kalitesini arttırmaya katkısı olan, okula ve öğretmene doğrudan ya da dolaylı olarak yarar sağlayan, bilerek ve isteyerek gerçekleştirilmiş öğrenme faaliyetlerinin tümüdür (Bolan ve McMahon, 2004; Teaching and Learning International Survey, 2009). Öğretmenin öğrenmesi, nasıl öğrendiğini öğrenmesi ve öğrenci öğrenmesini desteklemek için teorik bilgilerini pratiğe dökmesi mesleki gelişimdir (Postholm, 2012). Mesleki gelişim, öğrenci öğrenmesini geliştirmek ve eğitimde belirlenen amaçlara ulaşmak, okul gelişimini sağlamak amacıyla öğretmenin yönetsel, kişisel, eğitimsel ve alanına ilişkin bilgi, beceri, tutumunu geliştirmek ve arttırmak amacıyla yapılan aktivitelerin tümüdür. Mesleki gelişim öğretmenlerin uygulamalarını güçlendirmek için onların yaratıcı ve derinlemesine düşünme kapasitelerine ilişkin öğrenme fırsatları yaratmaktır (Bredeson P. V. 2001; Holland, 2008-2009).

Daha yüksek kalitede eğitim ve daha etkili okullar için gerekli olan mesleki gelişim (Seferoğlu, 2001), okul gelişiminden ayrı tutulamaz ve her ikisinin gelişimi birlikte gerçekleşir (Fullan, 1991). Öğretmenlerin mesleki gelişimi, öğrencilerin öğrenme çıktılarına ulaşmalarında, öğrenci başarısına odaklanmış bir okulun gelişiminde ve eğitim sisteminin etkililiğinde kritik öneme sahip bir konudur (Bredeson, 2001). Sistemsel olarak öğretmenlerin kariyerlerinin her aşamasında yetkinliklerini arttırmak, öğretme işini daha etkili bir şekilde gerçekleştirmelerine yardımcı olmak için mesleki gelişimlerine destek olunması gerekmektedir. Mesleki gelişim, öğretmenin bireysel kişisel ve mesleki yeteneklerin korunmasında ve geliştirilmesinde önemli bir unsurdur (Rhodes, Stokes, & Hampton, 2004).

Öğretmenin mesleki gelişimi (OECD, 1998);

- Eğitim bilimlerindeki yeni gelişmeler, araştırma bulguları, öğrenme ve öğretme yöntem ve tekniklerindeki yenilikler ile yeniçağın beklentileri doğrultusunda öğretmenlerin sahip oldukları bilgi, beceri, yeterlilik, tutum ve yaklaşımları güncellemesine,
- Öğretmenin yeni öğretim yöntem ve tekniklerine ilişkin edindiği bilgi, beceri ve yeterlilikleri öğretim programının uygulanması sürecinde ve diğer tüm öğretim süreçlerinde kullanma becerisi kazanmasına,
- Öğretmenlerin okulların öğretim uygulamalarına ilişkin yeni stratejiler geliştirme ve uygulama sürecine aktif olarak katılmasına,
- Öğretmenlerin, akademisyen ve endüstri temsilcileri gibi diğer paydaşlarla bilgi ve fikir paylaşımına açık olmalarına,
- Daha az etkili öğretmenlerin daha etkili olmalarına yardımcı olur.

Etkili mesleki gelişim; eğitim, uygulama, geri bildirim içeren ve gelişim için gereken yeterli zaman ve eğitim sonrasında destek sağlayan süreklilik arz eden bir süreçtir. Bu sürecin

daha nitelikli olarak geliştirilmesi konusunda gerçekleştirilen eğitimlerin niteliği de önemlidir. Öğretmenlerin mesleki gelişimine yönelik eğitimlerin düzenlenme biçimlerine ilişkin çeşitli modeller mevcuttur (Bümen, Ateş, Çakar, Ural, & Acar, 2012).

Rehberli bireysel gelişim modeli; öğretmenin ihtiyaç duyduğu konularda öğrenme hedefleri belirleyerek, bu hedefler doğrultusunda uygun buldukları öğrenme etkinliklerine katılmaları, diğer bir ifade ile öğrenmeyi kendisinin tasarlaması ile ilişkilidir.

Gözlem/değerlendirme modeli; öğretmenin gözlem yoluyla sınıf içi uygulamalarına ilişkin nesnel veriler, geribildirim alması düşüncesi üzerine kurgulanmıştır.

Geliştirme/ilerletme sürecine katılım modeli; öğretmeni okul gelişiminin bir parçası olarak, onları program geliştirme, uyarılma çalışmaları, belirli sorunların çözümüne yönelik komitelerde görev alma, tartışma, gözlem, eğitim, deneme yanılma yollarıyla kendilerini geliştirmelerini içerir.

Kurs/seminer modeli; öğretmenin bilgi, beceri ve farkındalığını geliştirmek amacıyla bir uzmanın öğretmen grubuna anlatım ya da gruba öğrenme yoluyla eğitim vermesine dayanır.

Araştırmacı-inceleme modeli; öğretmenin alanında bir sorunu belirleyerek, bu sorunun çözümüne yönelik plan yapması, veri toplaması ve toplanan verilerin yorumlamasına dayalı olarak kendi öğretiminde değişiklik yapmasını sağlayan bir modeldir.

Çalışma grupları modeli; güncel ve genel problemlere çözüm bulma adına tüm okul personelinin katılımını içerir ve çalışma grupları sorunun farklı boyutlarına odaklanmaktadır. Çözüm yolları işbirliği ile planlanır.

Danışmanlık modeli ise deneyimli ve başarılı bir öğretmenin daha az deneyimli bir meslektaşıyla çalışmasını içerir.

Öğretmenin mesleki gelişimi; kurs, sertifika programı, atölye çalışmaları gibi uygulamaların yanı sıra okul içinde öğretmenler arasında işbirliği (gözlem amaçlı sınıf ziyaretleri, öğretmen ağları vb.), koçluk/mentörlük gibi uygulamalarla da sağlanabilir. Öğretmenin mesleki gelişimi için sağlanan hizmetlerden bazıları aşağıdaki gibidir.

- Öğretmenin uzmanlık alanına ve alanıyla ilişkili diğer disiplin alanlarına yönelik kurslar / atölye çalışmaları,
- Öğretmenlerin ve/veya araştırmacıların araştırma sonuçlarını sundukları ve eğitim problemlerini tartıştıkları konferans ve seminerler,
 - Sertifika programları,
 - Gözlem amaçlı okul ziyaretleri,
 - Öğretmenlerin özellikle mesleki gelişimi için oluşturulmuş iletişim ağları,
 - Mesleki ilgi alanına göre seçilmiş konular hakkında bireysel veya meslektaşları ile araştırma yapmaları,
 - Okul içinde koçluk/mentörlük yapmaları,
 - Meslektaşlarını sınıf ortamında gözlemlemeleri,
 - Mesleklerine ilişkin makale, araştırma, tez vb. alanyazında çalışmaları takip etmeleri,

- Öğretimi nasıl geliştireceklerine ilişkin olarak diğer öğretmenler ile gerçekleştirdikleri informal görüşmelere katılmalarıdır.

Bir mesleki gelişim eğitiminin nasıl verildiğinden ziyade (seminer, atölye çalışması, öğrenme ağları vb.), eğitimin süresi, içeriği, aktif öğrenme sağlaması, uzmanlık alanına ve ihtiyacına uygunluğu gibi özellikler mesleki gelişim eğitiminin etkililiğinde daha önemlidir (Birman, Desimone, Porter, & Garet, 2000). Başarılı mesleki gelişim programları, öğretmenlerin kendi sınıflarında kendi öğrencileri ile kullandıkları öğrenme aktivitelerine benzer aktiviteler içerir ve öğretmenlerin öğrenme toplulukları oluşturmasını destekler. Öğrenen örgütler olarak okulların geliştirilmesi ve öğretmenlerin kendi uzmanlıklarını ve deneyimlerini daha sistematik bir şekilde meslektaşları ile paylaşmaları için yeni yollar geliştirilmesi konusuna artan bir ilgi vardır (Education and Training Policy, 2005).

Öğretmenlerin mesleki gelişimleri için mesleki gelişim standartları belirlenmesi, göreve yeni başlayan öğretmenler için rehberlik programlarının geliştirilmesi, hizmet içi eğitimler düzenlenmesi ve bu eğitimlerin maddi olarak desteklenmesi, öğretim becerilerinin düzenli olarak değerlendirilmesi, öğretmenin mesleki gelişimi için erişilebilir yüksek kalitede kaynakların oluşturulması ve sürekli öğrenmenin öğretmenin günlük hayatının ayrılmaz bir parçası haline gelmesinin desteklenmesi ve teşvik edilmesi önemlidir (National Commission on Teaching and America's Future, 1996).

Mesleki gelişim, niteliği ve verimi arttırıcı amaçları içerecek bir yapıda olmalı ve bu yapı planlı şekilde önceden tasarlanmalıdır (Kaya ve Godek Altuk, 2012). Öğretmenin mesleki gelişiminin etkili olması için düzenlenen eğitimlerde bazı unsurlara dikkat edilmesi gereklidir. Etkili bir mesleki gelişim eğitimi;

- Öğrenci öğrenmesini geliştirecek öğretim uygulamalarını geliştirmeli,
- Öğrenci öğrenmesine yönelik önceden belirlenen standartlar ile öğrencilerin gerçekte öğrenme çıktılarına ulaşma düzeyleri arasındaki farkın incelenmesi ve öğrenci öğrenmesinin detaylı analizi üzerine kurgulanmalı,
- Öğretmenlerin mesleki gelişime yönelik ihtiyaçlarına cevap verecek içerik ve uygulamaları kapsamalı,
- Okul temelli olmalı ve öğretmen kendi öğrenmesini diğer günlük işleri gibi görmeli,
- İşbirlikli öğrenme ve problem/sorun çözme becerilerini geliştiren uygulamalar içermeli,
- Sürekli mesleki gelişimi teşvik edici nitelikte olmalı,
- Eğitim uygulamaları ve öğrenci öğrenmesine ilişkin çeşitli veri kaynaklarından elde edilen bilgilerin birleştirilerek değerlendirilmesine dayalı olmalı,
- Öğretmenlerin teorik bilgi ile uygulama arasında bağlantı kurmasını sağlamalı ve teorik bilgileri nasıl pratiğe dönüştürebilecekleri konusunda rehberlik etmeli,
- Öğrenci öğrenmesinin nasıl geliştirilebileceği ve arttırılabileceği, yüksek öğrenme hedeflerine nasıl ulaşılacağına ilişkin pratik bilgiler sağlamalı,
- Öğrencilerin sürekli değişen öğrenme ihtiyaçları ile ilişkili olmalıdır. (Arizona Education Association, 2003; Bredeson & Johansson, 2000)

Etkili bir öğretmen mesleki eğitim programı; sürekli, yoğun, işbirliğine dayalı, deneysel, araştırma temelli ve ihtiyaca uygun olmalıdır (Jez & Luneta, 2018). Ayrıca programın etkililiğinde çevresel faktörler (okul desteği vb.), programın yapısal özellikleri (süre vb.), süreç özellikleri (içerik, aktif öğrenme, öğrenci çalışmalarının gözden geçirilmesi, geri bildirim, tamamlayıcı çalışmalar) ve çıktı ölçüleri (bilgi, uygulama, öğrenci öğrenmesi ve etkisi) de önemli unsurlardır (Ingvarson, Meiers, & Beavis, 2005).

Mesleki Gelişim Eğitimi Programının Etkililiğine İlişkin Unsurlar

Mesleki gelişim süreklilik arz eden, işbirliğini, takım çalışmasını destekleyen, geri bildirim olduğu, gerekli desteğin sağlandığı hem bireysel hem de örgütsel bir süreçtir (Bümen, Ateş, Çakar, Ural, & Acar, 2012). Etkili bir mesleki gelişim programını düzenlemede; yapı, süre, katılımcı, içerik, aktif öğrenme, uyum gibi dikkat edilmesi gereken çeşitli unsurlar vardır. Mesleki gelişim programının nasıl yapılandırılacağı (çalışma grubu, öğretmen ağı, bireysel araştırma projesi, mentorlük, konferans, atölye vb.) dikkatle üzerinde durulması gereken bir konudur. Katılımcıların teorik ve uygulama bilgilerini geliştirmeleri için düzenlenen konferans, seminer gibi klasik eğitim programları, sınıf içi uygulamalarda anlamlı değişiklikler gerçekleştirmek için süre, aktivite çeşitliliği ve içerik sunmada yetersiz kalabileceğinden, çalışma grubu, öğretmen ağı, bireysel araştırma projesi, mentorlük gibi yenilikçi tarzda düzenlenen eğitimlerin daha etkili olabileceği düşünülmektedir (Loucks-Horsley, Stiles, Mundry, Love, ve Hewson, 2010; Darling-Hammond, 1995; Little, 1993). Eğitimin nasıl verildiğinin yanı sıra faaliyetin içeriği de eğitimin etkililiğinde önemlidir. Sürekli mesleki eğitim faaliyeti düzenlerken dikkat edilmesi gereken bir başka unsurdur. Eğitimde katılımcıların kaç saat geçirecekleri, faaliyetlerin ne zaman gerçekleştirileceği gibi sorulara cevap vermek önemlidir. Uzun eğitimler, uzmanlık alanı ile ilişkin konularda bilgi aktarımına daha çok zaman ayrılabilmesi, katılımcıya daha çok aktif öğrenme fırsatı sunulabileceği gibi nedenlerden ötürü kısa eğitimlerden daha etkili olacaktır (Birman, Desimone, Porter, & Garet, 2000).

Bir mesleki gelişim eğitimi düzenlenirken ele alınması gereken diğer bir konu katılımcıların kim olduğudur (aynı okul, bölüm, uzmanlık alanı, sınıf seviyesinde grup katılımcı, farklı okullardan bireysel katılımcı vb.). Eğitime aynı okuldaki bölümden, uzmanlık alanından ve sınıf seviyesinden grup şeklinde katılım aktif öğrenme için daha fazla fırsat sağlayabilir. Bu durumda eğitim, katılımcılar arasında ortak bir mesleki kültür oluşmasına, hedef, amaç, yöntem, problem ve çözümlere ilişkin ortak bir anlayış geliştirmelerine yardımcı olabilir (Ball, 1996). Ayrıca benzer tecrübelerine sahip olduklarından dolayı benzer kavram ve sorunlar üzerinde yaptıkları tartışmalar, öğrendikleri yeni bilgileri mevcut bilgileri ile birleştirmelerine ve eğitimin daha etkili olmasına yardımcı olur (Bredeson & Johansson, 2000).

Mesleki gelişim eğitiminde katılımcıların ne öğreneceklerini belirlemek, eğitim programının yapısından veya şeklinden çok daha önemlidir (Kennedy, 1998). Mesleki gelişim eğitimi; öğrencinin nasıl öğrendiği ve öğretmenin nasıl daha anlamlı bir şekilde bilgiyi öğrenciye aktarabileceğine ilişkin öğretmene bir anlayış kazandırır ve öğretmenin uzmanlık alanına uygun yöntem ve teknikler üzerine kurgulanırsa, öğrenci öğrenmesine de katkı sağlayabilir (Cohen & Hill, 2000). Diğer bir ifade ile eğitimin içeriği, katılımcıların kim olduğuna bağlı olarak, onların mesleki bilgi ve becerilerini arttırmaya, öğrencilerin nasıl daha iyi öğrenebilecekleri ve kendilerinin nasıl daha etkili bir şekilde bilgilerini aktarabileceklerine ilişkin bir farkındalık kazanmalarına yardımcı olursa o denli etkili olur. Bu nedenle bir mesleki gelişim eğitimi ihtiyaç

analizine bağlı olarak öğretmenlerin gerçek ihtiyaçlarına göre eğitimler düzenlenmelidir (Bayrakçı, 2009).

Öğretmenler bu eğitimlere katılarak, kendi ve diğer meslektaşlarının uygulamalarını değerlendirerek, okul içinde bir öğrenme topluluğu oluşturarak ve gruplar, topluluklar, öğrenme ağları gibi faaliyetlere katılarak işbirliği yoluyla mesleki bilgilerini geliştirebilirler (Rhodes, Stokes, & Hampton, 2004). Burada üzerinde durulması gereken nokta, öğretmenin teorik bilgisini aktif bir şekilde sınıf içi uygulamalarına yansıtması ve sonuçlarına bağlı olarak öğretim uygulamalarını geliştirmesidir. Aktif öğrenme; öğretmenin öğretim sürecinde gözlem yapması, kendi öğretiminin meslektaşları tarafından gözlemlenmesi, sınıf içi uygulamaları planlaması, öğrenci çalışmalarını gözden geçirmesi, ders planlaması, sunması, rapor yazması gibi farklı aktivitelerle kendi öğrenmesine yoğunlaşmasıdır (Lieberman, 1996). Aktif öğrenme ile öğretmenin kendi sınıf içi uygulamalarını dikkate alarak, geliştirilmesi gereken alanları belirlemesi, bunları geliştirmek için farklı uygulamalar planlaması ve bu uygulamaları test etmesini gerektirir (Ingvarson, Meiers, & Beavis, 2005). Ayrıca etkili bir mesleki gelişim eğitimi, öğretmene aktif öğrenme fırsatı sağlamalı ve planlama, uygulama, gözlem yapma gibi çeşitli aktiviteler aracılığıyla onun mesleki gelişimine destek olmalıdır.

Bir mesleki gelişim eğitimi diğer eğitimlerle ilişkili olmalı, bir bütünün parçaları şeklinde birbirini tamamlayıcı olarak düzenlenmelidir. Düzenlenen eğitim faaliyetleri, öğretmenin hedefleri ile uyumlu olmalı, daha önceki eğitimler üzerine kurgulanmalı, öğretmenin diğer öğretmenler, yöneticiler ile deneyimlerini paylaşmasını sağlamalıdır (Birman, Desimone, Porter, & Garet, 2000).

Eğitim sonrası eğitimin etkililiğini değerlendirmek ve diğer eğitimleri desenlerken elde edilen geri bildirimleri dikkate almak önemlidir. Geri bildirim, sınıf içi uygulamalarının başarılı olup olmadığını değerlendirmesinde önemli bir unsurdur (Rhodes, Stokes, & Hampton, 2004). Değerlendirme yaparken göz önünde bulundurulacak unsurlardan bazıları aşağıdaki gibidir (Ingvarson, Meiers, & Beavis, 2005):

- Katılımcıların özellikleri ve katılım oranı,
- Mesleki gelişim eğitiminin kalitesine ilişkin katılımcı memnuniyeti,
- Eğitimin önceden belirlenen çıktı ve hedeflere ulaşma derecesi,
- Pedagojik bilgiyi genişletme ve geliştirme konusunda eğitimin katkısı,
- Okullarda öğrenci öğrenmesi üzerinde eğitimin etkisi,
- Öğretimin gelişmesinde eğitimin etkisidir.

Diğer yandan, Bümen, Ateş, Çakar, Ural, ve Acar (2012) Türkiye’de mesleki gelişim eğitimi etkinliğinin kurumsal ve bireysel ihtiyaçları karşılamaktan uzak, tepeden inme bir anlayışla iyi planlanmadan, desteklenmeden, değerlendirilmeden sürekli olarak geçici heveslerle düzenlenen, işe yaramaz, zaman kaybı, mecburiyetten katılım gösterilen programlar oldukları yönünde görüşlerden bahsetmektedirler. Bu araştırmacılar yaptıkları alanyazın taramasıyla, düzenlenen eğitim programlarının sayısı olarak yetersiz ve nitelik açısından zayıf, uygulama ve örnekleme yapılmasına imkân sağlamayan, teori tabanlı seminer, konferans gibi klasik şekillerde düzenlenen, gerçek ihtiyaçları karşılamayan içeriklere sahip olmaları gibi nedenlerle etkili olmadıklarına ilişkin öğretmen görüşlerini ortaya koymaktadırlar.

Bir mesleki gelişim eğitim programının etkililiği için öğretmenin mesleki ihtiyaçlarına yönelik olarak, onun katılımıyla uygulanması önemlidir. Okulun hedefleri ve öğretmenin ihtiyaçları doğrultusunda düzenlenen bir mesleki gelişim eğitiminin yapısı, sunumu ve içeriğine karar verirken öğretmenin doğrudan katılımı, öğretmenin karar verici olarak sürece dahil edilmesi, öğretmeni güçlendirmek için önemlidir (Rhodes, Stokes, & Hampton, 2004). Bu şekilde geliştirilen programlar öğretmenin bilgi ve motivasyonunun artmasına katkıda bulunabilir. Fakat öğretmenin okulunda bu yeni bilgiyi uygulama imkânı bulamaması durumunda, sınıf içi uygulamalarında değişim ve gelişim beklemek çok mümkün değildir. Ayrıca eğitim programının başarıya ulaşmasında okul yöneticisi başta olmak üzere bütün paydaşlar çok önemlidir (Jez & Luneta, 2018). Okulların kurumsal yapısının şekillenmesinde ve öğretmenin mesleki gelişim kalitesinin belirlenmesinde en önemli etken okul yöneticisidir. Yöneticiye düşen en önemli görev, okulların öğretmen ve öğrenci öğrenmesini destekleyecek şekilde yeniden biçimlendirmektir (Hawley & Valli, 1998).

Okul Yöneticilerinin Öğretmen Mesleki Gelişimine Etkisi

Okul yöneticileri; okulun yapı, kültür ve misyonunu etkileyebilen bireylerdir. Yöneticilerin en temel görevlerinden biri, öğrenci ve öğretmen için olumlu ve sağlıklı bir öğretme ve öğrenme ortamı oluşturmak ve korumaktır. Ayrıca bu ortamın devamlılığını da sağlamaktır. Okulu etkili bir öğrenme topluluğu olarak şekillendirmek için sadece okul yöneticisinin çabası yeterli değildir. Bu nedenle okuldaki bütün personelin ortak bir inanç ve çabayla hareket etmesine ihtiyaç duyulmaktadır. Okulda etkili öğrenme topluluğu için diğer paydaşlarla işbirliğini harekete geçirecek en etkin ve yetkin kişi okul yöneticisidir.

Okullar öğrenme ortamlarıdır. Öğrencinin öğrenmesi ve gelişimi, öğretmenin öğrenmesi ve gelişimi ile yakından ilişkilidir. Okul liderleri olarak okul yöneticileri okullarında mesleki gelişimin devamından sorumludurlar ve okulun etkin ve öğrenen okul olmasını sağlayacak okul kültürünü oluşturmaya çalışmak en önemli görevlerinden birisidir (Golde , 1998). Ayrıca, okul yöneticisinin öğretmenin mesleki gelişimine ilişkin sergilediği liderlik tarzı bir öğrenme toplumu olarak okulun biçimlenmesinde de etkilidir. Ancak, geleneksel bir okul yapısı ve normlar bütün paydaşların sürekli öğrenmeye adanmış olduğu öğrenme toplumu olarak okul gelişiminin önünde bir engeldir (Golde , 1998). Bu nedenle okul yöneticisi öğretme, öğrenme ve okullaşmaya ilişkin yeni düşünme biçimlerinin oluşumuna imkân sağlamak için okulun iç ve dış çevresinde mevcut değer, beklenti, yapı ve süreçlerin değişimi için çaba sarf etmelidir (Bredeson, 1999). Okul yöneticisi, başarılı okulların değişmesi gerektiğinin ve okul gelişimi için öğretmenin mesleki gelişiminin gerekliliğinin farkında olmalıdır (Hart ve Bredeson, 1996). Krajewski (1996) başarılı bir örgüt değişimin kaçınılmazlığını kabul ederek öğrenmekten hiçbir zaman vazgeçmediğini ve bu amaçla etkili mesleki eğitimin gerekliliğine inandığını belirtmektedir. Mesleki gelişimi destekleyen bir okul ortamının sahip olduğu şartlar, öğretmenin öğrendiği bilgileri sınıf içinde uygulamasına izin vermelidir. Okul lideri olarak okul yöneticisi ise tavsiyelerde bulunarak, maddi ve diğer kaynaklar sağlayarak, gelişimi destekleyerek, gelişimi gözlemleyerek, öğretmenlerini gereksiz beklenti ve saldırılardan koruyarak okul şartlarını geliştirmelidir (Rhodes, Stokes, & Hampton, 2004).

Bir okulu değiştirmenin en etkili yolu insanı değiştirmektir ve aslında değişen okul değil, okulun mensubu olan bireylerin kendisidir. Bir okul yöneticisi okulunu belirlediği hedeflere ve amaçlara ulaştırma konusunda daha etkili hale gelmesini istiyorsa, personelin kendini geliştirmesine imkân sağlayacak şartları oluşturmalıdır. Bu düşünce doğrultusunda DuFour ve

Berkey (1995) personelin mesleki gelişimi yoluyla örgütün gelişimini hedefleyen yöneticiler için aşağıdaki önerileri sunmuşlardır.

Okul yöneticileri;

- Okul ve okulun ne olmaya çalıştığı konusunda bir konsensüs oluşturmalıdır.
- Paylaşılan ortak değerleri belirlemeli, güçlendirmeli ve korumalıdır.
- Okul gelişimi çabası için kritik önemi olan etkenleri gözlemlemelidirler.
- Bütün okul personeli arasında sistematik işbirliği oluşturmalıdırlar.
- Personelinin yeri geldiğinde uygun riskler almalarını ve farklı uygulamaları denemelerini teşvik etmelidirler.
- Mesleki gelişime adanmışlığa model olmalıdırlar.
- Personelin bireysel gelişimine destek vermelidirler.
- Amaçlı ve araştırma temelli mesleki gelişim programları planlamalı ve uygulamalıdırlar.
- Bireysel ve örgütsel öz yeterliliği geliştirmelidirler.
- Sürekli gelişen ve öğrenen bir örgüt olma hedefine sadık kalmalıdırlar.

Okul lideri olarak okul yöneticisi aktif bir şekilde okulundaki bütün personelin mesleki gelişimini desteklemeli ve bu konuda onları cesaretlendirmelidir. Ayrıca öğretmenlerin öğretme ve öğrenme konularında yaşanan sorunların çözümü konusunda işbirliğine dayalı çalışmalara teşvik etmelidir (Ingvarson, Meiers, & Beavis, 2005). Fakat mesleki gelişim sürecinde öğretmenler kendi gelişimleri ve öğrenmeleri için sorumluluk almaktan kaçınırlarsa anlamsız kalabilir. Bu durumda, bir okul yöneticisi bu sorunun üstesinden gelmek için yeni roller benimseyerek, öğretmenin mesleki gelişimi için ihtiyaçları belirlemeli, öğretmeni değişim konusunda cesaretlendirmeli, gelişimi desteklemeli ve öğretmene rehberlik etmelidir (Bredeson ve Johansson, 2000).

Lider Olarak Okul Yöneticisinin Öğretmenin Mesleki Gelişiminde Rollerini: Öğretimsel Lider, Yardımcı, Model, Uzman

Bir okul yöneticisinin neye inandığı ve lider olarak ne yaptığı, öğretmenin mesleki gelişime yönelik tutumunu ve yaklaşımını etkiler. Okul lideri olarak okul yöneticisi okulunda sağlıklı ve üretken bir öğrenme ortamının oluşturulmasından, desteklenmesinden ve korunmasından sorumludur. Bir okul yöneticisi okulun yapısının şekillenmesinde en önemli aktörlerdendir (Bellamy, Fulmer, Murphy, & Muth, 2007). Bu nedenle de öğretmenin mesleki gelişiminde mesleki gelişimi destekleyen bir ortam oluşturmak için etkili bir okul yöneticisine ihtiyaç vardır (Lieberman & Miller, 1990). Bredeson ve Johanson (2000) bir okul yöneticisinin öğretmenin mesleki gelişimine rehberlik etmek için öğretimsel lider, yardımcı (steward), rol model ve uzman olmak gibi yeni roller üstlenmesinin gerekliliğini vurgulamaktadır.

Öğretimsel lider olmak bir okul yöneticisinin en önemli görevlerindedir ve öğretimsel lider olarak okul yöneticisinin sorumlulukları arasında öğretmenin profesyonel gelişimini desteklemekte vardır (Holland, 2008-2009). Öğretimsel lider olarak okul yöneticisi zaman ve enerjisini öğrenme ve öğretme etkinliklerine ayırır, okul hedefleri ve öğrenme amaçları

doğrultusunda eğitim fırsatları oluşturmak için çeşitli girişimlerde bulunur (Ada & Küçükali, 2006). Öğrenim ve öğretimin desenlemesine ilişkin görevlerin yanı sıra, okul yöneticisi; okul sloganları, semboller, medya anonsları, bireysel ve/veya grup başarılarını kutlamak için ödül törenleri, okulun ilk gün etkinlikleri gibi çeşitli etkinlikler düzenleyerek öğrenmeyi teşvik eder. Bu tarz etkinlikler düzenleyerek okuldaki herkesin hedefinin öğrenme olması gerektiği mesajını vermeye çalışır (Bredeson & Johansson, 2000).

Etkili öğretimsel lider etkili öğretim için öğretmenin mesleki gelişimini destekler ve bunu öğretmeni güçlendirerek, yenilikçi bir yaklaşım belirleyerek, öğretmenlerin çeşitli öğretimsel yöntemleri uygulamalarını destekleyerek ve değerlendirerek gerçekleştirir (Aksoyalp, 2010; Behar-Horenstein, 1995). Etkili sınıf içi uygulamalar için öğretimsel lider olarak okul yöneticisi öğretmenlere geri bildirim, rehberlik, koçluk desteği sağlar ve bu uygulamaların başarılı bir şekilde gerçekleşmesi için çeşitli kaynaklar oluşturur. Fakat öğretmenin rutininde bazı değişim ve yeniliklerin gerçekleştirilmesi onun gerilmesine neden olabilir. Bu durumda okul yöneticisi, öğrenme ve öğretme uygulamalarındaki değişimlerin öğrenci öğrenmesi ve okul kalitesini geliştirmede ki etkisi konusunda öğretmenlere geri bildirim sağlamalı, bu değişim ve yeniliklere karşı öğretmenlerin olumlu tutum geliştirmelerini teşvik etmeli ve bu tutumun devamlılığını sağlamalıdır (Joyce & Showers, 1988).

Okul yöneticisi; öğrenmeye değer veren ve kendini öğrenme ve öğretmeye adanmış öğretmenin aynı zamanda en büyük yardımcısıdır. Ayrıca, öğretmenin mesleki gelişimi ile öğrenci öğrenmesi ve okul kalitesi arasındaki bağlantıyı kavramıştır. Öğretmenin mesleki gelişiminin, okul gelişiminin ayrılmaz bir parçası olduğuna inanarak; bunun değerini ve amaçlarını sürekli ve tutarlı bir şekilde personel, öğrenci, veli, okul kurul üyeleri ve diğer politika yapımcılar ile paylaşır (Bellamy, Fulmer, Murphy, & Muth, 2007). Okullar ve öğretmenler çeşitli politik ve sosyal dış güçler tarafından yıpratıldığında ve gerçek hedeflerinden ayrıldıklarını hissettiklerinde, okul yöneticisi etkili öğrenci öğrenmesi için öğretmenin mesleki gelişim hedeflerini korumaya yardımcı olmalıdır (Bredeson & Johansson, 2000).

Okul yöneticileri; otorite kaynağı olmalarının yanı sıra öğretmen ve öğrencilere rol model olmak durumundadırlar. Model olarak okul içindeki bireylerin tutum ve davranışlarını, okul içindeki uygulamaları olumlu yönde etkileyebilirler. Okul yöneticileri aynı zamanda kendi mesleki gelişimlerine de önem vermeli, kendileri için bireysel öğrenme hedefleri belirlemeli ve aktif bir şekilde okullarındaki, mesleki gelişimi için amaçlı çalışmalar yürütmeli ve benzer uygulamalara katılmalıdır. Öğrenen olarak okul yöneticileri; öğretmenler ve diğer okul personeli için model olarak, onların mesleki gelişimlerine olumlu bir katkı sağlayabilirler (Bredeson & Johansson, 2000; Rhodes, Stokes, & Hampton, 2004).

Uzman olarak okul yöneticisi; öğrenme ve öğretme teorileri, gelişim psikolojisi teorileri, motivasyon teorileri, okul değişimi, teknolojinin kullanılması, değerlendirme, yetişkin eğitimi gibi alanlarda uzmanlaşmak için gerekli bilgi ve beceriye sahip olmalıdır. Burada dikkat edilmesi gereken hususlardan birisi de teorik bilginin önemli olduğu ama tek başına yeterli olmadığıdır. Okul yöneticisinin sahip olduğu teorik bilgiler doğrultusunda hareket etmesi, bunları pratiğe ve uygulamaya dönüştürmesi, okuldaki herkes için ideal öğrenme ortamı oluşturması ve bu ortamı geliştirmek için gerekli çabayı sarf etmesi de önemlidir (Bredeson & Johansson, 2000).

Öğrenme Ortamı Oluşturmada Okul Yöneticisinin Rollerini: İletişimci, Destekleyici Ve Yönetici

Öğretmenin mesleki gelişimini destekleyen, cesaretlendiren ve bunu ihtiyaç haline getiren öğrenme topluluğu olarak şekillendirmede okul yöneticisine önemli roller düşmektedir. Okulun hedeflerine ulaşmasında ve okulun sunduğu eğitim hizmetinin daha nitelikli ve başarılı olmasında, okul yöneticisi iletişimci, destekleyici ve yönetici gibi yeni roller edinerek, okulun yapısal, politik ve kültürel çevresinin şekillenmesine liderlik edebilir.

Okul yöneticisi, zamanlarının çoğunu okul içinde gezerek, birey ve gruplarla konuşarak geçirirler. Okul hayatının vazgeçilmez bir parçası olan sözlü ya da sözsüz iletişim, bir okul yöneticisinin karşılaşacağı bütün sorunları çözmeye yetersiz kalsa bile okulun etkililiğinde okul yöneticisinin sahip olduğu iletişim becerileri önemlidir (Hoy & Miskel, 2013). Daha nitelikli bir eğitim için, okul yöneticileri sürekli olarak diğer okul personeli ile iletişim halindedirler ve lider olarak okul yöneticisinin etkili iletişim becerileri, yönetici yeterliliği kapsamında değerlendirilmektedir (Ağaoğlu, Altınkurt, Yılmaz, & Karaköse, 2012).

Bir okul yöneticisinin iletişim becerilerinin başarılı bir okul yöneticisi olmasına katkısı büyüktür ve okul içinde meslektaşlar arasında iletişimin, işbirliğinin etkili bir şekilde gerçekleşmesini sağlayacak bir ortam oluşturması önemli sorumluluklarından biridir (Lunenburg, 2010; Clement & Vandenberghe, 2001). Okul içinde öğretmenin mesleki gelişimi için diğer öğretmenler ile sınıf içi uygulamaları ve sınıfta yaşanan sorunların çözümü gibi konularda fikir alışverişinde bulunması önemli olsa da; bazı öğretmenlerin meslektaşları ile iletişime geçmemesi, kendilerini çevreye kapatma eğiliminde olmaları, onların mesleki gelişimlerinin önünde bir engeldir (Bhushan, 2013). Bu nedenle, bir okul yöneticisinin öğretmenlerle günlük iletişimlerinde, öğretmen öğrenmesinin ve geliştirilmiş sınıf içi uygulamaların öğrenci öğrenmesi üzerindeki etkisinin önemi üzerinde durması ve okul içinde öğretmen öz yeterliliği bağlamında kolektif bir anlayışın gelişmesine ve öğretmenler arası etkili bir iletişimin kurulmasına yardımcı olması önemlidir. Bu amaçla bir okul yöneticisinin; öğretmenin mesleki gelişimi için yüksek hedefler belirlemesi, bireysel ve kolektif olarak onların bireysel ve mesleki gelişimlerinin gerekliliğine inanmalarını sağlaması, bu doğrultuda çaba göstermeleri konusunda onları cesaretlendirmesi ve uygun ortamlar oluşturması gereklidir. Ayrıca, okul yöneticisi sahip olduğu örgütsel pozisyon sayesinde öğretmenin mesleki gelişiminin önemi, etkisi, yapısı ve amacı konusunda farklı platformlarda tüm paydaşlara mesaj vererek, genel anlamda bir farkındalığın oluşmasına kaynaklık edebilir (Bredeson & Johansson, 2000).

Etkili iletişim tek taraflı değildir ve okul yöneticisinin görevi konuşmanın yanı sıra dinlemek ve kariyer hedefleri konusunda anlamlı diyaloglar kurmaktır (Browne-Ferrigno, 2003). İyi dinleyici olmalarının yanı sıra acele etmeyen, arkadaş canlısı, çatışmadan kaçan kişiler olarak okul yöneticileri takım üyelerine yönelim ve destek sağlarlar (Rhodes, Stokes, & Hampton, 2004). Etkili dinleme ile okul yöneticisi; öğretmenin uzmanlık bilgisine, tecrübesine ve mesleki özerkliğine saygı duyduğunu göstererek, sağlıklı bir mesleki gelişim topluluğunun oluşmasına rehberlik edebilir. Bu bağlamda okul yöneticisinin, dağıtıcı liderlik anlayışıyla; her bir öğretmenin bireysel davranışının bir bütün olarak okulu nasıl etkilediğinin farkındalığıyla karar alma sürecine öğretmenleri dâhil etmesi hem hata yapma olasılığının azalmasına hem de öğretmenin sorumluluk bilinciyle kendini güçlendirmesine vesile olabilir (Muijs & Harris, 2003).

Öğretmen öğrenmesi ve gelişimi adına okul yöneticisinin öğretmene destek sağlaması önemlidir. Bu destek, finansal olabilir. Konferans, seyahat, materyal, lisansüstü eğitim

programları için harçlar, eğitim programlarının bütçeleri, danışmanlık gibi hizmetler finansal kaynak gerektirir. Finansal konular öğretmenlerin mesleki gelişim fırsatlarına ilişkin tercih ve seçimlerinin yanı sıra eğitimin deseni, sunumu ve içeriğini de etkilemektedir (Bredeson, 2001). Ayrıca finansal teşvikler öğretmenin mesleki gelişim için isteklendirilmesinde etkili olabilir (Rhodes, Stokes, & Hampton, 2004). Ulusal, bölgesel ve okul düzeyinde öğretmenin mesleki gelişimi için bütçeden ayrılan miktar, mevcut mesleki gelişim programlarının kalitesini ve öğretmenin katılım derecesini etkiler (Loucks-Horsley, Stiles, Mundry, Love, & Hewson, 2010).

Ayrıca iyi bir lider olarak okul yöneticisi, öğretmenin; risk aldığı, yeni fikir ve uygulamaları test ettiği, yaratıcılığını ortaya koyduğu ortamlar oluşturarak, mesleki gelişimini destekler (Rhodes, Stokes, & Hampton, 2004). Öğretmenin pedagojik bilgilerini geliştirirken, okul yöneticisinin ona psikolojik, mesleki ve sosyal destek sağlayacağını bilmek öğretmen için önemlidir. Ayrıca öğretmenler için okul yöneticisi uzman ve mesleki bilgi kaynağıdır. Okul yöneticisinin öğretme ve öğrenme, kanun ve yönetmeliklerde olan değişiklikler, motivasyon, okul değişimi, grup gelişim süreçleri ve teknoloji kullanımı gibi alanlardaki uzmanlık bilgisi, öğrenme topluluğu olarak okul ve öğretmen için kaynak oluşturur (Bredeson & Johansson, 2000).

Okul yöneticisinin görevinin büyük bir bölümünü yönetsel işler oluşturmaktadır. Bu bağlamda, okul yöneticisinin; öğretmenlerin mesleki gelişim faaliyetlerini koordine etmesi, okul kaynak ve öncelikleri konusunda karar vermesi, öğretmenlerin birlikte çalışması ve öğrenmesi için fırsat, imkân, yer ve zaman planlaması, kaynakları belirleyerek personeli bilgilendirmesi, mesleki gelişim öncelikleri ile mevcut teşvikleri eşleştirmesi, sınıfları ziyaret etmesi, gelişim ve büyümeyi destekleyici öğretmen değerlendirme uygulamalarını geliştirmesi ve bunları uygulaması, okul öğrenme ortamını tehdit eden dış etkenlere karşı koruyucu bir kalkan oluşturması gereklidir.

Mesleki Gelişim Eğitimi Hazırlamada Okul Yöneticisinin Rolü: Tasarım, Sunum Ve İçerik

Okul yöneticisi öğretmenlerin mesleki gelişimine olumlu katkı sağlamak için aşağıdaki unsurlara dikkat etmelidir:

Düzenlenecek mesleki gelişim faaliyetleri;

- Okul hedefleri ve öğretmen ihtiyaçlarına uyumlu olmalı,
- Karar vericiler olarak öğretmenleri güçlendirmeli,
- Öğretmenlerin görüşleri alınarak, onların ihtiyaçları doğrultusunda içerik belirlenmeli,
- Süreklilik göstermeli,
- Öğretmenlerin mesleki gelişim konusunda meslektaşlarıyla aktif iletişim kurmalarını sağlamalı,
- Öğretmenler için farklı öğrenme fırsatları oluşturmalı ve bunları desteklemeli,
- Etkili öğrenci öğrenmesi üzerine odaklanmalıdır (Bredeson & Johansson, 2000).

Okul yöneticisinin en önemli sorumluluğu mesleki gelişim tasarımıdır. Mesleki gelişim ihtiyaçları öğretmenlere göre farklılık gösterebilir ve eğitim hedef kitlenin ihtiyaçları doğrultusunda olursa daha verimli olacaktır (Swafford, 1998). Ayrıca yönetici mesleki gelişim kaynaklarının öğrenci, öğretmen ihtiyaçları ve okul/bölge politikaları ile uyumlu olduğundan

emin olmalıdır. Okul müdürü pozisyon olarak büyük resmi daha iyi görebileceği için, personel ve okulun öncelik ve hedeflere odaklanmasına yardımcı olmalıdır. Bu şekilde mesleki gelişim fırsatlarını inceleyerek, öğretmen ve öğrenciler üzerinde daha az olumlu etkisi olacak eğitim faaliyetlerine zaman ayrılmasının önüne geçmelidir. Öğretmenlerin bütün ihtiyaçları mesleki gelişim ile alakalı değildir. Fakat ne olursa olsun bu ihtiyaçların öğrenci öğrenmesini dolaylı olarak etkileyeceğinin farkındalığı ile okul yöneticisi öğretmenlerin bu bireysel ihtiyaçlarını karşılamak için çaba sarf etmelidir. Okul yöneticisi bu ihtiyaçların karşılanmasının okul ve öğrenciyi olumlu yönde etkileyeceğini bildiği için öğretmenin fiziksel ve duygusal iyi olma durumları için yatırım yapmalıdır (Bredeson & Johansson, 2000).

Okul yöneticisi ayrıca kendi öğrenmeleri konusunda karar verici olarak öğretmenlerin sürece dâhil olmalarına yardımcı olmalıdır. Çünkü klasik anlamda öğretmenler meslek içi eğitimlerde pasif alıcı durumdadırlar. Okul yöneticisi öğretmenler ile eğitimin yapısı, süreç, hedeflenen öğrenim çıktıları konusunda yaratıcı ve derin düşünmeyi gerektiren diyaloglar kurmalıdır. Bilişsel rehberlik öğretmenin kendi sınıf içi uygulamaları ve anlamları hakkında sürekli diyalog içinde olmasını gerektirir (Swafford, 1998). Bu diyaloglar sayesinde okul yöneticisi ve öğretmenler, okullarındaki mesleki gelişim konusunda yeni anlayış, yapı ve kültür gelişimine katkı sağlarlar. Mesleki gelişimi destekleyen bir kültür oluşturmada, etkili yönetim ve bilgi akışı, ortak ve açık planlama süreci, hedef ve amaçlara uygun kaynaklar ve karşılıklı desteği geliştirmek için açık ağların geliştirilmesi önemlidir (Law, 1999).

Öğretmenlerin; farklı ihtiyaçları, deneyim ve mesleki uzmanlık seviyeleri olduğu için, okul yöneticisi öğretmenlerle birebir çalışarak ihtiyaç ve uzmanlık alanları ile ilişki içeriğe sahip eğitim faaliyetlerinin geliştirilmesine kaynaklık edebilir. Bu ihtiyaçların belirlenmesinde; okul temelli sorgulama, öğretme ve öğrenme konulu derinlemesine diyaloglar, işbirliği, kolektif çalışma gibi yollarla gerekli eğitimlerin düzenlenmesine rehberlik eder. Okul yöneticisi; öğretmenlerin kendi öğrenmeleri, öğrenci öğrenmesi ve okul gelişim hedefleri belirlemede ve değerlendirmede süreklilik gösteren süreçler geliştirir (Bredeson & Johansson, 2000).

Mesleki Gelişim Çıktılarının Değerlendirilmesi

Bir mesleki gelişim eğitiminin sonunda hedeflenen öğrenme çıktıları genellikle aşağıdaki şekildedir (Joyce & Showers, 1988):

- Öğretmenin bilgisini arttırmak (eğitim teorileri ve uygulamaları, müfredat, uzmanlık alanı gibi konularda) ve yeni bir anlayış veya farkındalık kazandırmak,
- Öğretmenin kendisine (rol algısında değişim), öğrencilere (azınlıklar, engelliler, yetenekli vb.) ve uzmanlık alanına (Fen bilgisi, İngilizce, matematik) yönelik algısında olumlu değişimler sağlamak,
- Öğretmenin öğretim becerisinde, sınıf içi tutum, davranış, uygulamalarında gelişimini desteklemek,
- Öğretmenin bilgiyi transfer edebilme, uygun ve tutarlı bir şekilde kullanma becerisinde gelişimler sağlamak.

Bir programın etkililiğinin gözlenmesi ve çıktılarının değerlendirilmesi önemlidir (Rhodes, Stokes, & Hampton, 2004). Bir mesleki gelişim eğitiminin çıktılarının değerlendirilmesinde doğrudan gözlem, öğretmenlerle, yöneticilerle ve öğrencilerle görüşme, katılımcı memnuniyet anketleri, uygulama kayıtları, günlükler ve katılımcı dosyalar gibi uygulamalardan

yararlanılabilir. Fakat mesleki gelişim eğitimlerinin çıktıları genellikle katılımcı memnuniyet anketi ile değerlendirilmektedir. Yukarıda bahsedilen alanlarda gelişim çıktılarının sadece katılımcı memnuniyet anketi gibi geleneksel tarzda değerlendirilmesi sonucunda çok sağlıklı veriler alınması mümkün görülmemektedir (Guskey, 2000). Diğer bir ifade ile bu tarz bir değerlendirme eğitiminin öğretmenin mesleki gelişimine etkisini (sınıf içi uygulamalar, öğrenci çıktıları, okul gelişim hedeflerine genel katkısı vb.) değerlendirme bağlamında sistematik zengin bir veri sunamaz (Bredeson & Johansson, 2000). Değerlendirmenin amacı mesleki gelişim faaliyetinin öğrenci öğrenme çıktısı üzerindeki etkilerini ölçmek, yorumlamak, yorumlamak ve karar vermektir (Guskey, 2000).

Etkili değerlendirme için programın açık hedeflerinin olması, değerlendirme sürecinde esneklik, değerlendirme ölçütü, değerlendirme için yeterli kaynak ve zaman, değerlendirici olarak mesleki gelişim liderleri, dış değerlendiriciler, değerlendirmenin rapor edilmesi önemlidir (Guskey, 2000). Mesleki gelişim lideri olarak okul yöneticisine mesleki gelişim çıktıları değerlendirilmede önemli görevler düşmektedir. Öncelikle okul yöneticileri öğretmenleri düzenli olarak gözlemlemeli, denetlemeli ve farklı veri kaynaklarını kullanarak değerlendirmelidir (Holland, 2008-2009). Bu denetim ve değerlendirme faaliyetleri; öğretmenlerin mesleki gelişim planları konusunda geri bildirim sağlamalı, mesleki öğrenme ve gelişim hedeflerini belirlemede öğretmene yardımcı olmalıdır. Öğretmen öğrenmesinde öğretmenin yeni edindiği bilgi ve becerileri sınıf ortamında uyguladığında yapıcı geri bildirim alması çok önemlidir (Day & Sachs, 2004).

Mesleki gelişim eğitiminin amacı; öğretmenin alan bilgisini arttırmak, güncelleştirmek ve öz yeterlilik algısını, öğrenci öğrenme çıktısını değerlendirme gibi alanlarda gelişimini sağlamaktır. Okul yöneticileri, mesleki gelişim eğitiminin çıktıları öğretmen ve öğrenci kazanımları bağlamında değerlendirirken şu ölçütlerden yararlanabilirler (Bredeson & Johansson, 2000):

Öğretmenin;

- Öğretim hedefleri ve sınıf içi uygulamalar arasında daha açık bağlantılar kurabilmesi,
- Sınıf yapısını ve aktiviteleri daha etkili bir şekilde yönetebilmesi,
- Alanına uygun olan öğretme ve öğrenme stratejilerini daha etkili bir şekilde kullanabilmesi,
- Öğretme ve öğrenme döngüsüne değerlendirme sürecini daha etkili bir şekilde bütünleştirmesi,
- Daha zorlayıcı ve yoğunlaşma gerektiren öğretme ve öğrenme stratejilerini kullanabilmesi,
- Öğrenimi desteklemek için öğrencilerine daha etkili geri bildirim verebilmesi,
- Öğrencileri daha üst düzey düşünmeye teşvik etmesi,
- Kaynak ve materyallere daha etkili bir şekilde erişmesi ve kullanması,
- Öğrencinin öğrenme ihtiyacını karşılama yeteneği ve kendine güveninin artmasını sağlaması beklenir.

Öğrencilerin ise;

- Öğrendikleri konuyu anlamada daha az sorun yaşıyor olmaları,
- Öğrenimlerini daha anlamlı bulmaları,
- Öğrenme aktivitelerine daha aktif olarak katılmaları,
- okul bazında ya da ülke çapında uygulanan başarı testlerinde yüksek performans göstermeleri,
- Materyal ve kaynaklara daha etkili bir şekilde erişip kullanmaları beklenmektedir.

SONUÇ

Öğretmenin sınıf içi uygulamalarının geliştirilmesi ve öğrenci başarısı için; öğretmen öğrenmesi ve öğretmenin mesleki gelişimi önemlidir. Okul yöneticisinin; okullarda öğretmen öğrenmesine doğrudan etkisi olduğu için öğretmenin mesleki gelişiminde rolü büyüktür. Okul yöneticisi; öğretimsel lider ve öğrenci olarak, uygun öğrenme ortamı oluşturarak, mesleki gelişim eğitiminin içerik, desen ve sunuş biçimini belirleyerek ve mesleki gelişim eğitiminin çıktılarını değerlendirerek öğretmene rehberlik eder.

Okul yöneticisinin öğretmenin mesleki gelişimine önemli katkısı vardır. Diğer taraftan sınıf içi öğretim öğretmenin işidir ve okul yöneticisi bu konuda öğretmenlere rehberlik eden, süreci iyileştiren, fırsat ve imkân sağlayan kişidir. Etkili yöneticiler öğretmenlerin bağımsız ve mesleki özerkliklerini kazanmalarına yardımcı olurlar. Okul gelişimi ve öğrenci başarısı için; mesleki uzmanlığın geliştirilmesi ve öğretmenlerin öğrenmesi için formal ve informal fırsatlar yaratmak önemlidir. Okul yöneticileri; öğretmenlerle birlikte çalışarak eğitimin desen, sunuş, içerik ve mesleki gelişim çıktılarını yakından incelemeli, öğretmen öğrenmesinin öğrenci öğrenmesi ve örgütsel başarı ile yakından ilişkili olduğu mesajını herkese vermelidir. Mesleki gelişim, eğitim reformu ve okul geliştirme çalışmaları için önemli bir araçtır. Mesleki gelişim sürecinde öğretmen eğitimi kritik problemlere daha geniş bir yaklaşımın küçük ve temel bir parçasını oluşturur. Bu nedenle okul yöneticileri öğretmenlerin mesleki gelişimi konusunu önemsemelidir.

Mesleki gelişim aynı zamanda okul gelişimi için önemlidir. Okul yöneticisinin en temel rolü, okul içinde personel arasında liderlik kapasitesi ortaya çıkartmak, sürekli kendini yenileyen, canlı, otantik bir öğrenme, ortamı oluşturmak ve devamlılığını sağlamaktır. Mesleki gelişim okul içinde ne bağımsız bir olay ne de olaylar serisidir. Bu bir süreçtir ve öğretmenlerin ve yöneticilerin mesleklerinde ayrılmaz bir parçasıdır.

KAYNAKÇA

- Ada, Ş., & Küçükali, R. (2006). Okul müdürlerinin eğitimsel liderlik davranışları (Erzurum ili örneği). *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*(13), 397-403.
- Ağaoğlu, E., Altınkurt, Y., Yılmaz, K., & Karaköse, T. (2012). Okul yöneticilerinin yeterliliklerine ilişkin okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin görüşleri (Kütahya ili). *Eğitim ve bilim*, 37(164), 159-175.
- Aksoyalp, Y. (2010). 21. yüzyılda okul yöneticisinin niteliği: öğretim liderliği. *The Journal of SAU Education Faculty*(20), 140-150.

- Arizona Education Association. (2003). *Professional development to improve teaching practice and student learning*. Arizona Education Association. http://www.arizonaea.org/assets/document/quality_series1.pdf adresinden alındı
- Ball, D. L. (1996). Teacher learning and the mathematics reform: what we think we know and what we need to learn. *Phi Delta Kappan*, 77(7), 500-508.
- Bayrakçı, M. (2009). In-service teacher trainin in Japan and Turkey: a comparative analysis of institutions and practices. *Australian Journal of Teacher Education*, 34(1), 10-22.
- Behar-Horenstein, L. S. (1995). Promoting effective school leadership: a change-oriented model for the preparation of principals. *Peabody Journal of Education*, 70(3.), 18-40.
- Bellamy, G. T., Fulmer, C. L., Murphy, M. J., & Muth, R. (2007). *Principal accomplishments: how school leaders succeed*. New York: Teacher College PRes.
- Bhushan, R. (2013). Continious professional development through interaction and collaborative action research. *Procedia Social and Behavioral Sciences*(70), 131-136.
- Birman, B. F., Desimone, L., Porter, A. C., & Garet, M. S. (2000). Developing professioal development that works. *Educational Leadership*, 57(8), 28-33.
- Bolam, R., & McMahon, A. (2004). Literature, definitions and models: towards a conceptual map. C. Day, & J. Sachs (Dü) içinde, *International Handbook on the Continuing Professional Development of Teachers* (s. 33-65). Maidenhead: Open University Pres.
- Bredeson, P. V. (2001). Negotitated learning: unions contracts and teacher personal development. *Education Policy Analysis Archives*, 9(26), 1-24.
- Bredeson, P. V., & Johansson, O. (2000). The school principal's role in teacher professional development. *Journal of In-Service Education*, 26(2), 385-401.
- Browne-Ferrigno, T. (2003). Becoming a principal: role conception, initial socialization, role identity transformation, purposeful engagement. *Educational Administration Quarterly*, 39(4), 468-503.
- Bümen, N. T., Ateş, A., Çakar, E., Ural, G., & Acar, V. (2012). Türkiye bağlamında öğretmenlerin mesleki gelişimi: sorunlar ve öneriler. *Milli Eğitim*(194), 31-50.
- Churukian, A. G. (1992). Avrupa Konseyi Ülkeleri Öğretmen Yetiştirme Politika ve Modelleri . *Avrupa Konseyi Ülkeleri 'nde Öğretmen Eğitimi Politika Modelleri: Sonuç Raporu ve Tavsiyeler* (s. 243-246). İzmir: MEB, Ankara.
- Clement, M., & Vandenberghe, R. (2001). How school leaders can promote teachers' professional development: an account from the field. *School Leadership and Management*, 21(1), 43-57.
- Cohen, D., & Hill, H. (2000). Instructional policy and classroom performance: the mathematics reform in California. *Teachers College Record*, 102(2), 294-343.
- Çelikten, M., Şanal, M., & Yeni, Ö. Y. (2005). Öğretmenlik mesleği ve özellikleri. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*(19), 207-237.
- Darling-Hammond, L. (1995). Changing concepts of teaching and teacher development. *Teacher Education Quarterly*, 22(4), 9-26.

- Day, C., & Sachs, J. (2004). *International handbook on the continuing professional development of teachers*. Suffolk: Open University Press.
- DuFour, R., & Berkey, T. (1995). The principal as staff developer. *Journal of Staff Development, 16*(4), 2-6.
- Education and Training Policy. (2005). *Teachers Matter: attracting, developing and retaining effective teachers*. OECD. <http://www.oecd.org/education/school/34990905.pdf> adresinden alındı
- Erdem, A., & Koç, E. S. (2016). Classroom teachers' professional development activities within the scope of life long learning in Turkey. *International Journal of Human Sciences, 13*(1), 1503- 1513.
- Fullan, M. G. (1991). *The new meaning of educational change*. New York: Teachers College Press.
- Golde , A. (1998). *School-based continuous development: school leaders' responsibilities*. Paper presented at the conference of the European Network for Improving Research and Development (Riga,Latvia, October 1-4, 1998). <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED425515.pdf> adresinden alındı
- Guskey, T. (2000). *Evaluating professional development*. Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Hart, A. W., & Bredeson, P. V. (1996). *The principalship: a theory of professional learning and practice*. New York: McGraw-Hill.
- Hawley, W. D., & Valli, L. (1998). *Guide to the national partnership for excellence and accountability in teaching (NPEAT)*. Washington DC.: ERIC Clearinghouse on Teaching and Teacher Education. <https://www.ericdigests.org/1999-3/npeat.htm> adresinden alındı
- Holland, P. E. (2008-2009). The principal's role in teacher development. *SRATE Journal, 17*(1), 16-24.
- Hoy, W. K., & Miskel, C. G. (2013). *Educational administration: Theory, research, and practice*. (9th b.). New York: McGraw-Hill.
- Ingvarson, L., Meiers, M., & Beavis, A. (2005). Factors affecting the impact of professional development programs on teacher's knowledge, practice, student outcomes & efficacy. *Education Policy Analysis Archives, 13*(10), 1-28.
- Jez, R. J., & Luneta, K. (2018). Effective teacher trainin on inclusive practices: using needs and interests to design professional development and follow-up support in South Africa. *Asian Journal of Inclusive Education, 6*(1), 21-47.
- Joyce, B., & Showers, B. (1988). *Student achievement through staff development*. New York: Longman.
- Kabakçı, I., Odabaşı, H. F., & Kılıçer, K. (2010). Transformative learning based mentoring for professional development of teacher educators in ICT: an approach for an emerging country. *Journal of In-service Education, 36*(12), 263-273.
- Kennedy, M. (1998). *Form and substance in in-service teacher education (Research Monograph No.13)*. Arlington: VA: National Science Foundation.

- Krajewski, R. (1996). Enculturating the school: the principal's principles. *NASSP Bulletin*(80), 3-8.
- Law, S. (1999). Leadership for learning: the changing culture of professional development in schools. *Journal of Educational Administration*(37), 66-79.
- Leithwood, K., & Mascall, B. (2008). Collective leadership effects on student achievement. *Educational Administration Quarterly*, 44(4), 529-561.
- Liberman, A. (1996). Practices that support teacher development: transforming conceptions of professional learning. A. Lieberman, M. W. McLaughlin, & I. Oberman (Dü) içinde, *Teacher learning: New policies, new practices* (s. 185-201). New York: Teachers College Press.
- Lieberman, A., & Miller, J. (1990). Teacher development in professional practice schools. *Teachers College Record*, 92(1), 105-122.
- Little, J. W. (1993). Teachers' professional development in a climate of educational reform. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 15(2), 129-151.
- Loucks-Horsley, S., Stiles, K. E., Mundry, S., Love, N., & Hewson, P. W. (2010). *Professional development for teachers of science and mathematics* (3. b.). Thousand Oaks, California: Corwin.
- Lunenburg, F. C. (2010). Communication: the process, barriers and improving effectiveness. *Schooling*, 1(1), 1-11.
- Muijs, D., & Harris, A. (2003). Teacher leadership: improvement through empowerment? *Educational Management and Administration*, 31(4), 437-448.
- National Commission on Teaching and America's Future. (1996). *What matters most: teaching for America's future*. New York: National Commission on Teaching and America's Future.
- O'Brien, J., & MacBeath, J. (1999). Co-ordinating staff development: the training and development of staff development co-ordinators. *Journal of In-service Education*(23), 69-83.
- OECD. (1998). *Education at a glance*. OECD.
- Postholm, M. B. (2012). Teachers' professional development: a theoretical review. *Educational Research*, 54(4), 405-429.
- Rhodes, C., Stokes, M., & Hampton, G. (2004). *A practical guide to mentoring, coaching and peer-networking: teacher professional development in schools and colleges*. London: RoutledgeFalmer.
- Seferoğlu, S. S. (2001). Elementary school teachers' perceptions of professional development. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*(20), 117-125.
- Swafford, J. (1998). Teachers supporting teachers through peer coaching. *Support for Learning*, 13(2), 54-58.

Teaching and Learning International Survey. (2009). *Creating effective teaching and learning environments: first results from TALIS.* OECD.
<http://www.oecd.org/education/school/43023606.pdf> adresinden alındı