



HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

İlköğretim Ana Bilim Dalı
Okul Öncesi Eğitimi Programı

OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİ İÇİN MESLEKİ GELİŞİM ARACI OLARAK
ÖĞRETMEN PORTFOLYOSU KULLANIMI

Ramle Gül HAZAR

Doktora Tezi

Ankara, 2020

Liderlik, araştırma, inovasyon, kaliteli eğitim ve değişim ile

Daha ileriye ... En İyiyeye ...



HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

İlköğretim Ana Bilim Dalı
Okul Öncesi Eğitimi Programı

OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİ İÇİN MESLEKİ GELİŞİM ARACI OLARAK
ÖĞRETMEN PORTFOLYOSU KULLANIMI

USING TEACHING PORTFOLIO AS A PROFESIONAL DEVELOPMENT TOOL
FOR EARLY CHILDHOOD TEACHERS

Ramle Gül HAZAR

Doktora Tezi

Ankara, 2020

Kabul ve Onay

Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼rl¼đ¼ne,

Ramle G¼l HAZAR'ın hazırladığı “Okul Öncesi Öğretmenleri İçin Mesleki Gelişim Aracı Olarak Öğretmen Portfolyosu Kullanımı” başlıklı bu çalışma j¼rimiz tarafından **İlköğretim Ana Bilim Dalı, Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı Doktora Tezi** olarak kabul edilmiştir.

J¼ri Başkanı Prof. Dr. Elif ÇELEBİ ÖNC¼

J¼ri Üyesi (Danışman) Dr. Öğr. Üy. Arif YILMAZ

J¼ri Üyesi Prof. Dr. Berrin AKMAN

J¼ri Üyesi Prof. Dr. H¼nkar KORKMAZ

J¼ri Üyesi Prof. Dr. G¼lden UYANIK

Bu tez Hacettepe Üniversitesi Lisans¼st¼ Eğitim, Öğretim ve Sınav Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca yukarıdaki j¼ri üyeleri tarafından 04/12/2020 tarihinde uygun gör¼lm¼ř ve Enstit¼ Yönetim Kurulunca / / tarihi itibarıyla kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Selahattin GELBAL
Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼r¼

Öz

Erken çocukluk eğitiminde mesleki gelişim, eğitim kalitesi için belirleyici bir unsurdur. Türkiye’de yürütülen mesleki gelişim faaliyetleri, çoğunlukla etkililikten uzak çalışmalardır ve okul temelli, işe gömülü ve öğretmenin aktif katılım sağladığı mesleki gelişim çalışmalarına ihtiyaç duyulmaktadır. Öğretmen liderliğinde mesleki gelişim yaklaşımı, öğretmenlerin sınıflarına ilişkin olarak aldıkları kararlar doğrultusunda tasarlanan ve öğretmenlerin mesleki gelişim ihtiyaçlarına hitap eden öğretmen merkezli bir mesleki gelişim tasarımıdır. Öğretmen portfolyosu; öğretmen liderliğinde mesleki gelişim sürecinde öğretmenlerin; ihtiyaç analizi, dokümantasyon, yansıtma ve performanslarını değerlendirme fırsatı sunan bir mesleki gelişim aracıdır. Bu araştırmanın amacı okul öncesi öğretmenlerinin bir mesleki gelişim aracı olarak öğretmen portfolyosu kullanımlarını incelemek üzere; geliştirdikleri öğretmen portfolyolarının özelliklerini betimlemek ve öğretmen portfolyosunun okul öncesi öğretmenlerinin mesleki gelişimlerine katkısını değerlendirmektir. Araştırmada; nitel araştırma yaklaşımlarından durum çalışması benimsenmiş, çoklu durum çalışması desenlerinden bütüncül çoklu durum deseni kullanılmıştır. Çalışma grubunu amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitleme stratejisi ile belirlenen 9 okul öncesi öğretmeni oluşturmuştur. Veriler görüşme, gözlem ve doküman inceleme yoluyla toplanmıştır. Araştırmanın uygulama sürecine rehberlik etmesi amacıyla *Okul Öncesi Öğretmenleri İçin Mesleki Gelişim Çerçevesi* geliştirilmiştir. Veri analizi için öncelikle durum analizi kapsamında içerik analizi gerçekleştirilmiş, ardından bireysel durum raporları oluşturulmuş ve son olarak çoklu durum analizine başvurulmuştur. Analiz için Evans’ın Mesleki Gelişim Kavramsal Modeli temel alınmıştır. Bulgular öğretmen portfolyosunun okul öncesi öğretmenleri için etkili bir mesleki gelişim aracı olduğunu göstermektedir. Araştırma sonuçları, öğretmen niteliğini arttırmak üzere gerçekleştirilecek çalışmalar için çıkarımlar sunmaktadır.

Anahtar sözcükler: erken çocukluk eğitimi, mesleki gelişim, öğretmen liderliğinde mesleki gelişim, öğretmen portfolyosu.

Abstract

Professional development in early childhood education is a critical factor for the quality of education. Professional development activities carried out in Turkey, are often working away from the effectiveness. There is a need for school-based, work-embedded professional development activities in which the teacher actively participates. The teacher-led professional development approach is a teacher-centered professional development design that is designed in line with the decisions taken by teachers regarding their classes and addresses the professional development needs of teachers. Teacher portfolio, is a professional development tool in the teacher-led professional development process of teachers that offers needs analysis, documentation, reflection and the opportunity to evaluate their performance. The purpose of this research is to examine preschool teachers' use of teacher portfolio as a professional development tool; to describe the characteristics of the teacher portfolios they developed and to evaluate the contribution of the teacher portfolio to the professional development of preschool teachers. In the research; a case study design was adopted, and the holistic multiple case design, one of the multiple case study designs, was used. The study group consisted of 9 preschool teachers who were selected with the maximum variation strategy as a purposeful sampling method. Data were collected through interviews, observations and document review. *Professional Development Framework for Preschool Teachers* was developed in order to guide the implementation process of the research. For data analysis, a content analysis was carried out within the scope of case analysis, then individual case reports were created and finally, multi-case analysis was used. Evans' Professional Development Conceptual Model was used for analysis framework. The findings showed that the teacher portfolio was an effective professional development tool for preschool teachers. The results of the research provide implications for the work to be carried out to increase teacher qualifications.

Keywords: early childhood education, professional development, teacher-led professional development, teacher portfolio.

Teşekkür

Hem akademik olarak hem de hayata dair derin öğrenmeler edindiğim ve büyük dönüşümler yaşadığım bu süreçte en büyük yol göstericim olan, hep daha iyisini yapabilmem için beni teşvik eden, bocaladığım zamanlarda sabırla beni destekleyen, tez çalışmamın yanı sıra akademi yolunda da çok çeşitli öğrenme fırsatları sağlayan değerli tez danışmanım Dr. Öğr. Üy. Arif Yılmaz'a emekleri için sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum. Tez izleme komitemde yer alarak deneyimi ve bakış açısıyla çalışmamın gelişimini destekleyen Prof. Dr. Berrin Akman'a değerli katkıları ve ayırdığı zaman için teşekkür ederim. Lisans eğitimimden bu güne dek kendisini örnek aldığım, bu uzun süreçte desteğini hep hissettiğim Prof. Dr. Gülden Uyanık'a tez izleme komitemde yer alarak sağladığı motivasyon ve çalışmamı zenginleştiren değerli önerileri için çok teşekkür ederim. Öğrencisi olduğum için kendimi çok şanslı hissettiğim Prof. Dr. Hünkar Korkmaz'a tez jürimde yer alarak sağladığı geri bildirimler için teşekkür ederim. Prof. Dr. Elif Çelebi Öncü'ye tez jürimde bulunarak sunduğu yapıcı öneriler için teşekkür ederim.

Bu çalışmanın temellerinin oluşturulmasında çok büyük katkı sunan Doç. Dr. Mehmet Buldu'ya desteği ve ufkumu açan yönlendirmeleri için teşekkür ederim. Tez çalışmamın örneklem bulma sürecinde sağladığı yardım, sunduğu çok değerli akademik öğrenme fırsatları ve gösterdiği yakınlık için Doç. Dr. Necdet Karasu'ya teşekkür ederim. Analiz süreçlerimde sağladığı bakış açısıyla çalışmamın daha iyi olmasını sağlayan Dr. Figen Şahin'e geri bildirimleri ve samimiyeti için teşekkür ederim.

Tez çalışmamın birçok aşamasında yardımlarını esirgemeyen Ayça Ülker'e, güzel kalbiyle yanımda olan Feyza Özkan Yıldız'a, önerileriyle fikir veren Hande Aydos'a, yol arkadaşlarım Esra Tuğba Çoban Söylemez ve Işıl Kıran'a, her türlü desteği için Tuğbanur Dinçer'e, doktora eğitiminin belki de en sancılı günlerini birlikte geçirdiğimiz Merve Gangal'a yanımda oldukları için çok teşekkür ederim.

Eğitim süreçlerimin her aşamasında olduğu gibi bu süreçte de benim için her türlü destek ve imkânı sağlayan aileme minnettarım. Akademisyen olmam için beni yönlendiren ve tüm eğitim hayatım boyunca bana rehberlik eden babam Mehmet Hazar'a, dualarıyla yanımda olan annem Ayşe Hazar'a ve gülüşleriyle

içimi ısıtan biricik kardeşim Zeynep Eylül Hazar'a sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

İçindekiler

Öz.....	ii
Abstract.....	iii
Teşekkür.....	iv
Tablolar Dizini.....	viii
Şekiller Dizini.....	x
Simgeler ve Kısaltmalar Dizini.....	xii
Bölüm 1 Giriş.....	1
Problem Durumu.....	1
Araştırmanın Amacı ve Önemi.....	5
Araştırma Sorusu.....	9
Sayıltılar.....	10
Sınırlılıklar.....	10
Tanımlar.....	10
Bölüm 2 Araştırmanın Kuramsal Temeli ve İlgili Araştırmalar.....	12
Öğretmen Mesleki Gelişimi.....	12
Öğretmen Portfolyosu.....	33
İlgili Araştırmalar.....	41
Bölüm 3 Yöntem.....	54
Araştırmanın Deseni.....	54
Çalışma Grubu.....	55
Veri Toplama Yöntemleri.....	59
Veri Toplama Süreci.....	67
Verilerin Analizi.....	71
Geçerlik ve Güvenirlik.....	78
Etik.....	81
Bölüm 4 Bulgular, Yorumlar ve Tartışma.....	83

Sevgi Öğretmenin Durum Raporu	83
Filiz Öğretmenin Durum Raporu	105
Hülya Öğretmenin Durum Raporu.....	124
Burcu Öğretmenin Durum Raporu.....	146
Bahar Öğretmenin Durum Raporu	163
Işık Öğretmenin Durum Raporu	186
Merve Öğretmenin Durum Raporu	201
Çiğdem Öğretmenin Durum Raporu.....	212
Oya Öğretmenin Durum Raporu	228
Çapraz Durum Analizleri	243
Bölüm 5 Sonuç ve Öneriler.....	268
Kaynaklar	1
EK-A: Öğretmen Portfolyosu Örneği	17
EK-B: Etik Komisyonu Onay Bildirimi	33
EK-C: MEB Uygulama İzni	34
EK-Ç: Etik Beyanı.....	35
EK-D: Doktora Tez Çalışması Orijinallik Raporu	36
EK-E: Dissertation Originality Report	37
EK-F: Yayımlama ve Fikrî Mülkiyet Hakları Beyanı	38

Tablolar Dizini

Tablo 1: <i>Çalışma Grubu</i>	58
Tablo 2: <i>Evans'ın Mesleki Gelişim Kavramsal Modeli Doğrultusunda Kodlama Örneği</i>	78
Tablo 3: <i>Sevgi Öğretmenin Mesleki Gelişim Hedefleri</i>	92
Tablo 4: <i>Öğretmen Portfolyosunun Sevgi Öğretmenin Mesleki Gelişimine Katkısı</i>	104
Tablo 5: <i>Filiz Öğretmenin Mesleki Gelişim Hedefleri</i>	113
Tablo 6: <i>Öğretmen Portfolyosunun Filiz Öğretmenin Mesleki Gelişimine Katkısı</i>	123
Tablo 7: <i>Hülya Öğretmenin Mesleki Gelişim Hedefleri</i>	133
Tablo 8: <i>Öğretmen Portfolyosunun Hülya Öğretmenin Mesleki Gelişimine Katkısı</i>	145
Tablo 9: <i>Burcu Öğretmenin Mesleki Gelişim Hedefleri</i>	152
Tablo 10: <i>Öğretmen Portfolyosunun Burcu Öğretmenin Mesleki Gelişimine Katkısı</i>	162
Tablo 11: <i>Bahar Öğretmenin Mesleki Gelişim Hedefleri</i>	173
Tablo 12: <i>Öğretmen Portfolyosunun Bahar Öğretmenin Mesleki Gelişimine Katkısı</i>	185
Tablo 13: <i>Işık Öğretmenin Mesleki Gelişim Hedefleri</i>	193
Tablo 14: <i>Öğretmen Portfolyosunun Işık Öğretmenin Mesleki Gelişimine Katkısı</i>	200
Tablo 15: <i>Merve Öğretmenin Mesleki Gelişim Hedefleri</i>	206
Tablo 16: <i>Öğretmen Portfolyosunun Merve Öğretmenin Mesleki Gelişimine Katkısı</i>	211
Tablo 17: <i>Çiğdem Öğretmenin Mesleki Gelişim Hedefleri</i>	217
Tablo 18: <i>Öğretmen Portfolyosunun Çiğdem Öğretmenin Mesleki Gelişimine Katkısı</i>	227
Tablo 19: <i>Oya Öğretmenin Mesleki Gelişim Hedefleri</i>	234
Tablo 20: <i>Öğretmen Portfolyosunun Oya Öğretmenin Mesleki Gelişimine Katkısı</i>	242
Tablo 21: <i>Katılımcı Öğretmenlerin Öz Değerlendirmelerine İlişkin Çapraz Durum Analizi</i>	245

Tablo 22: <i>Katılımcı Öğretmenlerin Mesleki Gelişim Hedeflerine İlişkin Çapraz Durum Analizi</i>	250
Tablo 23: <i>Katılımcı Öğretmenlerin Tercih Ettikleri Mesleki Gelişim Stratejilerine İlişkin Çapraz Durum Analizi</i>	254
Tablo 24: <i>Katılımcı Öğretmenlerin Portfolyolarında Yer Alan Ürünlere İlişkin Çapraz Durum Analizi</i>	256
Tablo 25: <i>Katılımcı Öğretmenlerin Portfolyolarında Yer Alan Yansıtmalara İlişkin Çapraz Durum Analizi</i>	260
Tablo 26: <i>Öğretmen Portfolyosunun Katılımcı Öğretmenlerin Mesleki Uygulamalarının Niteliğine Katkısına İlişkin Çapraz Durum Analizi</i>	262
Tablo 27: <i>Öğretmen Portfolyosu Geliştirme Süreci Sonrasında Katılımcı Öğretmenlerin Mesleki Gelişime İlişkin Görüşlerindeki Değişime İlişkin Çapraz Durum Analizi</i>	265

Şekiller Dizini

Şekil 1: Guskey'in Öğretmen Değişimi Modeli.....	13
Şekil 2: Desimone'nin Yol Modeli	14
Şekil 3: Kennedy'nin Sürekli Mesleki Gelişim Modelleri Yelpazesi.....	15
Şekil 4: Evans'ın Mesleki Gelişim Kavramsal Modeli	17
Şekil 5: Öğretmen Liderliğinde Mesleki Gelişim Çerçevesi	29
Şekil 6: Okul Öncesi Öğretmenleri İçin Mesleki Gelişim Çerçevesi için belirlenen boyutlar	65
Şekil 7: Okul Öncesi Öğretmenleri İçin Mesleki Yeterlikler Matrisi	66
Şekil 8: Okul Öncesi Öğretmenleri İçin Mesleki Yeterlikler ile MEB Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri'nin karşılaştırılması	66
Şekil 9: Veri toplama süreci.....	68
Şekil 10: Veri döngüsü	70
Şekil 11: Evans'ın Mesleki Gelişim Kavramsal Modeli	77
Şekil 12: Sevgi Öğretmenin bir aylık planında yer alan etkinlik çeşitlerinin dağılımı	86
Şekil 13: Öğretmen portfolyosunun Sevgi Öğretmenin mesleki uygulamalarına katkısı.....	98
Şekil 14: Öğretmen portfolyosunun Sevgi Öğretmenin mesleki gelişime ilişkin görüşlerine etkisi	101
Şekil 15: Filiz Öğretmenin bir aylık planında yer alan etkinlik çeşitlerinin dağılımı	108
Şekil 16: Öğretmen portfolyosunun Filiz Öğretmenin mesleki uygulamalarına katkısı.....	118
Şekil 17: Öğretmen portfolyosunun Filiz Öğretmenin mesleki gelişime ilişkin görüşlerine etkisi	120
Şekil 18: Öğretmen portfolyosunun Hülya Öğretmenin mesleki uygulamalarına katkısı.....	140
Şekil 19: Öğretmen portfolyosunun Hülya Öğretmenin mesleki gelişime ilişkin görüşlerine etkisi	142
Şekil 20: Burcu Öğretmenin bir aylık planında yer alan etkinlik çeşitlerinin dağılımı	148

Şekil 21: Öğretmen portfolyosunun Burcu Öğretmenin mesleki uygulamalarına katkısı	158
Şekil 22: Öğretmen portfolyosunun Burcu Öğretmenin mesleki gelişime ilişkin görüşlerine etkisi	160
Şekil 23: Bahar Öğretmenin bir aylık planında yer alan etkinlik çeşitlerinin dağılımı	168
Şekil 24: Öğretmen portfolyosunun Bahar Öğretmenin mesleki uygulamalarına katkısı	180
Şekil 25: Öğretmen portfolyosunun Bahar Öğretmenin mesleki gelişime ilişkin görüşlerine etkisi	182
Şekil 26: Öğretmen portfolyosunun Işık Öğretmenin mesleki uygulamalarına katkısı	196
Şekil 27: Öğretmen portfolyosunun Işık Öğretmenin mesleki gelişime ilişkin görüşlerine etkisi	197
Şekil 28: Öğretmen portfolyosunun Merve Öğretmenin mesleki gelişime ilişkin görüşlerine etkisi	208
Şekil 29: Öğretmen portfolyosunun Çiğdem Öğretmenin mesleki uygulamalarına katkısı	223
Şekil 30: Öğretmen portfolyosunun Çiğdem Öğretmenin mesleki gelişime ilişkin görüşlerine etkisi	225
Şekil 31: Öğretmen portfolyosunun Oya Öğretmenin mesleki uygulamalarına katkısı	238
Şekil 32: Öğretmen portfolyosunun Oya Öğretmenin mesleki gelişime ilişkin görüşlerine etkisi	240

Simgeler ve Kısaltmalar Dizini

AÇEV: Anne Çocuk Eğitim Vakfı

InTASC: Interstate Teacher Assessment and Support Consortium (Eyaletlerarası Öğretmen Değerlendirme ve Destek Birliği)

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

MEBBİS: Millî Eğitim Bakanlığı Bilişim Sistemleri

NACCRRRA: National Association of Child Care Resource & Referral Agencies (Ulusal Çocuk Bakımı Kaynak ve Yönlendirme Ajansları Birliği)

NAEYC: National Association for the Education of Young Children (Ulusal Çocuk Eğitimi Derneği)

NPDCI: National Professional Development Center on Inclusion (Ulusal Kaynaştırma Mesleki Gelişim Merkezi)

NBPTS: National Board for Professional Teaching Standards (Ulusal Profesyonel Öğretim Standartları Kurulu)

OTMG: Okul Temelli Mesleki Gelişim

OVÇEP: Okulöncesi Veli Çocuk Eğitim Programı

Bölüm 1

Giriş

Bu bölümde bu araştırmanın planlanmasına ve gerçekleştirilmesine yol açan problem durumu betimlenmiş, araştırmanın amacı ve önemi açıklanmış, araştırmaya temel oluşturan araştırma soruları ifade edilmiş, sayıltılar, sınırlılıklar ve tanımlara yer verilmiştir.

Problem Durumu

Erken çocukluk eğitim programlarının niteliği, çocukların edineceği gelişimsel yeterlikleri ve akademik performanslarını doğrudan etkiler (Kostelnik vd., 2019). Çocuklar için olumlu çıktılar sağlama ve toplumların gelişmesi ve refah seviyesinin artması eğitimin niteliğine bağlıdır. Eğitimin niteliği ise öğretmenlerin belirli yeterliklere sahip olması ile yakından ilişkilidir (Seferoğlu, 2004). Küçük çocuklarla çalışmak; çocuk gelişimi bilgisi, çocuklar ve ebeveynlerle etkili iletişim kurma becerisi ve kendini işe adanmayı gerektirir. Bu beceriler doğuştan edinilmez ve alanda çalışan bireylerin başarılı olabilmesi için özelleştirilmiş eğitim ve öğretim şarttır. Erken çocukluk eğitimcilerinin eğitimsel donanımının yüksek olması; çocukların zengin deneyimler edinmesi ve olumlu gelişimsel çıktılara ulaşması ile yakından ilişkilidir (North Carolina Institute, 2001). Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki büyümeleri ve eğitimsel kararlar verebilme yetenekleri desteklendiğinde, çocukların nitelikli öğrenmeleri fırsatlar artmış olur (Mraz ve Kissel, 2014). Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim Programı (MEB, 2013)'nda da "*Öğretmen özellikleri okul öncesi eğitimin niteliğini ve çocuğun gelişimini etkileyen en temel belirleyicilerden biridir*" ifadesi yer almaktadır (s. 13).

Erken çocukluk eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenler; karar verme, gelişimi destekleme, müfredat geliştirme, tanı için yönlendirme ve işbirliği gibi çeşitli rollere sahiptir. Bunların yanında eğitimsel reformlar da öğretmenlere yeni roller ve yeni sorumluluklar edindirir. Erken çocukluk eğitimcilerinin sahip oldukları teorik altyapı, bilgi ve beceriler bu rolleri yerine getirmek için temel oluşturur. Öğretmenlerin söz konusu rolleri edinip üstesinden gelebilmeleri için mesleki gelişim gereklidir (Elliott, 2002; Guskey, 2000).

Ulusal Çocuk Eğitimi Derneği (National Association for the Education of Young Children, NAEYC) erken çocukluk eğitimcileri için mesleki gelişimi; *erken çocukluk işgücünün bilgi, beceri davranış, tutum ve değerlerini geliştirmek üzere birincil hazırlık ve öğrenme deneyimleri tasarlamak* olarak tanımlar (NAEYC, t.y, s.1). Ulusal Kaynaştırma Mesleki Gelişim Merkezi (National Professional Development Center on Inclusion, NPDCI), erken çocukluk eğitimi alanında mesleki gelişimin; mesleki bilgi, beceri ve tutumların edinilmesi ve uygulamaya geçirilmesini desteklemek üzere tasarlanmış öğretim ve öğrenme deneyimleri sağlamak olarak ifade eder. Erken çocukluk mesleki gelişimi kavramı; çocukların ve ailelerin özellikleri, meslek elemanlarının sahip olmaları gereken yeterlikler ve mesleki öğrenme deneyimlerinin organizasyonu olmak üzere üç temel bileşen ile tanımlanabilir (NPDCI, 2008, s.3). Erken çocukluk eğitimcileri için mesleki gelişim iki temel amaca odaklanmıştır. Bunların ilki çocukların eğitimini sağlama ve ailelerini desteklemek üzere erken çocukluk eğitimcilerinin bilgi, beceri, tutum ve uygulamalarını geliştirmektir. Diğer temel amaç ise sürekli mesleki gelişim kültürünü teşvik etmek üzere, erken çocukluk eğitimcilerini ve eğitim sistemlerini mesleki büyüme sağlayan faaliyetlere katılmaya teşvik ederek nitelikli mesleki uygulamaları sürdürmeyi içerir (Sheridan vd., 2009).

Eğitim alanındaki ilerlemelerin en önemli bileşeninin öğretmen mesleki gelişimi olduğu (Guskey, 2000, s. 4) düşünüldüğünde, hesap verilebilirlik taleplerini karşılama ve öğrenen çıktılarını artırma için etkili mesleki gelişim çalışmalarına ihtiyaç vardır (Creemers vd., 2013, s.4). Geleneksel mesleki gelişim bakış açısı; parçalara ayrılmış, tek oturumluk, bilimsel dayanaklı olmayan, öğretmenlerin ihtiyaçlarını karşılamada yetersiz, moda fikirlere odaklanmış, yüzeysel içeriklere dayanır (Borko, 2004, s.3; Creemers vd., 2013, s.3; Guskey, 2000, s. 4; Swim ve Isik Ercan, 2013, s.173). Bu yaklaşım; atöyle çalışmaları ve konferanslar gibi okul dışı mekânlarda büyük gruplarla yapılan etkinliklere önem verirken, okul yaşamının bir parçası olarak okuldaki sorunlarla mücadele ederek okul içinde mesleki öğrenmeyi göz ardı eder (Lieberman, 1995, s67). Öğretmenlerin sınıflarındaki uygulamalarında anlamlı değişiklik sağlamayan bu tür stratejiler yeterli değildir (Broad ve Evans, 2006, s. 6). Bümen vd. (2012) ülkemizde öğretmen mesleki gelişimine ilişkin sorunların ve çözüm önerilerinin tespitine ilişkin gerçekleştirdikleri çalışmada; hizmet içi eğitim çalışmalarının çoğunlukla seminer

ve toplantılar gibi kalabalık etkinlikler olarak gerçekleştiğini, öğretmen ihtiyaçlarının tespit edilmediğini ve öğretmenlerin bu tür çalışmaların etkili olmadığını düşündüklerine dikkat çekmektedir.

Mesleki gelişimin çalışmalarının etkililiğine ilişkin tartışmalar söz konusu olduğunda, bir mesleki gelişim çalışmasını neyin etkili kıldığına belirlenmesi önem taşımaktadır. Guskey (2003); mesleki gelişimin etkililiğini belirleyen unsurlara ilişkin, tutarsız ve çelişkili araştırma sonuçları olduğunu ileri sürerek literatür taraması gerçekleştirmiş ve içerik analizi sonucunda etkili mesleki gelişimin en çok vurgulanan prensiplerini şu şekilde sıralamıştır; öğretmenlerin içerik ve pedagojik bilgilerini arttırma, yeterli zaman ve kaynak sağlama, dayanışma ve işbirliği sağlama, değerlendirme süreçlerini içermeye, diğer reform girişimleri ile uyum, yüksek nitelikli eğitimi biçimlendirme, okul veya bölge temelli olma, liderlik kapasitesi geliştirme, öğretmenin ihtiyaçlarını temel alma, öğrenen çıktılarıyla hareket etme, bireysel ve kurumsal gelişime odaklanma, takip ve destek içermeye, sürekli ve işe gömülü olma, çeşitliliği teşvik etme ve eşitliği sağlama, araştırma temelli olma, etkili öğretim ve öğrenmeyi hedefleme, çeşitli değişim evreleri sunma, sürekli sorgulama ve yansıtma sağlama, aileler ve diğer paydaşları dahil etme. Darling-Hammond vd. (2015) etkili mesleki gelişiminin unsurlarını içerik odağı, aktif öğrenme, işbirliği, örnek ve modelleme kullanımı, koçluk ve uzman desteği, geri bildirim ve yansıtma ve sürdürülebilirlik olarak belirlemişlerdir. Patton vd. (2015) etkili mesleki gelişimin özelliklerini; öğretmen katılımı, öğretmen uygulaması ve öğrenenler ile ilgili özellikler olmak üzere üç boyutta değerlendirmişlerdir. Buna göre öğretmen katılımı ile ilgili özellikler; öğretmenlerin ilgi ve ihtiyaçlarına odaklanma, sosyal bir süreçte gerçekleşme, öğrenme topluluklarıyla işbirliği fırsatları içermeye, sürekli ve sürdürülebilir olmayı ifade etmektedir. Öğretmen uygulaması ile ilgili özellikler; aktif öğrenme, pedagojik bilgi ve içerik bilgisi ile kolaylaştırmayı kapsar. Son olarak öğrenci öğrenmesi boyutu ise çocuk çıktıları ifade eder.

Öğretmen mesleki gelişimi stratejileri Lieberman (1995) tarafından doğrudan öğretim, okulda öğrenme ve okul dışı öğrenme olmak üzere üç gruba ayırarak değerlendirilmiştir. Bu grupta; öğretmenlerin öğretim süreçlerine ilişkin yeni yöntemler öğrenmeleri ve yeni fikirler edinmeleri için, kurslar ve konferanslar gibi direkt öğretim önemlidir. Ancak bu yeni yöntem ve fikirler,

öğretmenler tarafından benimsenmiş olsalar bile, sınıfın organizasyonu ve koşulları ile ilişkilendirilmedikleri sürece, günlük yaşama geçirilmeleri zordur. Öğretmenleri geliştirmeye yönelik çalışmalar, uygulamaya dönük olarak hazırlanır ve öğretmenlerin gerçek değişiklikler yapmalarına olanak tanır; öğretmenlerin konuşmak, tartışmak, düşünmek ve yeni uygulamalar denemek için fırsatları olur. Bununun yanında akran koçluğu, eylem araştırması gibi okulda mesleki öğrenme çalışmaları ve mesleki ağlar, okul/üniversite ortaklıkları gibi önemli okul dışı öğrenme fırsatları sağlayan örgütsel düzenlemeler de vardır. Lieberman (1995), eğitimin niteliğini artırma için elzem olan öğretmen mesleki öğrenme çalışmalarının, direkt öğretimden okulda öğrenmeye doğru yönelmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Guskey (2000) ve Hunzicker (2010) de etkili öğretmen mesleki gelişimi çalışmalarının işe gömülü olması gerektiğini işaret etmekte, Kennedy (2014) bilgi aktarımına dayanan mesleki gelişim modellerinden ziyade sınıfta dönüştürücü etki sağlayan modellere katılımın, öğretmen özerkliğini desteklediğinin altını çizmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı Mesleki Gelişim Kılavuzu (MEB, 2007)'nda da; okul değişiminin OTMG (Okul Temelli Mesleki Gelişim) ile öğretmenlerin mesleki öğrenme gerçekleştirmesine bağlı olduğu ve öğretmenin öğrenmesini geliştirmek üzere sorumluluk almasının öğrenen çıktılarıyla ilişkili olduğu belirtilmektedir (s.11).

Mesleki gelişim etkinliklerinin niteliğini belirlemede alan yazında belirtilen genel prensipler her kademedeki öğretmen için önemli olmakla birlikte, erken çocukluk eğitimcileri için mesleki gelişim çalışmalarının taşınması gereken özellikler de erken çocukluk eğitimi alanında faaliyet gösteren kuruluşlar tarafından belirtilmiştir. Buna göre erken çocukluk eğitimcilerinin mesleki gelişim çalışmaları; kanıta dayalı uygulamalar içermeli, yetişkin eğitimi prensiplerine uygun olmalı, araştırma, teori ve uygulama arasındaki ilişkileri destekleyecek şekilde yapılandırılmalı, çocukların yeteneklerini ve ihtiyaçlarını göz önünde bulundurmalı, katılımcı öğretmenlerin geçmiş yaşantılarına, mevcut rollerine ve mesleki ihtiyaçlarına uygun olmalı ve tüm bunlara ulaşmak için gerekli kaynakları içermelidir (NAEYC ve NACCRRA, 2011, s.5).

Ülkemizde okul öncesi öğretmenlerine yönelik hizmet içi eğitim çalışmalarının niteliği ve öğretmenlerin mesleki gelişimine sağladığı katkı düzeyi tartışılmaktadır (Haktanır, 2007). Bümen vd. (2012) öğretmenlerin mesleki

gelişimleri için eylem araştırmalarına teşvik edilmeleri, mesleki gelişim ihtiyaçları doğrultusunda çalışmaların planlanması ve yetişkin eğitimi prensiplerinin temel alınması gerekliliğinin altını çizmişlerdir. Durmuş (2013) ülkemizde uygulanan mesleki gelişim çalışmalarının öğretmenlerin ihtiyaçlarını karşılamadığını ve hizmet içi eğitimlerin entelektüel gelişimi desteklemediğini tespit ederek; etkili mesleki gelişim için okul temelli çalışmalara ihtiyaç duyulduğunu, mesleki gelişim planlama sürecinde okulun ve öğretmenlerin ihtiyaçlarına odaklanması ve mesleki gelişimi planlama süreçlerine öğretmenlerin katılımının sağlanması gerektiğini vurgulamıştır. Elçiçek ve Yaşar (2016) Türkiye’de mevcut hizmet içi eğitimlerin nitelik ve nicelik bakımından yetersiz olduğunu ve OTMG’nin yalnızca pilot uygulamasının gerçekleştirildiğini ancak yaygınlaştırılmadığını belirterek; alternatif mesleki gelişim imkânlarının sunulması, mesleki gelişim çalışmalarının öğretmenlerin ihtiyaçları, istekleri ve görüşleri doğrultusunda planlanması, öğretmen ve yönetici liderliğine ilişkin çalışmalar yapılması gerekliliğine dikkat çekmişlerdir. Buldu (2014) Türkiye’de mevcut öğretmen mesleki gelişim eğitimi mekanizmalarının yetersiz kaldığını belirterek, öğretmenlerin daha nitelikli mesleki gelişim sağlamaları için bir *Öğretmen Mesleki Gelişim Eğitim Sistemi* önerisi sunmuş ve söz konusu sistemde; ihtiyaç analizi, sınıf/okul tabanlı mesleki gelişim süreçleri, öğretmen mesleki gelişim dosyaları ve öz değerlendirme formları gibi unsurların yer alması gerektiğini vurgulamıştır.

Araştırmanın Amacı ve Önemi

Bu araştırmanın temel amacı okul öncesi öğretmenlerinin bir mesleki gelişim aracı olarak öğretmen portfolyosu kullanımlarını incelemek üzere; bu kapsamda geliştirdikleri öğretmen portfolyolarının özelliklerini betimlemek ve öğretmen portfolyosunun okul öncesi öğretmenlerinin mesleki gelişimlerine katkısını değerlendirmektir.

Öğretmen mesleki gelişimine ilişkin alan yazında; büyük gruplarla yapılan etkinliklere ilişkin eleştiriler, mesleki gelişim çalışmalarının yetişkin eğitimi prensiplerine dayanması ve öğretmenlerin bireysel ihtiyaçlarına odaklanması gerektiğine ilişkin vurgular mesleki gelişim sürecinin bireyselleştirilmesi gerekliliğini düşündürmektedir. Bu noktada öğretmen liderliğinde mesleki gelişim kavramı, söz konusu gereksinimleri karşılayacak bir yaklaşım olarak karşımıza çıkmaktadır.

Öğretmen liderliğinde mesleki gelişim, öğretmenlerin çalıştıkları sınıfın özellikleri doğrultusunda ve kendi belirledikleri mesleki gelişim ihtiyaçlarına odaklanan mesleki gelişim yaklaşımıdır (Stacy, 2013). Bu yaklaşım, bireylerin kendi öğrenme ihtiyaçlarını en iyi şekilde değerlendirebileceklerini, kendi kendilerine yön verebileceklerini ve kendi kendine öğrenmeyi başardıklarını varsayar. Ayrıca bireylerin kendi öğrenmeleri için kişisel değerlendirmeleri ve hedefleri doğrultusunda tercih yaptıklarında daha iyi motive olacaklarını savunur. Yetişkin eğitimi bakımından değerlendirildiğinde de bireyin mesleki gelişimi için en uygun koşulların, başka bir bireyin büyümesini destekleyen koşullardan oldukça farklı olabileceğini kabul edilmektedir. Dolayısıyla öğretmen liderliğinde mesleki gelişim, öğretmenlerin tercih ettikleri öğrenme yollarını kullanarak kendi seçtikleri mesleki sorunlara cevaplar bulmasına olanak tanır (Sparks ve Loucks-Horsley, 1989). Frost ve Durrant (2003) öğretmen liderliğinde mesleki gelişim döngüsünün aşamalarını şu şekilde sıralamışlardır; eleştirel yansıtma, süreci dokümanete etme, güçlü yönleri ve ilgileri belirleme, bireysel gelişimi planlama, stratejik eylem planı, gelişim çalışmasını yönetme, geliştirilen mesleki bilgiyi transfer etme. Bu döngüde gelişim çalışmasını yönetme aşaması da işbirliği ve değişimi yönetme, uygulama yapma, kanıt toplama adımları ile gerçekleşir.

Öz yönetimli mesleki gelişim olarak da ifade edilen öğretmen liderliğinde mesleki gelişimde, öğretmenlerin plan ve programlar, zaman çizelgeleri, yansıtıcı günlükler, fotoğraflar gibi amaçlar doğrultusunda geliştirdikleri çeşitli ürünleri sunmaları beklenmektedir (İlğan, 2017). Bu beklentiyi karşılamak üzere, öğretmen portfolyosu öğretmen liderliğinde mesleki gelişim aracı olarak karşımıza çıkmaktadır.

Öğretmen portfolyosu, öğretmenin mesleki uygulamalarına ilişkin bilgilerin koleksiyonudur (Wolf ve Dietz,1998). Koleksiyon terimi, içerdiği materyallerin zaman içinde kademeli olarak değiştiği, geliştiği ve çeşitlendiğini düşüncesine dayanır. Öğretmen portfolyosunda da uygulayıcı olarak öğretmenler, özellikle pratik becerileri ve fikirlerin gelişimini gösterecek çalışma örneklerini toplar (Turner ve Simon, 2007).

Portfolyo, öğretmene kendi öğrenmesi ve mesleki gelişimi için sorumluluk edindirir. Öğretmenler yöneticilerinin değerlendirmelerine bağlı kalmak yerine, kendi mesleki gelişimleri için amaç belirleme ve planlama yapma konusunda daha

özdenetimli olurlar. Öğretmen adayları ise portfolyo geliştirerek, öğrenmenin devam eden bir süreç olduğuna dair bir anlayış edinirler ve bilgi, beceri ve yeteneklerini belgelendirme konusunda daha sorumlu olurlar. Bu süreçler; öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının öz yeterliliklerine ve motivasyonlarına katkı sağlar (Costantino ve De Lorenzo, 2009). Öğretmen portfolyosu öğretmeni kişisel eğitim felsefesine sahip, etkili uygulama hakkında bağımsız yargılarda bulunabilen ve özerk bir profesyonel olarak kabul eder. Öğretmen portfolyosu, öğretmenin mesleki uygulamalarına ilişkin kanıtları sorgulama, analiz etme ve yansıtma olanağı sunan, öz yönetimli bir keşif süreci sağlar (Turner ve Simon, 2007).

Öğretmen portfolyosu hem değerlendirme hem de mesleki gelişim amacıyla kullanılsa da, değerlendirme için kullanımında yeterliliği kanıtlama kaygısıyla portfolyo en iyi ürünlerin yer aldığı bir koleksiyona dönüşebilir. Portfolyonun mesleki gelişim amacıyla kullanımında öğretmenin uygulamaları başarısız olandan en etkili olana kadar geniş bir çeşitlilikte sunulur. Bu çeşitlilikte öğretmenler başarılı uygulamalarının hangileri olduğunu ve gerekçeleri üzerine derinlemesine düşünebilirler. Portfolyo geliştirirken geçirilen yansıtma süreci öğretmenlerin başarmayı umdukları şeyle kendi uyguladıkları arasındaki farkı görmelerini sağlayarak, mesleki gelişim için itici bir güç oluşturur (Tucker vd., 2002).

Öğretmenler mesleki öğrenmelerini portfolyo aracılığıyla belgelendirdikten sonra ürünler hakkında yansıtma yaparak hem kendi öğrenmesini derinleştirir hem de mesleki öğrenmelerini başkalarına gösterir. Öğretmen portfolyosu; başarılı mesleki uygulamalara ilişkin içgörü sağlamak, sürekli mesleki gelişim kaydı oluşturmak, geçmiş uygulamalara ilişkin yansıtma yapmak, öz değerlendirme, büyümeyi ve başarıyı kutlama, yeni beceriler kazanma, diğer öğretmenlere yardım etme yoluyla mesleki gelişimi destekler (Dinham ve Scott, 2003).

Erken çocukluk eğitiminde mesleki gelişim, alanda çalışan eğitimcilerin niteliklerini geliştirerek program kalitesine ciddi düzeyde katkı sağlayan bir unsurdur (Tout vd., 2006). Türkiye’de yürütülen mesleki gelişim faaliyetleri, çoğunlukla etkililikten uzak çalışmalardır ve okul temelli, işe gömülü ve öğretmenin aktif katılım sağladığı mesleki gelişim çalışmalarına ihtiyaç duyulmaktadır (İlğan, 2013). Başarılı bir mesleki gelişim süreci geçirmek için, öğretmenlerin iyi bir planlama yapmaları ve mesleki gelişimlerine yönelik girişimlerini belgelendirmeleri gerekir (Buldu ve Üstebay Aras, 2014). Bu ihtiyacı karşılar nitelikte olan öğretmen

liderliğinde mesleki gelişim yaklaşımı, öğretmenlerin sınıflarına ilişkin olarak aldıkları kararlar doğrultusunda tasarlanan ve öğretmenlerin mesleki gelişim ihtiyaçlarına hitap eden öğretmen merkezli bir mesleki gelişim tasarımıdır (Macias, 2017). Öğretmen portfolyosu; öğretmen liderliğinde mesleki gelişim sürecinde öğretmenlerin; ihtiyaç analizi, uygulamalarını gözden geçirme, dokümantasyon, yansıtma ve performanslarını değerlendirme fırsatı sunan bir mesleki gelişim aracıdır (Aras, 2019).

Öğretmen portfolyosu; Desimone (2011) tarafından etkili mesleki gelişim unsurları olarak belirlenen; içerik odaklı olma, aktif öğrenme, bağdaşım, süre ve işbirlikli katılım boyutlarına olanak tanıyan bir mesleki gelişim aracıdır. Bu bağlamda öğretmen portfolyosu, etkili mesleki gelişimin içerik odağı kriterini karşılamak üzere gerçekleştirilecek mesleki gelişim çalışmasının öğretmen ve çocukların ihtiyacına odaklanmasına olanak tanır. Aktif öğrenme kriterini sağlamak üzere öğretmenler portfolyo geliştirirken bizzat gerçekleştirdikleri mesleki gelişim çalışmalarının uygulamaya ilişkin kanıtları ile ilgilenirler. Bağdaşım kriterini sağlamak üzere, portfolyo öğretmenin çalıştığı bağlama ilişkin bir mesleki gelişim süreci planlanmasını sağlar ve geliştirilen portfolyolar tamamen öğretmene özgü bir resim sunar. Öğretmen portfolyosu mesleki gelişim için planla-uygula-değerlendir döngüsünü takip eden bir araç olarak, etkili mesleki gelişimin uzun süreli çalışma kriterini karşılamaktadır. Son olarak etkili mesleki gelişimin işbirlikli katılım kriterini sağlamak üzere öğretmen portfolyoları hem mesleki gelişim planlaması aşamasında meslektaşlarla işbirliğini içeren süreçlerin planlanmasına fırsat verir hem de mesleki gelişimi görünür kılan bir araç olarak bu sürecin meslektaşlarla paylaşımına olanak tanır.

Bu araştırma, okul öncesi öğretmenleri tarafından geliştirilen öğretmen portfolyolarının içeriklerini ve öğretmenlerin mesleki gelişimlerine katkısı değerlendirilme yoluyla, öğretmen portfolyosunun okul öncesi öğretmenlerinin mesleki gelişimi için anlamını belirlemek açısından önemlidir. Ayrıca ülkemiz alan yazınında hizmet öncesi süreçte çeşitli alanlarda öğretmen adaylarının öğretmen portfolyosu kullanımına ilişkin yayınlar mevcut olsa da (Akdağ vd., 2014; Atay, 2003; Ayan, 2010; Bahçeci ve Kuru, 2008; Ersoy, 2006; Kır, 2015; Korkmaz ve Kaptan, 2005; Parlakyıldız, 2008; Yıldırım, 2013), hizmet içindeki öğretmenlerin portfolyo kullanımına ilişkin çalışmalar oldukça sınırlıdır (Avan ve Şahin,2020).

Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki performanslarını arttırmaya yönelik bir portfolyo çalışmasına ise alan yazın taramasında ulaşılamamıştır. Bu çalışmanın, okul öncesi öğretmenlerinin mesleki gelişimlerini desteklemek üzere bir araç olarak öğretmen portfolyosu kullanımı yoluyla uygulama ve literatüre katkı sağlaması umulmaktadır.

Araştırma Sorusu

Bu araştırma; “Okul öncesi öğretmenlerinin geliştirdiği öğretmen portfolyolarının özellikleri nelerdir?” ve “Öğretmen portfolyosunun, okul öncesi öğretmenlerinin mesleki gelişimlerine katkısı nedir?” olmak üzere iki temel soruyu cevaplamak üzere yürütülmüştür.

Alt araştırma soruları. Bu araştırmanın temel araştırma soruları doğrultusundaki alt araştırma soruları aşağıda sunulmuştur.

1. Okul öncesi öğretmenlerinin geliştirdiği öğretmen portfolyolarının özellikleri nelerdir?
 - Okul öncesi öğretmenlerinin hazırladıkları mesleki gelişim planının özellikleri nelerdir?
 - Okul öncesi öğretmenlerinin portfolyolarında yer alan ürünler nelerdir?
 - Okul öncesi öğretmenlerinin portfolyolarında yer alan yansımalarının içeriği nedir?
2. Öğretmen portfolyosunun, okul öncesi öğretmenlerinin mesleki gelişimlerine katkısı nedir?
 - Öğretmen portfolyosunun, okul öncesi öğretmenlerinin mesleki uygulamalarının niteliğine davranışsal, tutumsal ve entelektüel düzeyde katkısı nedir?
 - Öğretmen portfolyosu geliştirme süreci sonrasında, okul öncesi öğretmenlerinin mesleki gelişime ilişkin bakış açılarında davranışsal, tutumsal ve entelektüel düzeyde değişim var mıdır?

Sayıtlılar

Bu araştırmada katılımcıların görüşme sorularına içtenlikle cevap verdikleri varsayılmıştır. Ayrıca mesleki gelişim çalışmalarını doğrultusunda portfolyolarına ekledikleri ürünler ve yansıtılmalarda samimi, dürüst ve gerçekçi dokümantasyonlar gerçekleştirdikleri varsayılmaktadır.

Sınırlılıklar

Bu araştırma, araştırmanın çalışma grubuna dâhil edilen öğretmenlerden, 2017-2018 eğitim öğretim yılı ve 2018-2019 eğitim öğretim yılının birinci yarısında toplanan verilerle sınırlıdır. Ayrıca araştırmada gerçekleştirilen doküman incelemesi süreçleri, katılımcıların mesleki uygulamalarına ilişkin araştırmacı ile paylaştıkları dokümanlar ile sınırlı kalmıştır.

Tanımlar

Mesleki gelişim. Mesleki gelişim; insanların mesleklerinde kalıcı derecede geliştiklerinin kabul edileceği süreçtir ve davranışsal gelişim, tutumsal gelişim ve entelektüel gelişim olmak üzere üç boyutta gerçekleşir (Evans, 2011, s. 867). Bu araştırmada mesleki gelişim, katılımcı öğretmenlerin öğretmen portfolyosu geliştirme sürecinde gerçekleşen davranışsal, tutumsal ve entelektüel boyutlardaki mesleki gelişimlerini ifade etmektedir.

Mesleki gelişim planı. Bireysel mesleki gelişim planı, erken çocukluk eğitimcilerinin oluşturduğu, düzenli olarak gözden geçirdiği ve güncellediği, gelecekteki mesleki gelişimlerine rehberlik etmesi için ihtiyaç duydukları bir belgedir (Sugarman, 2011). Bu araştırmada mesleki gelişim planı, katılımcı öğretmenlerin öz değerlendirme yaptıkları, mesleki gelişim hedefi belirledikleri, bu hedefe ulaşmak üzere başvuracakları mesleki gelişim stratejilerini, kaynakları ve zamanlamayı tanımladıkları formlardan oluşan belgeyi ifade etmektedir.

Öğretmen portfolyosu. Profesyonel öğretmen portfolyosu, amaçlara dayalı olarak düzenlenmiş ve öğretmenin bilgi, yetenek ve becerilerine ilişkin kanıtlar sağlayan ve bir dizi belgedir (Costantino ve De Lorenzo, 2009). Bu araştırmada öğretmen portfolyosu, katılımcı öğretmenlerin eğitim felsefelerinin, mesleki gelişim

planlarının, mesleki gelişim süreçlerine ilişkin kanıtların ve yansıtma raporlarının yer aldığı dosyayı ifade etmektedir.

Ürün. Öğretmen portfolyosunun bir unsuru olarak ürün; öğretme ve öğrenmeye ilişkin olarak öğretmenlerin bildiklerini sergileyen kanıtlardır (Wiltz, vd., 2013). Bu araştırmada ürün, katılımcı öğretmenleri mesleki gelişim süreçlerini dokumante eden öğrenme süreci fotoğrafları, öğretim planları, materyaller, değerlendirme araçları, katılım belgeleri, proje proşürleri, mesleki okuma kanıtları unsurlarını ifade etmektedir.

Yansıtma. Öğretmen portfolyosunun anahtar unsuru olarak yansıtma; öğretmenin sahip olduğu bilgileri ve etkinlikleri izlemesi, bunların üzerine düşünmesi, kritiğini yapması ve ardından elde ettikleri sonuçları gelecekteki olayları değiştirmek veya iyileştirmek için kullanması sürecidir (Bullock ve Hawk, 2010). Bu araştırmada yansıtma, katılımcı öğretmenlerin gerçekleştirdikleri mesleki gelişim çalışmalarının her biri için doldurdıkları ve içeriğinde mesleki gelişim çalışmasına ilişkin betimlemelerin, çalışmanın mesleki büyümeye ve çocuk çıktılarına etkisine ilişkin analizlerin, çalışmaya ilişkin değerlendirmelerin, çalışmaya ve söz konusu mesleki gelişim hedefine ilişkin gelecek öngörülerin yer aldığı yansıtıcı formları ifade etmektedir.

Bölüm 2

Araştırmanın Kuramsal Temeli ve İlgili Araştırmalar

Öğretmen Mesleki Gelişimi

Öğretmen mesleki gelişimi kavramı. Mesleki gelişim; tüm doğal öğrenme deneyimlerini ve bireye, gruba veya okula fayda sağlama yoluyla sınıftaki eğitimin kalitesini arttırmayı amaçlayan bilinçli ve planlı etkinlikleri kapsar (Day, 1999, s.4). Guskey (2000), mesleki gelişim kavramının üç temel özelliğinin amaçsal olma, devamlılık ve sistematiklik olduğunu vurgular ve öğretmen mesleki gelişimini; “öğrencilerin öğrenmelerini desteklemek amacıyla, eğitimcilerin mesleki bilgi, beceri ve tutumlarını geliştirmek üzere planlanmış etkinlikleri içeren, amaçlı, sürekli ve sistematik bir süreç” olarak tanımlar (s. 16). Evans (2002) mesleki gelişime ilişkin daha genel bir tanımlama yaparak “mesleki gelişim, bir bireyin ait olduğu mesleğin uygulamalarına ilişkin; ideolojik, davranışsal, entelektüel ve epistemolojik olarak gösterdiği duruştur” der (s. 130). Evans (2002) öğretmen mesleki gelişimini ise öğretmenlerin lisans eğitimi sonrasında meslekteki pozisyonlarının gelişimi olarak yorumlar ve bu tanımlamanın tüm eğitim kademelerinde öğretim rolü üstlenen herkesi kapsadığını vurgular (s. 131).

Mesleki gelişim; lisans eğitimlerini tamamlayan öğretmenlerin kariyer sürecinin bir parçası olarak değerlendirilmekte ve sürekli mesleki gelişim terimi ile ele alınmaktadır (Broad ve Evans, 2006, s. 7.; Craft, 2000, s. 9). Sürekli mesleki gelişim; öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin, mesleğe başladıklarındaki eğitim ve yeterliliklerinin devamı olarak tanımlanmakta ve öğretmenlerin mezuniyetleri sonrasında kıdemli öğretmenlikleri boyunca katıldıkları eğitim, öğretim ve işe gömülü destek etkinliklerini kapsamaktadır. Sürekli mesleki gelişim etkinlikleri daha etkili bir eğitim sağlamak amacıyla; mesleki bilgi birikimini artırma, mesleki becerileri geliştirme ve mesleki değerleri belirlemeyi hedefler (Bolam, 2000, s.267; Mitchell, 2013, s. 387).

Öğretmen mesleki gelişimi, eğitimin niteliğine ilişkin beklentileri karşılamada temel bir unsur olarak karşımıza çıkmaktadır (Craft, 2000, s. 6; Creemers vd., 2013, s.3). Nitelikli öğretim tesadüfen gerçekleşmez ve eğitimcilerin araştırmalarını, yansıtma yapmalarını, uygulamalarını ve yoğun çalışmalarını gerektirir. Eğitimcilerin; öğrenenlerin nasıl öğrendiği, öğrenmeyi engelleyen

faktörler ve öğrenmenin nasıl artırılacağına ilişkin her zaman öğrenecekleri daha fazla şeyler vardır ve bu ancak mesleki gelişim ile gerçekleşebilir. Öğretmenlerin sürekli gelişim çabaları; okul genelinde bir öğrenme kültürü oluşturur ve tüm eğitimcilerin, öğrenenlerin öğrenmesiyle meşgul olmalarını teşvik eder (Mizell, 2010, s.18).

Öğretmen mesleki gelişiminin kuramsal temelleri. Alan yazında mesleki gelişime ilişkin kuramsal düzeyde genel bir kabul olmamakla birlikte, mesleki gelişimin kavramsal çerçevesine ilişkin çeşitli bakış açıları yer almaktadır. Broad ve Evans (2006) mesleki gelişim yaklaşımlarının; “öğretmenlerin bilgi veya becerilerindeki bir eksikliği karşılama”, “öğrenenlerin ilgi ve ihtiyaçlarından ortaya çıkan ve daha öz denetimli bir süreç olarak mesleki büyüme”, “eğitimsel değişim yaratmaya odaklanma” ve “belirli konularda problem çözmeye yönelik kaydedilen ilerlemeler” olmak üzere dört tema altında şekillendiğine dikkat çeker (s.7).

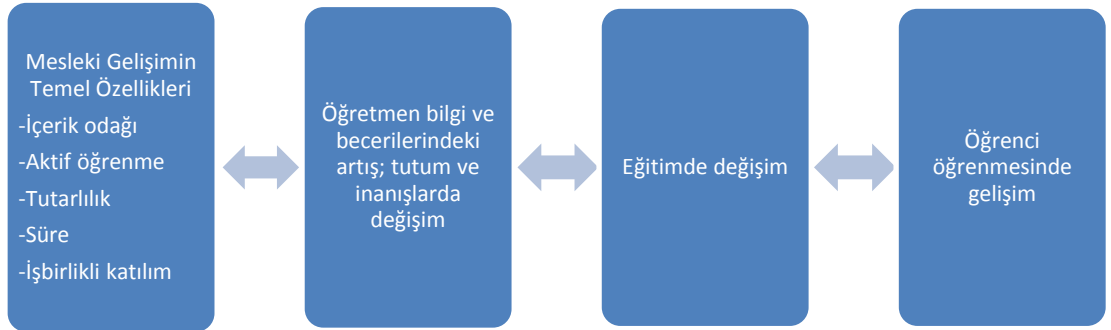
Guskey’in Öğretmen Değişimi Modeli. Guskey (2002) Öğretmen Değişimi Modeli’nde mesleki gelişimi; öğretmenin sınıf uygulamaları, öğrencilerin öğrenme çıktıları, öğretmenlerin inanış ve tutumları olmak üzere birbirini takip eden üç tema altında inceler (s. 382). Modelin boyutları Şekil 1’de sunulmuştur.



Şekil 1: Guskey'in Öğretmen Değişimi Modeli

Modele göre (Guskey, 2002); öğretmenlerin yeni bir öğretim yaklaşımını benimseme, yeni materyaller kullanma, program güncellemesi, öğretim yöntemleri veya öğrenme ortamında değişiklik yapma gibi sınıf uygulamalarındaki değişiklikler, öğrencilerin öğrenmesinde çıktılar elde edilmesini sağlar. Öğretmenler öğrenen çıktıları elde ede ettiklerinde ise tutum ve inanışlarında değişim meydana gelir. Öğretmenlerin tutum ve inanışlarını değiştiren nokta, uygulamalarında başarıyı deneyimlemiş olmalarıdır. Dolayısıyla bu model, öğretmen mesleki gelişiminin deneyime dayalı olduğunu vurgulamakta ve öğrenen çıktılarına ilişkin kanıtları öğretmen gelişimi için elzem kılmaktadır.

Desimone'nin Yol Modeli. Desimone (2009) mesleki gelişimin kavramsal çerçevesinin; mesleki gelişimin özelliklerini tanımlama ve mesleki gelişimin öğretmen ve öğrenen çıktıları ile ilişkisini açıklama olmak üzere iki temel boyuttan oluştuğunu ileri sürer. İlk boyut olan mesleki gelişimin kritik özellikleri; içerik odağı, aktif öğrenme, tutarlılık, süre ve işbirlikli katılımdır. İçerik odağı; öğretmenlerin öğrenen öğrenmesi sağlamak üzere sahip olmaları gereken bilgi ve becerileri ifade eder. Aktif öğrenme, öğretmenlerin mesleki gelişim etkinliklerine aktif katılım sağlamalarıdır. Tutarlılık, mesleki öğrenmenin, eğitim politikaları ve öğretmenlerin var olan bilgi ve becerileriyle ne düzeyde uyumlu olduğunu ifade etmektedir. Süre, mesleki gelişim faaliyetlerinin, entelektüel ve pedagojik bakımdan değişim sağlamak için yeterli olmasıdır. İşbirlikli katılım, etkileşim potansiyeli sağlamak adına aynı okul, aynı kademe veya aynı birimden öğretmenlerin bir arada olmasını ifade eder. Kavramsal çerçevenin ikinci boyutu ise mesleki gelişimin etkilerine neden olan özellikleri ve mesleki gelişimin sonuçlarını açıklayan bir işlemsel bir teoridir (s. 183-184). Desimone (2009) "Yol Modeli" olarak isimlendirdiği kavramsal çerçeve Şekil 2'de sunulmuştur.



Şekil 2: Desimone'nin Yol Modeli

Bu model (Desimone, 2009, s. 184), mesleki gelişim aksiyonunun geliştiği adımları şu şekilde açıklamaktadır:

- Öğretmenler etkili bir mesleki gelişim deneyimi yaşarlar.
- Mesleki gelişim öğretmenlerin bilgi ve becerilerini arttırır ve / veya tutumlarını ve inançlarını değiştirir

- Öğretmenler, eğitimlerinin içeriğini veya pedagojiye yaklaşımlarını veya her ikisini birden geliştirmek için yeni bilgi ve becerilerini, tutumlarını ve inançlarını kullanırlar.
- Eğitimsel değişiklikler, öğrenen çıktılarının artmasını destekler.

Kennedy'nin Sürekli Mesleki Gelişim Çerçevesi. Kennedy (2005) öncelikle bireysel sürekli mesleki gelişim modellerini belirleyerek bu modelleri karşılaştırmalı bir şekilde incelemiş ve mesleki özerklik ile dönüştürücü uygulamayı destekleme kapasitelerine göre Sürekli Mesleki Gelişim Modelleri Yelpazesi olarak isimlendirdiği çerçevesinde sınıflandırmıştır. Bu çerçeve, işlenen 9 bireysel mesleki gelişim modelini amaçları doğrultusunda aktarıcı, geçici ve dönüştürücü boyutlarında sunmaktadır. Kennedy, daha sonraki çalışmasında (Kennedy, 2014) ise geçici boyutunun ismini şekillendirici olarak değiştirmiş, bazı modellerin kullanıldıkları bağlam doğrultusunda kategorisinin değiştirilebileceğini vurgulamış ve bu sınıflamadaki modellerin örnek olarak sunulduğuna dikkat çekerek Sürekli Mesleki Gelişim Modelleri Yelpazesi' nin güncel halini sunmuştur (s. 692-693). Söz konusu çerçeve Şekil 3'de sunulmuştur.

Modelin Amacı	Bu Kategoriyeye Yerleştirilebilecek Sürekli Mesleki Gelişim Modeli Örnekleri
Aktarıcı	Eğitim modelleri Açık modeller Ardışık model
Şekillendirilebilir	Ödüüllü model Standart temelli modeller Koçluk/mentörlük Uygulama topluluğu modelleri
Dönüştürücü	İşbirlikli mesleki araştırma modelleri

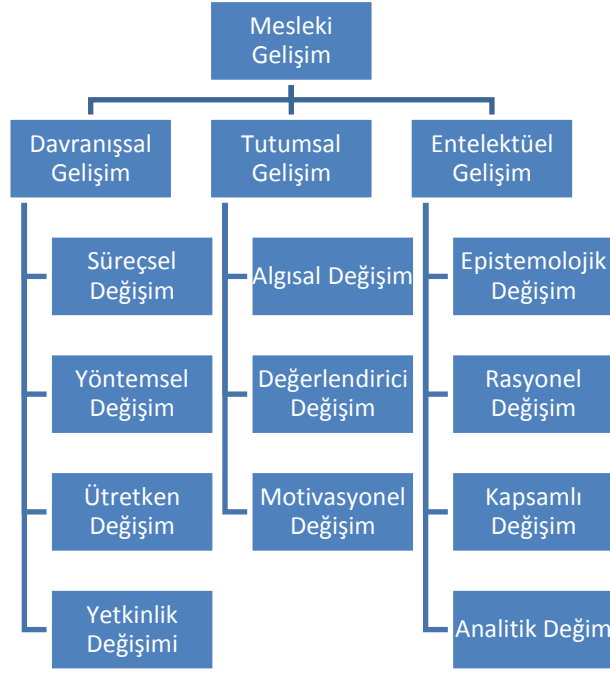
Şekil 3: Kennedy'nin Sürekli Mesleki Gelişim Modelleri Yelpazesi

Kennedy (2014), sürekli mesleki gelişim modellerinin tamamının dönüştürücü nitelikte olamayacağını belirterek, aktarıcı veya şekillendirilebilir modellerin dönüştürücü düzeyde bir amaca hizmet edebileceğinin altını çizmektedir (s. 694).

Evans'ın Mesleki Gelişim Kavramsal Modeli. Evans (2002) mesleki gelişim tanımı doğrultusunda, öğretmen mesleki gelişiminin bileşenlerini işlevsel gelişim ve tutumsal gelişim olarak belirlemiştir. İşlevsel gelişim öğretmenlerin profesyonel performansının iyileştirilebileceği süreç olarak tanımlanırken, tutumsal gelişim öğretmenlerin işlerine yönelik tutumlarının değiştirildiği süreci ifade etmektedir. İşlevsel gelişim süreçsel ve üretken olmak üzere iki değişim odağını, tutumsal gelişim entelektüel ve motivasyonel olmak üzere iki değişim odağını kapsayacak şekilde boyutlandırılmıştır (s. 131).

Evans (2011) ilerleyen çalışmalarında; öncelikle profesyonelliğin tanımını ve yapısını belirlemiştir. Bu tanımlamaya göre profesyonellik, temelde insanların uygulayıcı oldukları işte ne yaptıkları, bunu neden ve nasıl yaptıkları, ne bildikleri ve ne anladıkları, bilgilerini ve anlayışlarını nerede ve nasıl kullandıkları, ne tür tutumlara sahip oldukları, hangi davranış kodlarını takip ettikleri, işlevlerinin ne olduğu, gerçekleştirdikleri amaçlar, sağladıkları hizmetin kalitesi ve tüm bunlar arasındaki tutarlılığın tamamını kapsayan bir tanımdır (s. 855). Bu tanımlama doğrultusunda profesyonelliğin bileşen yapısını belirlemiştir. Buna göre profesyonellik; davranışsal, tutumsal ve entelektüel bileşen olmak üzere üç bileşenden oluşmaktadır. Davranışsal bileşen; süreçsel, yöntemsel, üretken ve yetkinlik boyutlarından oluşmakta; tutumsal bileşen algısal, değerlendirici ve motivasyonel boyutlardan oluşmakta; entelektüel bileşen ise epistemolojik, rasyonel, kapsamlı ve analitik boyutlarından oluşmaktadır.

Evans mesleki gelişimin yapısına ilişkin daha önce geliştirdiği *Öğretmen Gelişiminin Unsurları ve Boyutları*'ni (Evans, 2002) da daha sonra geliştirdiği *Profesyonelliğin Bileşen Yapısı* (Evans, 2011) doğrultusunda güncellemiştir. Güncellenen kavramsal yapı Şekil 4'te Evans'ın Mesleki Gelişim Kavramsal Modeli (Evans 2011) olarak sunulmuştur.



Şekil 4: Evans'ın Mesleki Gelişim Kavramsal Modeli

Bu yapıya göre mesleki gelişim davranışsal gelişim, tutumsal gelişim ve entelektüel gelişim olmak üzere üç bileşenden oluşmaktadır. Evans (2011) *şemsiye tanım* olarak betimlediği tanımlamasında; mesleki gelişimin *insanların mesleklerinde kalıcı derecede geliştiklerinin kabul edileceği süreç* olduğunu ifade ederek, mesleki gelişimin davranışsal, tutumsal ve entelektüel gelişim bileşenlerini de bu tanımlama doğrultusunda şu şekilde açıklamaktadır (s. 867):

- Davranışsal gelişim; insanların mesleki performanslarının değiştirilerek, mesleklerinde kalıcı düzeyde geliştiklerinin kabul edileceği süreçtir.
- Tutumsal gelişim; insanların işe ilişkin tutumlarının değiştirilerek, mesleklerinde kalıcı düzeyde geliştiklerinin kabul edileceği süreçtir.
- Entelektüel gelişim; insanların mesleki bilgilerinin, anlayışlarının, yansıtıcılıklarının, kapasitelerinin veya yeterliliklerinin değiştirilerek, mesleklerinde kalıcı düzeyde geliştiklerinin kabul edileceği süreçtir.

Evans'ın davranışsal, tutumsal ve entelektüel gelişim bileşenlerinin altındaki boyutlara ilişkin detaylandırmaların yer aldığı çalışması (Evans, 2014) ise, öğretmen mesleki gelişiminin kavramsal yapısını ve öğretmenlerin nasıl geliştiklerini daha iyi anlamamız için yol göstericidir. Buna göre; süreçsel değişim insanların uygulamalarındaki değişim ile ilgilidir. Yöntemsel değişim, uygulamadaki

prosedürlere ilişkin değişikliklerdir. Üretken değişim, insanların ne ürettikleri, ne yaptıkları, ne kadar başardıkları ile ilgilidir ve genel anlamda çıktılardaki gelişimi ifade eder. Yetkinlik değişimi, becerilerdeki veya yeterliliklerdeki artış veya gelişimi içerir. Algısal değişim, insanların hem kendilerine hem de mesleğe ilişkin algılarında, bakış açılarında, inançlarında ve zihniyetlerindeki değişimdir. Değerlendirici değişim, insanlar için neyin daha değerlendirici olduğuna ilişkin değişimlerle ilgilidir. Motivasyonel değişim, insanların iş tatmini, moral düzeyleri ve motivasyonlarındaki değimleri kapsar. Epistemolojik değişim, insanların ne bildiklerine, ne anladıklarına ve bilgi yapılarına ilişkin değişimi ifade eder. Rasyonel değişim, insanların uygulamalarına ilişkin gerçekleştirdikleri muhakemelerin kapsamı ve doğasındaki değişimdir. Kapsamlı gelişim, insanların bilgi ve anlayışlarının gelişimini veya artışını ifade eder. Analitik değişim, insanların çalışma yaşamlarına ilişkin gerçekleştirdikleri analizlerin derecesi veya doğasındaki değişikliği ifade eder (s. 21).

Öğretmen mesleki gelişim modelleri. Mesleki gelişim modelleri öğretmenlerin tüm mesleki yaşamları boyunca mesleki gelişimlerini desteklemek üzere planlanan belirli süreçler ve fırsatları ifade eder (Villegas-Reimers, 2003). Mesleki gelişim yöntemlerinin özelliklerini ve kapsamalarını tanımlamak, mesleki gelişimde başarıya ulaşmak üzere uygun yöntem ve stratejilerin tercih edilebilmesi için önemlidir. Mesleki gelişim modellerine ilişkin alanyazında çeşitli gruplamalar mevcuttur (Guskey, 2000; NAEYC ve NACCRA, 2011; Sparks ve Loucks-Horsley, 1987; Villegas-Reimers, 2003). Bu bölümde alanyazında belirlenen çeşitli model, yaklaşım ve stratejileri sunulmuştur.

Öğretmen mesleki gelişim modellerine yönelik olarak Sparks ve Loucks-Horsley (1987), 1970'lerin başlarından itibaren hizmet içi eğitimlere ilişkin şikayetlerin belirlenmesi ve devamında etkili personel geliştirme süreçleri için kritik özelliklerin tespit edilmesine yönelik yoğun ilgi ve çabalar doğrultusunda, etkili mesleki gelişim anlayışını geliştirmek üzere mesleki gelişim modellerine ilişkin bir sınıflama belirlemişlerdir. Bu sınıflamada sunulan mesleki gelişim modelleri şunlardır; bireysel olarak yönlendirilen personel gelişimi, gözlem / değerlendirme, bir geliştirme / iyileştirme sürecine katılım, eğitim ve araştırma. Bireysel olarak yönlendirilen personel gelişimi, öğretmenlerin kendi öğrenmelerini destekleyeceğine inandıkları faaliyetleri pnladıkları ve sürdürdükleri bir süreci ifade

eder. Gözlem / değerlendirme modeli öğretmenlere sınıf performanslarına ilişkin nesnel veriler ve geri bildirim sağlar. Bu süreç kendi içinde büyüme sağlayabilir veya büyüme için alanları seçme sürecinde kullanılabilir. Bir geliştirme / iyileştirme sürecine dahil olmak, öğretmenleri genel veya özel sorunları çözmek için müfredat geliştirmeye, programlar tasarlamaya veya bir okul iyileştirme sürecine dahil etmeye yönlendirir. Eğitim modeli öğretmenlerin uygun bireysel grup eğitimi yoluyla bilgi veya beceri edinmesini içerir. Araştırma modeli, öğretmenlerin öğretimle ilgili bir ilgi alanını belirlemesini, veri toplamasını ve bu verilerin yorumuna dayalı olarak öğretimlerinde değişiklikler yapmasını gerektirir.

Öğretmen mesleki gelişimine yönelik olarak sonraki yıllarda Guskey (2000) mesleki gelişim için yedi model belirlemiştir; öğretim, gözlem / değerlendirme, bir geliştirme/ilerletme sürecine katılım, çalışma grupları, eylem araştırması, bireysel yönlendirilen etkinlikler, mentörlük.

Öğretim modeli, çeşitli grup temelli aktiviteler yoluyla, bir sunucu veya takımın uzmanlığını ve fikirlerini sunmasını içerir. Geniş grup sunumları ve tartışmaları, atölye çalışmaları, seminerler, rol oynama, canlandırma ve mikro öğretim; öğretim formatındaki etkinliklerdir. Etkili bir öğretim sürecinde; teorik bilginin incelenmesi, becerilerin sunumu veya örneklendirilmesi, uygulamanın canlandırılması, performansa ilişkin dönüt ve çalışma alanında rehberlik yer alır. Bu model; fikirlerin ve bilginin geniş gruplarla paylaşılması için en etkili ve ekonomik mesleki gelişim modelidir. Modelin en büyük dezavantajı ise, bireyselleştirme için katılımcılara fırsat sağlamamasıdır; farklı düzeylerde beceri ve uzmanlığa sahip eğitimciler için uygun olmayabilir (Guskey, 2000). Sparks ve Loucks-Horsley (1987) eğitim olarak tanımladıkları bu modelde kalıcılık ve transfer sorununa değinerek; eğitimden sonra, akran gözlemi ve koçluk gibi sınıf içi yardım unsurlarının daha karmaşık öğretim becerilerinin aktarımı için kritik öneme sahip olduğunu vurgulamaktadır.

Gözlem / değerlendirme modelinde, eğitimcilere performanslarına ilişkin geri bildirim sağlamak amacıyla, kurum içi gözlem yapılır. Gözlemler; iş arkadaşları veya bir yönetici/denetleyici tarafından yapılabilir. Alternatif bir bakış açısı; öğretmenin güçlü yönleri ve güçlendirilmesi gereken alanlarını ortaya çıkarır. Gözlemler; iyi planlanarak belirli konulara odaklanırsa ve analizler, açıklamalar ve yansıtımlar ile desteklenirse, anlamlı gelişim için sağlam bir zemin oluşturulur. Bu

modelde gözlem yapan kişi mesleki deneyim kazanırken, gözlenen kişi yeni bakış açıları edinir ve faydalı dönütler alır. Ancak her iki bireyin de gözlem için ortak zaman ayırmaları ve programlarını buna göre düzenlemeleri gerekir (Guskey, 2000). Sparks ve Loucks-Horsley (1987) gözlem ve değerlendirmenin öğretmen performansına ilişkin geri bildirim sağlayarak öğretmenler için mesleki büyüme alanlarının tespiti yoluyla mesleki gelişim sağladığına odaklanmıştır.

Bir geliştirme/ilerletme sürecine katılım modeli; eğitimcilerin yeni bir program geliştirme veya gözden geçirme, eğitimi geliştirmek için strateji planlama, bir problemi çözme gibi çabalarını ifade eder. Bu süreçte ihtiyaç duydukları yeni bilgi ve becerilere ulaşmak için okuma yaparlar, araştırırlar, tartışırlar ve gözlemlerler. Böyle bir geliştirme/ilerletme sürecine dahil olma; önemli mesleki gelişim formlarından biridir. Geliştirme/ilerletme sürecinde eğitimci hem belirli bir alanda bilgi ve becerilerini arttırır, hem de işbirliği içinde çalışma ve birlikte karar vermeye ilişkin yeteneklerini geliştirirler (Guskey, 2000). Bir geliştirme / iyileştirme sürecine dahil olmak, Sparks ve Loucks-Horsley (1987) tarafından öğretmenlerin belirli bir problemi çözmek üzere müfredat geliştirme, program tasarlama veya okul iyileştirme gibi süreçlerde yer alarak edinecekleri mesleki büyüme için önemli bulunmuştur.

Çalışma gruplarında, bir okuldaki genel bir probleme çözüm aramak üzere bütün eğitimciler küçük gruplara bölünerek yer alır. Bütün gruplar aynı konuya odaklanabilir veya her grup problemi farklı yönlerden ele alabilir. Gruplar birbirleriyle elde ettikleri bulguları ve yorumlarını paylaşırlar. Çalışma grupları dikkatli yapılandırılır ve iyi yönlendirilirse, gelişme çabaları tutarlı bir şekilde bir noktaya odaklanır. Eğitimcilerin deneyimlerini paylaşmalarını destekler. Okulun öğrenenler kadar eğitimciler için de bir öğrenme ortamı olduğu fikrini güçlendirir. Ancak, gruplar iyi yapılandırılmazsa, bazı bireyler sürece az dahil olurken, bazı bireyler grup çalışmasını daha fazla üstlenebilir (Guskey, 2000).

Eylem araştırması; sorularına cevap bulmak ve problemlerini çözmek için araştırma yapan eğitimciler için oldukça uygun deneyimler sağlayan bir mesleki gelişim modelidir. 5 adımdan oluşur; problemi belirleme, probleme ilişkin bilgileri seçme ve organize etme, problemle ilgili mesleki literatürü tarama, başarıya ulaştıracak eylemleri belirleme (ne yapacağına karar verme), eylemi uygulama ve sonuçları belgelendirme. Bu model öğretmenlerin; kendi uygulamalarına ilişkin

etkin sorular belirleme ve bu soruların çözümünü için çaba harcama yeteneğine sahip olduğu fikrine dayanır. Eylem araştırmaları; eğitimcilere daha yansıtıcı, problem çözücü ve karar verici bireyler olma fırsatı sağlar. Eğitimcilere araştırmacı rolü kazandırma, teori ve uygulama arasındaki boşluğu doldurmaya yardımcı olur. Ancak süreç bireylerin anlamlı girişimlerini gerektirir ve problemin karmaşıklığına bağlı olarak çok zaman ayırmak gerekebilir (Guskey, 2000). Sparks ve Loucks-Horsley (1987)'in sınıflandırmasında bu model *araştırma modeli* olarak tanımlanmıştır. Öğretmen mesleki gelişim çalışmaları kapsamında öğretmenin sınıflarındaki durumlarla bağlantısı olmayan etkisiz hizmet içi eğitimlere göre, eylem araştırmaları çok daha etkin bir mesleki gelişim sağlar (Johnson, 2012). Eylem araştırması; öğretmenlerin yeterlik algılarını destekleme, hedefleri ve uygulamaları arasındaki boşluğu kapatma, daha güçlü öğrenen çıktıları elde etme, öğretim yöntemlerinin güncellenmesi ve kendi uygulamaları üzerine değerlendirmeler yapmalarını teşvik etme yoluyla öğretmenlerin mesleki yaşamlarında dönüşümlere öncülük eden bir mesleki gelişim modelidir (Zeichener, 1993).

Bireysel yönlendirilen etkinlikler, öğretmenlerin tercih ettikleri öğrenme yollarını kullanarak kendi seçtikleri mesleki sorunlara cevaplar bulmalarına olanak tanır (Sparks ve Loucks-Horsley, 1987). Bu modelde eğitimciler kendi mesleki gelişim amaçlarını belirlerler ve bu amaçlar doğrultusunda kendilerini başarıya götüreceğine inandıkları etkinlikleri seçerler. Bu model; bireyin kendi öğrenme ihtiyacını tespit etmek için en doğru kişi olduğu ve öğrenme için kendini yönlendirebileceği görüşüne dayanır. Bireysel yönlendirilen etkinlikler şu basamaklardan oluşur; ilgi veya ihtiyacı belirleme, ilgi ve ihtiyaçları gidermeye yönelik plan hazırlama, öğrenme aktiviteleri ve değerlendirme. Bu modelin en büyük avantajı; bireyselleştirilebilir ve esnek olmasıdır. Öz değerlendirme, kişisel yansıtma ve karar verme için oldukça uygun bir format sağlar. Bu modelin bir stratejisi olarak, bireysel mesleki gelişim portfolyoları; öğrenmeyi iletme, mesleki uygulamaları geliştirme ve sonuçları belgeleme için kullanılabilir (Guskey, 2000).

Mentörlük modelinde deneyimli ve başarılı bir eğitimci, daha az deneyime sahip bir iş arkadaşı ile eşleştirilir. Mesleki amaçları belirleme, etkili uygulama stratejilerini paylaşma, kullanılan yöntemlere ilişkin yansıtma ve gözlemler için düzenli fırsatlar sağlanmalıdır. Mentörlük, mesleki gelişim için her iki bireyin de

fayda sağlayacağı, oldukça bireyselleştirilebilir bir yaklaşım sağlar (Guskey, 2000). Mentörlük sürecine dahil olma öğretmenlere öğretimsel değişimi desteklemek üzere becerilerini geliştirmeleri için artan fırsatlar sağlar. Mentörlük, mentor ve öğretmenin birlikte uygulamanın iyileştirildiği ve yeterliklerin güçlendirildiği aktif öğrenme döngülerine girdiği karşılıklı bir büyüme sürecidir. Mentörlük danışan öğretmenlerin öğretimle ilgili farkındalık ve stratejilerin kazanmalarını, öğretimi geliştirmek üzere etkinliklere katılmalarını, bu etkinlikleri değerlendirmelerini, edindikleri farkındalıkları mesleki uygulamalarına yansıtılmalarını destekler (Diaz Maggioli, 2004).

Önceki mesleki gelişim modellerinden farklı olarak Villegas-Reimers (2003, s.70) mesleki gelişim modellerini, örgütsel işbirlikli modeller ve küçük grup veya bireysel modeller olmak üzere iki grup atında değerlendirmektedir. Örgütsel işbirlikli modeller; mesleki gelişim okullarını, üniversite-okul işbirliklerini, diğer kurumlar arası işbirliklerini, okul ve öğretmen ağlarını ve uzaktan eğitimi kapsamaktadır. Küçük grup veya bireysel modeller ise şunlardır; denetim, öğrenen performans değerlendirmesi, çalıştaylar, seminerler, kurslar, durum temelli çalışma, öz yönetimli gelişim, işbirlikli gelişim, iyi uygulamaları gözlemeleme, öğretmenleri yeni roller edinmesi, beceri geliştirme modeli, yansıtıcı modeller, proje temelli modeller, portfolyolar, eylem araştırması, öğretmen günlükleri, aşamalı veya ardaşık model, koçluk, mentörlük. Villegas-Reimers (2003)'in model gruplaması, mesleki gelişim çalışmalarının kapsamına odaklanmaktadır. Bu gruplamada yer verilen örgütsel işbirlikli modeller Sparks ve Loucks-Horsley (1987) ve Guskey (2000)'in sınıflamalarında yer alan bir geliştirme sürecine katılım modeli ile paralellik göstermektedir. Villegas-Reimers (2003)'in gruplaması, Sparks ve Loucks-Horsley (1987) ve Guskey (2000)'in sınıflamalarından farklı olarak denetim, öğrenen performans değerlendirmesi, durum temelli çalışma, iyi uygulamaları gözlemeleme, öğretmenleri yeni roller edinmesi gibi alternatif modelleri içermektedir.

Öğretmen mesleki gelişimine yönelik olarak mesleki derneklerin ortaya koyduğu çerçeveler de mevcuttur. NAEYC ve NACCRRRA (2011), erken çocukluk eğitimcileri için mesleki gelişimin üç formundan söz eder; öğretim, mesleki destek ve kurumsal eğitim.

Öğretim; çalışılan alana ve yetişkin eğitime ilişkin bilgi ve becerisi olan bir profesyonel tarafından sunulan, belirli bir alana özgü araştırma ve becerileri öğrenme deneyimleridir. Öğretim oturumları bilgiyi yayma, içeriği anlama, bilgi ve becerileri uygulama ve içeriğe ilişkin analiz ve sentez yapmaya odaklanır. Öğretim programları birçok seanstan oluşur ve öğretici ile uygulayıcı arasındaki pozitif ilişki önemlidir. Öğretim oturumlarının öğrenme çıktılarını belirlemek üzere; standartlar, ihtiyaç analizi ve diğer kanıtlar kullanılır. İçerik aktarılırken interaktif öğrenme etkinlikleri, alıştırmalar gibi yetişkin eğitimi prensipleri kullanılır. Program etkililiğini ölçmek üzere bir değerlendirme unsuru bulunur. Öğretim süreci, mesleki gelişim planına yerleştirilmelidir. Öğretim tek seferde gerçekleştirilebilir veya öğretim programı olarak bir dizi oturumdan oluşabilir. Hizmet öncesi veya hizmet içi çalışan bireylerle gerçekleştirilebilir (NAEYC ve NACCRRA, 2011, s.7-8).

Mesleki destek; çalışılan alana ve yetişkin eğitime ilişkin bilgi ve becerisi olan bir profesyonel tarafından, süreçleri, bilgiyi ve uygulamaları geliştirmek için, belirli bir hedefe ve bireysel ihtiyaçlara göre düzenlenmiş hazırlıktır. Mentörlük, koçluk, konsültasyon (danışma), kariyer danışmanlığı, eşler arası mesleki destek gibi farklı stratejilerin biri veya birkaçı birlikte kullanılabilir. Süreç, mesleki destek alan bireyin mesleki gelişim planına yerleştirilmelidir. Mesleki desteğin seviyesi, yoğunluğu ve süresi; ihtiyaçlara, katılımcıların tepkilerine ve kaynaklara göre değişiklik gösterir. (NAEYC ve NACCRRA, 2011, s.9). Mesleki destek stratejileri aşağıda açıklanmıştır.

Mentörlük; yetişkin eğitimi bilgi ve becerisi olan daha deneyimli bir birey olarak mentörün, katılımcılara rehberler ve örnekler sağladığı, benzer mesleki rolleri olan iş arkadaşları arasındaki ilişkilere dayanan bir süreçtir. Mentörlük ile bir bireyin kişisel ve mesleki kapasitesini daha ileri bir mesleki etkililik seviyesine yükseltmek amaçlanır. Özel bir konuya veya katılımcının bütüncül mesleki gelişimine odaklanır. Meslek çalışanlarının kurumsal eğitim veya öğretim yoluyla öğrendiklerini, uygulamaya dönüştürmeleri sürecini destekler. Katılımcının özel ilgileri veya soruları doğrultusunda, mentör ve katılımcı arasında planlanmamış etkileşimler olabilir. Süreç, katılımcının amaçlarına ulaşmasına bağlı olarak, ortak kararlarla devam ettirilir veya sonlandırılır. Yüz yüze, uzaktan, teknoloji tabanlı veya karma yöntemler kullanılabilir (NAEYC ve NACCRRA, 2011, s. 10).

Koçluk; katılımcılardan farklı bir rolde hizmet veren, yetişkin eğitimi bilgi ve becerisi olan bir uzman tarafından yönlendirilen, ilişkilere dayanan bir süreçtir. Koçluk, belirli mesleki yönelimler, beceriler ve davranışlar için kapasite oluşturmak için tasarlanmıştır ve bir birey veya grup için hedef belirlemeye ve başarıya odaklanır. Belirli becerileri ve uygulamaları destekler, performans temelli çıktılara odaklanır. Mesleki gelişim planına yerleştirilmelidir ve hedeflenen beceriler ile ilişkili teorik kaynaklar bu planda yer almalıdır. Sorgulama, dinleme, gözlem, yansıtma, dönüt verme, harekete geçirme, modelleme ve uygulama yöntemlerinin çeşitli kombinasyonları kullanılır (NAEYC ve NACCRRA, 2011, s. 11).

Konsültasyon (danışma); bir programa dahil bir birey veya grup ile yetişkin eğitimi bilgi ve becerisi ve özel uzmanlığı olan bir dış danışman arasındaki işbirliği ve problem çözme sürecidir. Konsültasyon, bir konunun (özel bir ilgi alanı, program, diğer çalışanlar, çocuk veya aile ile ilgili konular) çözüme ulaşmasına olanak sağlar (NAEYC ve NACCRRA, 2011, s. 12).

Kariyer danışmanlığı; bilgi, rehberlik ve öneri sağlayan bir danışman ile mesleki büyüme, kariyer tercihi ve kalite gerekliliklerini karşılama ile ilgilenen bir bireyin bire bir etkileşimine dayanan bir süreçtir. Gelecekteki mesleki başarısı için çaba harcayan bireylere destek sağlar. Danışma sürecinde, mesleki gelişim ihtiyaçları, gereklilikler ve fırsatlar ile ilgili tavsiyeler verilebilir. Birey eğitimsel, finansal ve kişisel kaynaklara yönlendirilir. Bulunulan eğitimsel düzey değerlendirilir ve bireysel mesleki gelişim planı geliştirilir (NAEYC ve NACCRRA, 2011, s. 13).

Eşler arası mesleki destek, ilişki temelli öğrenme ve benzer rollerdeki iş arkadaşları arasındaki destek topluluğunun gelişimini teşvik eder. Bu yöntem; alandaki zorlukları geliştirdiği stratejiler ve araçlar ile aşmış ve bunları diğer iş arkadaşlarıyla paylaşacak olan tecrübeli çalışanların var olduğu varsayımına dayanır. Çalışanlar arasındaki bilgi ve destek paylaşımını pekiştirmeye ve mesleki büyümeyi hedefleyen bireyler arasında ilişki kurmaya odaklanan bir yöntemdir. İki kişi arasında eşler arası mesleki destek gerçekleştiğinde bu genellikle akran öğrenmesi olarak isimlendirilir. Düzenli ve yapılandırılmış gruplar ise uygulama topluluğu veya mesleki öğrenme topluluğu olarak isimlendirilir. Bu yöntemin en belirgin özelliklerinden biri, katılımcılar aynı basamakta olması ve süreçte herhangi bir danışmanın olmamasıdır. Meslektaşlar; ilgileri, yaşadıkları zorluklar ve hedefleri

doğrultusunda bir araya gelirler ve benzer deneyimler edindikleri için aynı dili konuşurlar (NAEYC ve NACCRRRA, 2011, s. 14).

Alanyazında yer alan mesleki gelişim modelleri farklı araştırmacılar ve mesleki kuruluşlar tarafından çeşitli sınıflamalarla değerlendirilmiştir. Modeller incelendiğinde; eğitim veya öğretim olarak tanımlanan modelin; seminer, konferans, kurs gibi stratejileri kapsadığı ve çoğunlukla büyük gruplarla yapılan ve kısa zamanda bilgi aktarmaya odaklandığı görülmektedir. Bir geliştirme/ilerletme sürecine katılım modeli öğretmenin eğitimsel süreçlere katkı sağlarken kendisinin de gelişmesine fırsat tanıyan, paydaşlarla etkileşimi gerektiren bir modeldir. Çalışma grupları, mentörlük, koçluk gibi modeller ortaklarla birlikte hareket etmeyi gerektirir ve bu gibi süreçlerde grup dinamiğinin niteliği modelin başarısı için önem kazanır. Gözlem, değerlendirme, yansıtıcı düşünme, bireysel yönlendirilen etkinlikler, mesleki okuma, eylem araştırması, portfolyo gibi model ve stratejiler; mesleki gelişim sürecinde öğretmen etkinliğine odaklanmaktadır. Öğretmenin kendi mesleki gelişim sürecinde etken rol almasına yönelik uygulamalara ilişkin daha geniş bir bakış açısı, öğretmen liderliğinde mesleki gelişim yaklaşımını karşımıza çıkarmaktadır.

Öğretmen liderliğinde mesleki gelişim. Toplumun eğitimde kalite artışına yönelik beklentileri ancak öğretmenlerin mücadelecisi, yenilikçi ve yaşam boyu öğrenenler olmalarıyla gerçekleşebilir (Coolahan, 2002, s. 13). Öğretmenlerin mesleki ve sosyal yeteneklerini geliştirmeleri sürecinde, yaşam boyu öğrenme anlayışını benimsemeleri öncelik taşımaktadır. Yaşam boyu öğrenme; gönüllülük esasına dayalı, bireyin kendi kendini güdülediği ve yaşam boyu devam eden, kişisel veya mesleki yeterliklerin değişmesi ve gelişmesi sürecidir (Göğebakan Yıldız, 2017, s.214). Yaşam boyu öğrenme kapsamında ele alınan yetişkin eğitimi kavramı (Kaya, 2014, s.103; Toprak ve Erdoğan, 2012, s.70), öğretmen mesleki gelişimi çabalarının etkililiğinde, hedef kitle olan yetişkinlerin özelliklerini ve ihtiyaçlarına dikkate alma bakımından önem taşımaktadır (Gültekin, 2007, s.2).

Öğretmenler, yetişkin öğrenenler olarak, değişen roller ve yaşam koşullarına uyum sağlarken sürekli olarak öğrenirler. Yetişkin eğitiminin prensipleri ve yetişkin öğrenenlerin özellikleri, öğretmen mesleki gelişim süreçlerinin daha nitelikli planlanmasında yol göstericidir. Yetişkin eğitiminde; öğrenenin kendisi ve deneyimleri önceliklidir, öğrenme özerk bir şekilde gerçekleşir ve deneyimler

kaynak olarak kullanılır, eğitimciler ve ders kitapları ise ikinci planda rol oynar. Bu bakımdan; kendini yönetme, öğretmen mesleki gelişiminin odağıdır ve öğretmenler kendi eğitim süreçlerini planlayarak, doğrudan kendi sınıflarında uygulayabilecekleri mesleki gelişim etkinlikleri gerçekleştirirler. Öğrenme süreçleri yetişkinlerin mevcut rolleri ile ilişkili olduğunda, öğrenenler öğrenmeye daha motive olurlar. Bu nedenle, etkili mesleki gelişim sağlamak için yetişkin öğrenenler olarak katılımcı öğretmenlerin gönüllüğü esastır ve öğretmenlere kendi mesleki gelişimlerini şekillendirmeleri için özgürlük tanınmalıdır (Trotter, 2006).

Yetişkinler bağımsız bir öğrenme yapısına sahiptir ve yetişkinlerde öğrenme öz yönelimler aracılığıyla gerçekleşir (Kılınç ve Yenen, 2019). Yetişkin öğrenme teorilerinden türetilen bir kavram olarak öz yönelimli mesleki gelişim, öğretmenlerin kendi öğrenme ihtiyaçlarını belirledikleri ve sonuç olarak öğrenmelerini yönlendirdikleri fikrine dayanmaktadır (Louws vd., 2017). Öz yönelimli mesleki gelişim bireyin kendi öğrenme ihtiyacını tespit etmek için en doğru kişi olduğu ve öğrenme için kendini yönlendirebileceğini kabul eder (Guskey, 2000).

Öğretmen liderliğinde mesleki gelişim yaklaşımı, eğitim sisteminde alt birimlerden başlayarak daha geniş kademelere ilerleyen *aşağıdan yukarıya* doğru bir ilerlemeyi benimseyerek; öğretmen mesleki gelişiminde öğretmeni odak kabul eder. Bu yaklaşımda, eğitim yöneticileri veya işverenler gibi üst kademelerin amaçları, tercihleri veya yönlendirmelerinden daha çok; öğretmenlerin sınıf bağlamında aldıkları kararlar ve belirledikleri konular doğrultusunda düzenlenen ve öğretmenlerin ihtiyaçlarına hitap eden mesleki gelişim etkinlikleri ön plandadır. Bu yaklaşım ayrıca; öğretmenler arasında etkileşimi ve öğrenme topluluklarını teşvik ederek; öğretmenlerin tarafsız bir alanda çeşitli meslektaş gruplarıyla sorunları gerçekçi bir biçimde ele almalarına olanak sağlar (Macias, 2017, s. 76).

Öğretmen liderliğinde mesleki gelişim yaklaşımıyla; öğretmen gelişiminin önündeki standart testler, hazır eğitim programı, hiyerarşik okul yapıları, öğretmen yalıtımı, okul dışından uzmanların bireysel ihtiyaçları göz ardı eden çalışmaları gibi engeller; öğretmenleri mesleki gelişim süreçlerinde yetkilendirerek aşılabilir (Stacy, 2013, s.40). Mesleki gelişimde *yukarıdan aşağıya* ilerleyen süreç, öğretmenler için iş yüküne yol açar ve öğretmenlerin eylemlilik duygusunun yıkılmasına neden olur (Frost ve Durrant, 2003). *Aşağıdan yukarıya* ilerleyen bir süreç olarak öğretmen liderliğinde mesleki gelişim ise eğitimcilere; mesleki özerklik ve mesleki sağduyu

geliştirme fırsatları sunarak, mesleki gelişim süreçlerinde yetki sahibi olmalarını destekler (Stacy, 2013, s. 45). Öğretmeni yetkilendirme; öğretmenlerin kendi görüşlerini ortaya çıkarmalarını, savunma bariyerlerini indirmelerini, eğitimsel ufuklarını genişletmelerini, gurur, sahiplik ve sorumluluk duygularının artmasını teşvik ederek; mesleki gelişim çabaları için motivasyon sağlar (Wells,2014, s.489). Kendi mesleki gelişimlerinde payı olan öğretmenler; mesleki ihtiyaçlarını tanımlamak ve bu ihtiyaçlar için çözümler üretmek için sorumluluk hissederler. Öğretmen liderliğindeki mesleki gelişim yaklaşımı, öğretmenlerin kendilerini güçlenmiş hissetmelerini teşvik eder. Öğretmenin yetkilendirilmesi, öğretmen profesyonelliğini ve özerkliğini harekete geçirecek, öğretmen etkinliğini destekleyecek ve öğretmenlerin öğrencileri için savunucu olmalarını sağlayacaktır (Stacy, 2013, s.47).

Macias (2017), öğretmen liderliğinde mesleki gelişime duyulan ihtiyacı üç nedenle ilişkilendirmiştir. Bunlardan ilki öğretmenlerin belirli yeterlilikleri karşılamalarını gerektiren eğitim politikaları düzeyindeki değişikliklerdir. Bir diğer neden, eğitim politikalarının eğitim reformu ve hesap verilebilirlik beklentisiyle başvurdukları değerlendirmeler ile anlamlı mesleki öğrenme deneyimleri arasında öğretmenlerin bir denge kurmaya çalışmalarıdır. Son gerekçe ise öğretmenlerin demokratik bir kamusal alana ihtiyaç duymalarıdır.

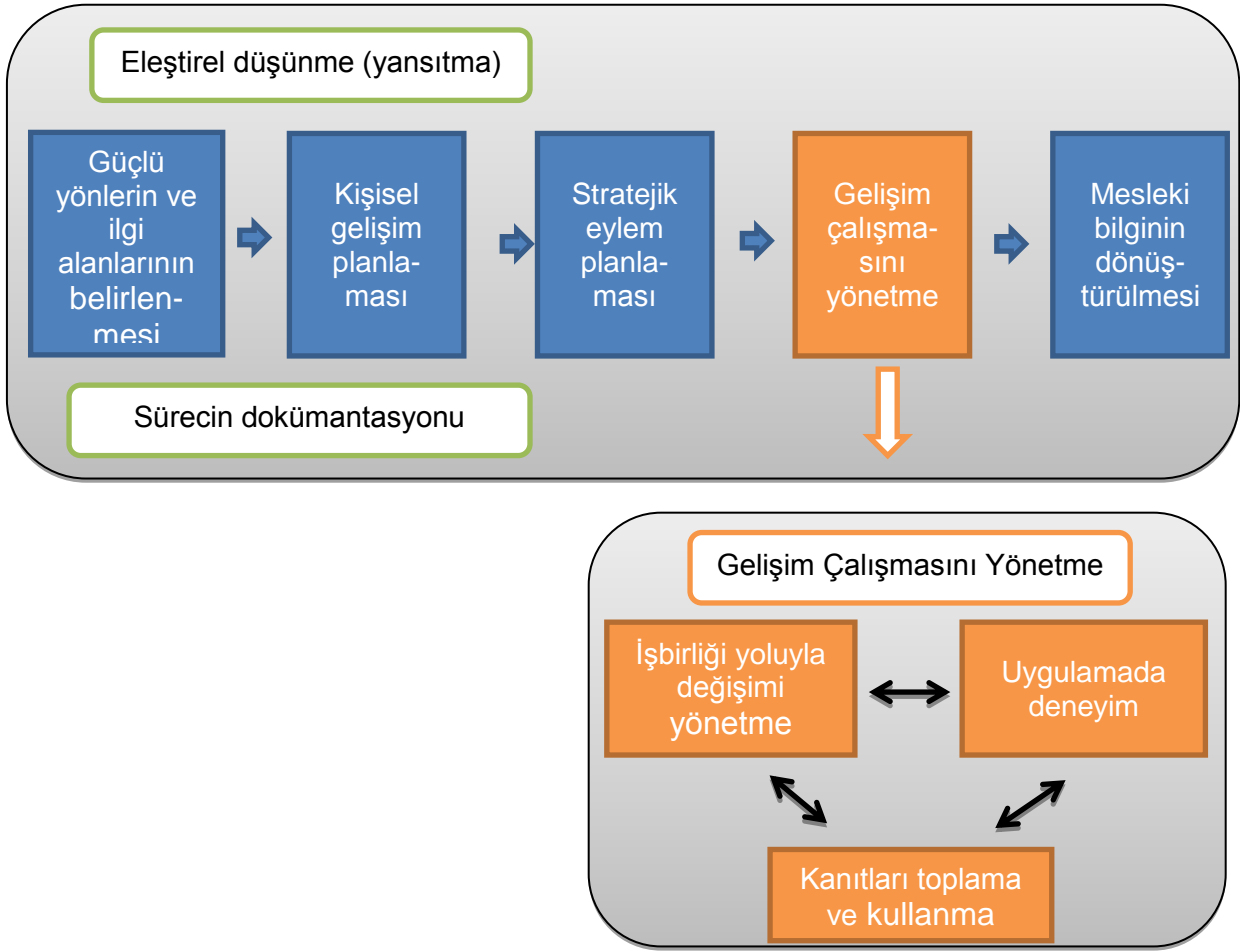
Öğretmen liderliğinde mesleki gelişim süreçlerinin yapılandırılması; etkili mesleki gelişimin aktif öğrenme, bağlama özgü içerik, işbirliği, karar verme süreçlerine katılım, kişiye özgü yöntemler, yetişkin eğitimi gibi ilkelerine dayandırılmalıdır. Dyer (2013), öğretmen liderliğinde mesleki gelişimi eğitimciler için anlamlı ve değerli kılan unsurları; öğretmenlerin *seçim* hakkı, mesleki öğrenme içeriklerini sınıf bağlamına uyarlamak için *esneklik*, uygulamalardaki gelişimin kalıcı olması için *kademeli adımlar* ve öğrenme topluluklarından alacakları *destek ve hesapverebilirlik* olarak tanımlamıştır.

Öğretmenlerin mesleki gelişim süreçlerinde merkezi ve aktif bir rol almalarını sağlamak üzere öğretmen katılımı için doğru ortamın sağlanması gerekir. Bu nedenle, çeşitli sürekli mesleki gelişim faaliyetlerinin sağlanmasının çok ötesinde 'uygulama topluluklarının' oluşturulmasına ihtiyaç vardır. Bu topluluklarda öğretmen katılımını ve karşılıklı öğrenmeyi desteklemek üzere ortaklıklar kurulmalıdır. Böylece sadece okullar değil tüm ortak kuruluşlar, mesleki

öğrenme ve öğretme konusunda daha iyi bir anlayış ve okul iyileştirme süreçleri geliştirebilirler. Öğretmen liderliğinde mesleki gelişim çalışmalarını desteklemek üzere ortaklık geliştirilmesine yönelik olarak eğitim yöneticileri tarafından şu stratejilere başvurulmalıdır (Frost ve Durrant, 2003):

- Okulun yönetim düzenlemelerinin gözden geçirilmesi
- Üniversitelerin sağlayacağı ödüllü kursların çerçevesinin gözden geçirilmesi
- Öğretmenlere gelişim çalışmasının planlamasını, yansımalarını ve liderliğini desteklemek için materyaller sağlanması
- Bir destek grubu / programı oluşturulması
- Ağ oluşturma için fırsatlar ve destek sağlanması
- Kanıt portfolyoları için bir yapı tasarlanması
- Katılımcılara için eleştirel akran grubu oluşturulması
- Katılımcıların literatüre erişiminin sağlanması
- Mesleki gelişim çalışmasının sonuçlarına ilişkin dahili ve harici yayınlar yapılmasının desteklenmesi
- İzleme, değerlendirme ve araştırma stratejilerinin geliştirilmesi

Öğretmen liderliğinde mesleki gelişimi sürecinin unsurları Şekil 5'de sunulan çerçevede (Frost ve Durrant, 2003, s.23) gösterilmiştir.



Şekil 5: Öğretmen Liderliğinde Mesleki Gelişim Çerçevesi

Bu çerçeveye göre eleştirel düşünme ve dokümantasyon unsurları, mesleki gelişim sürecini bir bütün olarak kapsamakta ve desteklemektedir. Çerçevede ayrıca öğretmen liderliğinde mesleki gelişimin adımları sunulmuştur.

Düşünme, öğretmenlerin günlük çalışmalarının doğal bir parçasıdır. Ancak daha bilinçli, titiz ve yapılandırılmış bir eleştirel düşünme süreci olarak yansıtma, yazmayı içerir ve uygulama kapasitelerini genişletmek isteyen öğretmenler için çok önemlidir. Yansıtma yapmak öğretmenlerin mesleki gelişim çalışmalarını planlamalarına ve değerlendirmelerine, karmaşıklığını anlamalarına ve konularla ilgili yeni içgörüler ve perspektifler geliştirmelerine yardımcı olur. Eleştirel düşünme fırsatları, öğretmenler ve geliştirme sürecinde onları destekleyenler tarafından planlanmalıdır. Eleştirel akran grupları gibi işbirlikli çalışmalar yapmak, eleştirel düşünceyi profesyonel ve kurumsal öğrenmeyi desteklemede ve değişim sürecini desteklemede daha güçlü hale getirir (Frost ve Durrant, 2003).

Mesleki gelişim çalışmalarının etkililiğini arttırmak için, öğretmenlerin gelişim çalışmalarının açık ve okuldaki diğer kişiler tarafından görülebilir olması gerekir.

Mesleki gelişim çalışmasını yazılı planlar ve kanıtların toplanması yoluyla belgelemek, öğretmenlerin süreci yansıtmaya, değerlendirmesine ve kendi ilerleme ve başarılarını gözden geçirmesine olanak tanır. İyi uygulamalar hakkında örgütsel öğrenmeyi desteklemek ve geliştirme çalışmalarını yönetmek için okul arşivine katkıda bulunabilir. Belgeler, bugüne kadarki başarıların ve mevcut planların net ve erişilebilir kanıtlarını sunan bir portfolyoda tutulabilir, bu da bireylerin kendi gelişimlerine ilişkin net bir ivme ve yön duygusunu korumasına olanak tanır. Ayrıca, devam etmekte olan çalışmanın yansıması, danışması ve gözden geçirilmesi için temel olarak ve belki de resmi bir performans yönetimi süreciyle bağlantılı olarak başarının özet bir kaydı olarak kullanılabilir. Akreditasyon amacıyla sunulabilir veya gerekliyse daha geleneksel bir tez yazımını desteklemek için bir vaka kaydı olarak kullanılabilir (Frost ve Durrant, 2003).

Başarılı bir öğretmen liderliğinde mesleki gelişim çalışması, öğretmenlerin bireysel bağlılığını ve coşkusunu gerektirir. Bu nedenle geliştirme çalışması için odağı belirleme süreci, bireyin durumla ilgili değerleri ve algıları ile başlamalıdır. Geliştirme çabalarına başlamadan önce, öğretmenlerin, uygulamanın iyileştirilmesi gereken yönleri hakkındaki inançlarını güçlendirmeleri gerekir. Bu nedenle, öğretmen liderliğinde mesleki gelişimin başlangıç noktası, öğretmenin mesleki deneyimi, güçlü yönleri ve ilgi alanlarını sistematik olarak yansıtmaya gerekir (Frost ve Durrant, 2003).

Mesleki gelişim planı kapsamında öncelikler belirlendikten sonra hedeflerin ele alınması için kısa vadeli eylemi sistematik olarak planlamak önemlidir. Eylem planını ortaya koymak, eylem için sağlam bir bağlılığı temsil eder ve değişimin nasıl uygulanacağı konusunda stratejik düşünmeyi teşvik eder. Planın ayrıntıları hakkında meslektaşlarla istişare, destek talep etme, zaman ve kaynakları güvence altına alma ve ilerlemeyi raporlama ve gözden geçirme için tarihlerle gerçekçi hedefler belirlemede yardımcı olabilir. Geliştirme çalışmasının sonuçlarının ölçülebileceği başarı kriterleri belirlenebilir (Frost ve Durrant, 2003).

Öğretmenlerin mesleki gelişim süreçlerinde başarılı bir liderlik göstermeleri, kendi vizyonları doğrultusunda geliştirdikleri eylem planlarına dayanır. Gelişim çalışmasını yönetme süreci birbiriyle ilişkili üç boyutla açıklanabilir; İşbirliği yoluyla değişimi yönetme, uygulamada deneyim, kanıtları toplama ve kullanma. Değişimi

işbirliğiyle yönetme; okuldaki meslektaşlarla, danışmanlık gruplarıyla ve dışarıdan bireylerle veya gruplarla çalışmayı gerektirir. Geliştirme sürecine aktif bir şekilde katkıda bulunmak ve etkisini genişletmek için öğretmenlerin işbirliğine dahil olmaları gerekir. Seslerin duyulduğu, fikirlerin ve farklı bakış açılarının dikkate alındığı gerçek işbirliğinin, öğretmenlerin mesleklerinde kalıcı bir değişime yol açma olasılığı daha yüksektir. Bir diğer boyut olan uygulamada deneyim, gelişim çalışmasının uygulamada değişim gerçekleşmesini sağlamakla ilgilidir. Yeni mesleki öğrenmelerin uygulamaya aktarılması kolayca gerçekleşmez, çalışılan bağlama uyarlanmaları gerekir. Mesleki gelişim çalışmasını yönetme sürecinin bir diğer önemli unsuru olan kanıt toplama ve kullanma, değişimin başkaları tarafından görünür kılınmasına, geçerli olduğunun görülmesine ve sağlam bir temele sahip olmasına olanak tanır. Sürece ilişkin kanıtlar, mevcut uygulamayı değerlendirmek ve geliştirme çalışmalarını yönlendirme için analiz, düşünme ve tartışma için temel olarak kullanılır (Frost ve Durrant, 2003).

Öğretmen liderliğindeki mesleki gelişim süreci sonunda; mesleki bilgi, anlayış ve beceriler edinilir. Bireysel olarak gelişim çalışmasına liderlik eden öğretmen; yalnızca kişisel kapasitelerini, bilgi ve beceri stoklarını değil, aynı zamanda işbirlikçi çalışmaya katılma kapasitelerini de artırmış olur. Okul yöneticilerinin, bu 'bilgi yaratma ve aktarma' sürecini yönetme ve okulun öğretmenlerin gelişim çalışmalarından maksimum fayda sağlamasını sağlama sorumluluğu vardır. Okulun ötesinde, bir meslek olarak bilgi birikimimiz, ilgili öğretmenlerin ağ kurma ve yayın yoluyla öğrendiklerini paylaşabilmeleri koşuluyla öğretmen liderliğindeki geliştirme çalışmaları yoluyla da dönüştürülebilir (Frost ve Durrant, 2003).

Öğretmenlerin kendi mesleki gelişim süreçlerinde aktif öğrenenler olarak rol almaları için öz düzenleyici öğrenme gerçekleştirmeleri gerekir. Öz düzenleyici mesleki öğrenme; öğretmenin bağımsız ve bilinçli bir şekilde öğrenme hedeflerine ulaşma sürecini yönlendirmesidir ve planlama, görünür kılma, değerlendirme aşamalarını içerir (Janssen vd., 2012; Peeters vd., 2014; Van Eekelen vd., 2005).

Güçlü yönlerini, sorumluluklarını ve ilgi alanlarını belirleyerek öz değerlendirme gerçekleştiren öğretmenler, 'fark yaratabilecekleri' yolları belirlemek için hazırlanmış olurlar. Daha sonra, eğitim yöneticileri ve diğer meslektaşları ile işbirliğine girebilecekleri bir kişisel gelişim planı oluşturabilirler. Mesleki gelişim

planı, değişim sürecinin öğretmenlerin ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda yönetilmesini sağlarken aynı zamanda bu gelişim ve değişim sürecini okul geliştirme öncelikleriyle ilişkilendirilmesine olanak sağlar. Bu süreçte öğretmen, kendi mesleki gelişiminde eylem için yetkili hisseder ve gerçekçi bir şekilde hedeflerine karar verir. Kişisel gelişim planı; mesleki gelişim çalışmasının gözden geçirilmesi ve değerlendirilmesi için de bir temel sunar (Aras, 2019; Janssen vd., 2012).

Öğretmen liderliğinde mesleki gelişim için temel oluşturan öğretmen özerkliğini benimseyen mesleki gelişim stratejileri, öğretmen liderliğinde mesleki gelişimin uygulanabilirliği bakımından önem taşımaktadır. Eylem araştırması; öğretmenlerin girişimcilik ve okula aidiyet duygularını besleme, araştırma sürecinde kurulan işbirlikleri ve öğretmenlerin araştırma becerilerinin gelişimini teşvik etme yoluyla öğretmenleri kendi gelişimleri sürecinde aktif kılan bir modeldir (Youngs ve Lane, 2014). Lambirth vd. (2019) öğretmen liderliğindeki eylem araştırmasının gelişiminin beş adımını şu şekilde tanımlamıştır; (1) eylem alanını tanımlama (motivasyonlar ve endişeler, bir araştırma odağı bulma ve sorgulama); (2) planlama (zaman, araştırma becerileri ve eleştirel olma); (3) eylem (güç ilişkileri ve etik farkındalık); (4) değerlendirme (profesyonel yargı, meslektaş değerlendirmesi, teori ve pratik) ve (5) düşünme / yeniden planlama (dönüşüm ve sürekli gelişim). Öğretmen liderliğinde mesleki gelişim için önemli unsurlar olan yansıtıcı düşünce (Bayram ve Canaran, 2018) ve mesleki gelişim planını (Janssen vd., 2012) bünyesinde barındıran öğretmen portfolyosu; öğretmenlerin öz düzenleyici öğrenme aşamaları takip ederek; öz değerlendirme yapmalarına, mesleki gelişim çalışmalarını planlamalarına ve bu çalışmalarını belgeleyerek izlemelerine olanak sağlayan etkili bir öğretmen liderliğinde mesleki gelişim aracı olarak karşımıza çıkmaktadır (Aras, 2019; Frost ve Durrant, 2003). Mesleki öğrenme toplulukları; akran grubundaki katılımcıların, öğretim uygulamalarında anlamlı değişiklikler planlayarak ve yaparak kendi mesleki gelişimlerini tasarlama fırsatı sağlama (Strahan, 2015) yoluyla öğretmen liderliğinde mesleki gelişime olanak sağlayan bir modeldir. Öğretmenler mesleki öğrenme toplulukları kapsamında; interaktif süreçlere katılım, eylem araştırmalarına dahil olma, gözlem, dokümantasyon, yansıtma gibi süreçlerle öz yönelimli mesleki öğrenme elde ederler (James, 2008).

Öğretmen Portfolyosu

Öğretmen portfolyosu kavramı. Mesleki portfolyo kullanımı, alanda çalışan meslek elemanlarının kendi yetenek ve becerilerini göstermek için çalışma örneklerini topladıkları ve sundukları resim, edebiyat, mimari gibi alanlardan gelir. Öğretmenlik yeterliliğini belgelemek için portfolyo kullanma fikri, bu geleneğe dayanır (Wiltz vd., 2013). Öğretmen portfolyosu; amaçlara dayalı olarak düzenlenmiş, bir öğretmenin öğretme sürecindeki yeterliliğine, bilgi, beceri ve uygulamalarına ilişkin özgün ve somut kanıtlar içeren seçilmiş belgelerin, öz değerlendirme ve yansıtmanın yer aldığı koleksiyondur (Campbell vd., 2014; Costantino ve De Lorenzo, 2009; Wolf ve Dietz, 1998).

Öğretmen portfolyosu öğretme performansına ilişkin bütün belge ve materyallerin ayrıntılarıyla toplanması veya hatırlanacak şeyleri içeren bir albüm değil; öğretme etkinliklerine ilişkin seçilen bilgilerin ve bu etkinliklerin etkililiklerine dair güvenilir kanıtların sunumudur (Bullock ve Hawk, 2010; Kaplan, 1999; Paul, 2004). Öğretmen portfolyosunu sertifika biriktirmek veya not defteri tutmaktan ayıran şey yansıtma uygulamalarıdır (Dinham ve Scott, 2003).

Portfolyo geliştirme süreci öğretmeni; öğretim sürecinin bölümlerini tanımlama, olayları analiz etme, kendi öğretme performansını öğrencilerin öğrenme çıktılarını değerlendirme hakkında yansıtma yapmak için teşvik eder. Portfolyolar, öğretmenin yansıtma ve uygulamalarını destekler ve öğretmenin performansına ilişkin kapsamlı ve özgün değerlendirme sağlar (Costantino ve De Lorenzo, 2009).

Öğretmen portfolyosu; öğretmenlerin kendi öğretim uygulamalarına ilişkin içgörü sağlama, sürekli mesleki gelişim kaydı oluşturma, geçmiş uygulamalara ilişkin yansıtma yapma, öz değerlendirme, büyümeyi ve başarıyı kutlama, yeni beceriler kazanma amaçlarına hizmet etmektedir. Ayrıca böyle bir mesleki dokümantasyon; öğretmenlerin yeterliliklerini resmileştirme, bu belgelemeyi pozisyon ve terfi başvurularında kullanma, dış kuruluşlar tarafından tanınma / akreditasyon kazanma ve başarılı mesleki çalışmalarını başkalarıyla paylaşarak yardım etme ve cesaretlendirme olanakları sunar (Dinham ve Scott, 2003).

Portfolyo geliştirme süreci, eğitimsel uygulamalarda teori ile pratiğin birleştirilmesine olanak sağlayarak, yetişkin öğrenenler olarak öğretmenlerin

eğitime bakış aıllarını değiştirir. Mesleki ğrenmede, öğretmenlerin güçlü yönlerine odaklanarak, ezbercilikten ziyade anlamlı öğrenmeyi teşvik eder. Öğretmenlerin stbiliş, soyut ve karmaşık düşünme, varsayımsal ve çıkarımsal muhakeme gibi düşünme becerilerini güçlendirir. Son olarak, öğretmenlerin kendi öğrenme süreçlerini keşfetmelerini destekleyerek öz farkındalıklarını artırır (Jones ve Shelton, 2011, s. 23-26). Goodfellow (2004) ğretmen portfolyosunun erken çocukluk eğitimcileri için sağladığı fırsatları dört boyutta değerlendirmiştir; erken çocukluk eğitiminde önemli uygulamalara ilişkin kişinin kendi uygulamasının yönlerini gösterme; uygulamalarla ilgili analitik ve yorumlayıcı kayıtlar sağlama ve böylece eleştirel düşünme becerilerini geliştirme; mesleki büyümeyi betimleme ve kişinin kendi mesleki gelişimini ilerletmek için bir temel oluşturma; bir profesyonel olarak çalışmalarının amacını belgeleme.

Portfolyo; ğretmenin mesleki yeterliliğine dair kanıtlar sunması ve öğretmenin kendi öğretimine ilişkin farkındalık ve yansıtma sağlaması yönüyle bir gelişim aracıdır. İyi geliştirilmiş, kapsamlı ve etkin bir portfolyo, tek başına, başarılı öğretimin nasıl olacağına dair net bir resim sağlayabilir. Hizmet içi öğretmenler meslek yaşamları boyunca portfolyo geliştirerek, mesleki gelişim fırsatlarını takip etme ve mesleki gelişimlerinin yönünü takip etme sorumluluğunu stelenirler. Öğretmenler portfolyo geliştirirken, özerk öğrenenler olarak; mesleki gelişim çalışmalarının içeriğini, çerçevesini ve amaçlarını kendileri belirlerler. Portfolyo geliştirme süreci öğretmene; uygulamalarına ilişkin yansıtma, eylem araştırmalarına ilişkin dokümantasyon ve hizmet içi eğitime destek sağlayarak ğretmeni mesleki büyüme için teşvik eder (Campbell ve ark., 2014).

Portfolyo geliştirme süreci, seçilen ürünlerin gerekçelerini içerir ve öğretmenin kendi ilerlemesi ve başarısı çerçevesinde biçimlendirici değerlendirme sağlar. Portfolyo ğretmene etkinliğini değerlendirme, amaçlarını yansıtma ve büyüme alanlarını belirleme fırsatı sunar. Birkaç yıllık süre sonunda, ğretmen süreç içindeki gelişimini bir gruba sunarak mesleki profilini çıkarır ve bu noktada da sonuç değerlendirme yapılmış olur. Portfolyo yalnızca öğretmenin gelişimi desteklemekle kalmaz, aynı zamanda program değerlendirme için de önemli bilgiler sağlar (Wiltz vd., 2013).

Öğretmen portfolyosu türleri. Faklı kaynaklarda, çeşitli amaçlara yönelik hazırlanabilecek hizmet öncesi ve hizmet içi öğretmenler için farklı mesleki

portfolyo türleri tanımlanmıştır. Wray (2008) literatürde; giriş (kabul) portfolyosu, gelişimsel/öğrenme portfolyosu, araştırmaya dayalı portfolyo, tematik portfolyo, yansıtıcı portfolyo, setifikasyon/değerlendirme portfolyosu, iş (istihdam) portfolyosu, mesleki portfolyo türlerinin yer aldığını belirtmiştir. Costantino ve De Lorenzo (2009) ise öğretmen adayları ve hizmet içi öğretmenlerin geliştirebilecekleri farklı portfolyo çeşitleri önermişlerdir.

Hizmet içi öğretmenler; çalışma portfolyosu ve sunum portfolyosu olmak üzere iki tür portfolyo geliştirebilirler. Çalışma portfolyosu, öğretmenin mesleki büyümesini sergilemek amacıyla dikkatle seçtiği ürünleri eksiksiz olarak içerir ve öz değerlendirme ve hedef belirleme için bir çerçeve sağlar. Çalışma portfolyosu performans standartlarını karşılama ve değerlendirme sürecinde kullanılabilir. Çalışma portfolyosu, sunum portfolyosundan daha geniş kapsamlıdır. Öğretmenler daha sonra, yeterliliklerini, özgünlüklerini ve yaratıcılıklarını en iyi yansıtan çalışma örneklerini bu koleksiyondan ayıklayarak sunum portfolyosu oluşturabilirler. Sunum portfolyosu; öğretmenin en iyi çalışmalarını ve başarılarını açığa çıkaracak olan örnek niteliğindeki kanıtların gösterişli bir koleksiyonudur. Öğretmenler sunum portfolyosunu; iş arkadaşları, yöneticiler ve ebeveynlerle kendisi hakkında bilgileri paylaşmak için kullanabilirler. Diğer insanların çalışma portfolyosundaki bütün materyalleri incelemeye vakitleri olmayacağı için, sunum portfolyosu daha kullanışlıdır (Campbell ve ark., 2014, Costantino ve De Lorenzo, 2009).

Hizmet öncesi öğretmenlerin büyüme ve öğrenmelerini yansıtacakları portfolyo türleri ise şunlardır; giriş (kabul) portfolyosu, çalışma portfolyosu, mezuniyet portfolyosu, iş (istihdam) portfolyosu. Giriş (kabul) portfolyosu, öğretmen eğitimi programının gerekliliği olarak hazırlanabilir. Giriş portfolyosundaki materyaller bireyin öğretmen eğitimi programındaki başarısını destekleyecek önceki bilgi, beceri, yetenek ve deneyimlerini yansıtmaya yöneliktir. Çalışma portfolyosu; öğretmen adayının, öğretmen eğitimi program yeterliliklerine yönelik büyüme ve gelişmesini belgelemeyi amaçlar. Hizmet içi öğretmenlerin hazırladıkları çalışma portfolyosu ile paralellik gösterir. Mezuniyet portfolyosu, öğretmen eğitimi programının performans standartları ve amaçlarına ilişkin öğretmen adayının yetkinliğini gösteren kanıtların son elemesinden oluşur. Mezuniyet portfolyosunun içeriği çalışma portfolyosuna benzerdir. Ancak, mezuniyet portfolyosu öğretmen eğitimi programının son aşamasında sunulmak

üzere düzenlenir ve öğretmen eğitimi program üyeleri tarafından puanlama rubriği ile değerlendirilir. Mülakat portfolyosu; çalışma portfolyosu ve mezuniyet portfolyosunda yer alan örnek niteliğindeki en iyi ürünlerden oluşur ve iş başvurusu için kullanılır (Costantino ve De Lorenzo, 2009).

Öğretmen portfolyosu organizasyonu. Portfolyoyu amaçlar veya standartlar çerçevesinde düzenlemek, öğretmenin belirlenen amaçlara yönelik gelişimini ve başarısını destekler. Öğretmenin bilgi, beceri ve yetenekleri ile alan standartları arasındaki ilişkiyi tanımlamak için mesleki standartları organizasyonel çerçeve olarak kullanmak etkili bir yoldur (Campbell vd., 2014; Wiltz vd., 2013,). Dünyada, erken çocukluk eğitimi mesleki gelişiminde çoğunlukla; alanında Ulusal Çocuk Eğitimi Derneği (National Association for the Education of Young Children, NAEYC)'nin uzun yıllar önce oluşturduğu ve güncelleme çalışmalarını sürdürdüğü standartları (NAEYC, 2010) temel alınmaktadır. Bunun yanında Mesleki Öğretim Standartları için Ulusal Kurul (National Board for Professional Teaching Standards – NBPTS)'un çeşitli disiplinlerdeki öğretmenlerin sertifikasyonu için geliştirdiği mesleki standartlar (NBPTS, 2012) mevcuttur. Öğretmen Eğitimi Akreditasyonu için Uluslararası Kurul (National Council for Accreditation for Teacher Education – NCATE), tüm seviyelerdeki ve tüm alanlardaki öğretmenler için uygulanabilir olan InTASC (Interstate Teacher Assessment and Support Consortium) Model Temel Öğretim Standartları (InTASC, 2013)'na başvurmaktadır. Türkiye'de ise Milli Eğitim Bakanlığı tarafından öğretmen mesleki gelişimi ve performans değerlendirmesi süreçlerinde referans olarak dikkate alınacak ve tüm alanlardaki öğretmenlerin başvurabilecekleri Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri (MEB, 2017b) belirlenmiştir.

Öğretmen portfolyosunun yapılandırılması için kurumsal düzeyde belirlenen standart veya yeterliklerin yanı sıra, alan yazında da öğretmen portfolyosu içerik alanları için önerileri mevcuttur. Gelfer ve Filler (1997), erken çocukluk eğitimcilerinin oluşturacağı portfolyolar için şu alanları belirlemişlerdir; planlama, eğitimi düzenleme, bilinenlerin sunumu (bireysel farklılıklar), öğretmen-öğrenci etkileşimi, öğretmen-ebeveyn etkileşimi, ölçme ve değerlendirme, sınıf yönetimi, program geliştirme. Buldu ve Üstebay Aras (2014) öğretmenlerin mesleki gelişim planlaması ve dokümantasyonu için göz önünde bulundurmaları gereken alanları şu şekilde belirtmişlerdir; öğrenenlerin gelişimi ve öğrenmesi, program ve içerik

bilgisi, öğretimi planlama, öğrenme ortamları (fiziksel ortam, psiko-sosyal ortam, sınıf yönetimi), öğretim yöntemleri, okul-aile-toplum etkileşimleri, öğrenme ve gelişimi değerlendirme.

Öğretmenlerin mesleki gelişim süreçlerinde standart / yeterlik alanlarını veya portfolyo içerik alanlarını göz önünde bulundurmaları; mesleki performanslarına ilişkin kanıtları bu alanlarla ilişkilendirerek, portfolyo bölümlerini düzenlemelerine yardımcı olur (Friedman, 2012).

Öğretmen portfolyosu içeriği. Portfolyoda yer alacak belgeler, öğretmen tarafından seçilmeli ve öğretmenin bireyselliğini ve özgünlüğünü yansıtmalıdır (Campbell vd., 2014). Portfolyo hazırlamanın belirli bir formülü yoktur ve hazırlanan iki portfolyo birbirinden tamamen farklı olabilir. Öğretmen bireysel etkinliğine dair kanıtları seçerken kendi özgün resmini ortaya koyar (Wiltz vd., 2013).

Eğitim felsefesi. Eğitim felsefesi, öğretmenin eğitimci olarak amaçlarının, işlettiği süreçlerin, sahip olduğu eğilimlerin ve öğretim ideallerinin kişisel ifadesidir. Eğitim felsefesi, tüm portfolyolarda olması gereken ve portfolyoda ilk sırada yer alacak belgedir. Öğretmenlerin; bir meslek elemanı olarak kendisini nasıl tanımladığı, eğitimin kendisi için ne anlam ifade ettiği, meslek olarak erken çocukluk eğitimi alanını niçin seçtiği sorularının cevabı eğitim felsefesini oluşturur. Eğitim felsefesi öğretmenin günlük uygulamalarını büyük ölçüde etkilemesi bakımından önem taşır (Jones ve Shelton, 2011; Wiltz vd., 2013). Öğretmenlerin, hedeflerine ulaşmak için kullandıkları hem içerik hem de metodolojilere yön veren yönlendirici bir ilkelere sahip olmaları öğretme performanslarını destekler (Gelfer vd., 2015)

Öğretmenler eğitime ilişkin inanış ve değerlerini eğitim felsefesi yoluyla açıklar ve betimlerler. Eğitim felsefesi yazmak, portfolyo geliştirme sürecinin ileriki bir adımı olan yansıtma yapmayı kolaylaştırır. Eğitim felsefesi, öğretmenin kendisini tanımlaması olduğu gibi aynı zamanda öğretmenlerin uygulamaları da felsefelerini yansıtır Eğitim felsefesi açık ve somut olmalıdır. Öğretmenler öğrenenler için etkili öğretim stratejileri ve uygulamalarının ardındaki gerekçelerini açıklamalıdır (Campbell vd., 2014; Jones ve Shelton, 2011; Wiltz vd., 2013).

Erken çocukluk eğitimcileri, eğitim felsefelerini yazarken aşağıdaki soruları cevaplamalıdır (Wiltz vd., 2013):

- Neden erken çocukluk eğitimcisiyim?
- İyi bir öğretmenin rol ve sorumlulukları nelerdir?
- Çocukların nasıl öğrendiğine dair inanışlarım nelerdir?
- Hangi öğretim tekniklerini etkili buluyorum?
- İyi bir öğretmenin özellikleri neler olmalıdır?
- Çocukların öğrenmeleri ve potansiyelleri nasıl en üst seviyeye çıkarılabilir?
- Öğrenme sürecinde aile ve toplumun rolünü nasıl değerlendiriyorum?
- Düşüncelerimi destekleyen teori ve felsefeler neler?
- Öğretmenlik kariyeri neden önemlidir?
- Çocukların ve ailelerin karşı karşıya olduğu engeller nelerdir ve bu engellerin üstesinden gelmelerine nasıl yardımcı olabilirim?

Mesleki gelişim planı. Öğretmenler portfolyo geliştirirken, özerk öğrenenler olarak; mesleki gelişim süreçlerini planlayarak mesleki çalışmalarının içeriğini, çerçevesini ve amaçlarını kendileri belirlerler (Campbell vd., 2014; Costantino ve De Lorenzo, 2009). Öğretmen portfolyosunun yapılandırıldığı bölüm olan mesleki gelişim planı (Janssen vd., 2012, s. 454); öğretmenlerin oluşturduğu ve sürekli olarak gözden geçirerek güncelledikleri, ileriki mesleki gelişimlerini yönlendirecek bir belgedir. Mesleki gelişimin planlanması; mesleki standartları veya yeterlilikleri karşılamak veya üzere kişisel ve mesleki amaçların belirlenmesi sürecidir. Bireysel mesleki gelişim planı, eğitimcilerin mesleki karar verme ve hedef belirleme süreçlerinde aktif rol almalarını gerektirir ve sorumluk almalarını destekler (Sugarman, 2011). Mesleki gelişimi planlama süreci; öğretmenin öz değerlendirme yoluyla güçlü ve zayıf yönlerini keşfetmesi, bu doğrultuda mesleki öğrenme hedeflerini belirlemesi ve son olarak hedeflere ulaşmak üzere izleyeceği eylem planını oluşturması olmak üzere üç adımda gerçekleşir (Janssen vd., 2012). Mesleki gelişim planı geliştirmede ilk adım olan öz değerlendirme, mesleki büyüme için oldukça güçlü bir tekniktir. Öğretmenlerin öz değerlendirme yoluyla kendi

etkililiklerinin farkına varmaları, hedef belirlemelerinin ve mesleki gelişim için çaba harcamalarını teşvik eder (Ross ve Bruce, 2007, s.147). İkinci adım olan hedef belirleme; öğretmenlerin teori veya uygulamaya ilişkin değiştirmek istedikleri davranış, düşünce, inanış, eğilimlerini kapsamaktadır (Louws vd., 2018, s.65). Son adım, belirlenen hedeflere ulaşmak için gerçekleştirilecek öğrenme etkinliklerinin; başvurulacak stratejiler, kullanılacak kaynaklar ve zamanlama gibi detaylarla açık bir şekilde belirlenmesidir (Janssen vd., 2012; Sugarman, 2011).

Ürünler. Portfolyo için seçilen ürünler, öğretim ve öğrenmeye ilişkin öğretmenin bildiklerini gösteren bir sergi niteliğindedir. Bu kanıtlar, öğretmenin sahip olduğu bilgi, beceri, tutum ve başarılarla ilişkin iddiaları destekler. Ancak portfolyoya en iyi olan uygulamaların kanıtlarının yanı sıra, öğretim uygulamalarında başarısız deneyimlere ilişkin kanıtları da eklemek, daha sonraki denemelerde öğretmenin neyi farklı yapabileceğini açıklayarak ilerleme sağlaması açısından önem taşır. Ürünler, eğitimcilerin güçlü ve zayıf yönlerinin gerçek bir resmini sunmalıdır. Portfolyoda yer alacak kanıtlar, portfolyo geliştirmedeki amacı karşılamak üzere dikkatle seçilmeli, eğitimciler portfolyo geliştirirken kendisine ait ürünler koymalı, portfolyodaki ürünler mesleki gelişim hedeflerini karşılar nitelikte ve eğitim felsefesine uygun olmalıdır (Friedman, 2012; Jones ve Shelton, 2011; Wiltz vd., 2013).

Campbell vd. (2014), öğretmen portfolyosunda yer alabilecek ürün ihtimallerine ilişkin oldukça geniş bir yelpaze sunarak şu ürün çeşitlerini önermişlerdir; eylem araştırmaları, uyarlamalar, anekdot kayıtları, makale özetleri ve eleştirileri, öğrenenlerin gelişim ve öğrenmesine ilişkin değerlendirme örnekleri, ödüller, sertifikalar, davranış müdahale planları, durum çalışmaları, sınıf yönetimi felsefesi, toplumsal kaynaklara ilişkin belgeler, işbirlikli öğrenme stratejileri, öğretim planları, öğrenen çıktılarına ilişkin veri analizleri, raporlar, alan gezisi planları, yerleşim planı, mesleki hedefler, gruplama stratejileri, ev ödevleri, bireyselleştirilmiş eğitim planı, öğrenenler, öğretmenler, aileler veya bakım verenlerle görüşmeler, dergiler, ders planları, aile mektupları, yönetim ve organizasyon stratejileri, toplantı ve atölye çalışmalarının kayıtları, çok disiplinli öğrenme planları, gözlem raporları, aile görüşmelerinin özetleri, akran değerlendirmeleri, eğitim felsefesi, fotoğraf ve videolar, öğrenen portfolyoları, problem çözme kayıtları, mesleki gelişim planı, mesleki organizasyon ve

toplulukların listesi, mesleki okuma listesi, projeler, kaynaklar, araştırma makaleleri, rubrikler, kurallar ve prosedürlerin tanımlaması, öz değerlendirme araçları, öğrenci sözleşmeleri, öğrenen çalışmaları, öğretmenin yaptığı materyaller, teknolojik kaynaklar, tema çalışmaları, ünite planları, gönüllü deneyimlerinin betimlemesi, çalışma deneyimlerinin betimlemesi.

Yansıtma. Yansıtma, öğretmenlerin kişisel deneyimlerini bilgiye dönüştürdüğü bir süreç olarak öğretmen portfolyosunu albümden ayıran tanımlayıcı bir özelliktir. Yansıtma yoluyla öğretmenler deneyimleri ile önceki bilgilerini ilişkilendirerek kişisel olarak anlamlı olan yeni mesleki öğrenmeler edinirler. Öğretmenler yansıtma yaparken teorik bilgileri ile uygulamaları arasında bağlantı kurarlar. Yansıtma yapmak öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimlerini güçlendirir. Dolayısıyla yansıtma yapma süreci öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişimlerine ilişkin farkındalık ve bakış açısı kazandırarak, mesleki öğrenme süreçlerine ilişkin duygu ve düşüncelerini yönetme fırsatı sunar (Jones ve Shelton, 2011).

Bullock ve Hawk (2010) yansıtma sürecinin betimleme, analiz etme ve gelecek etkisini açıklama döngüsünde ilerlediğini belirtmektedir. Buna göre betimleme, yansıtma sürecinin ilk adımı olarak mesleki gelişime ilişkin “kim”, “ne” “ne zaman” nerede” ve “nasıl” soruları cevaplandırılması bakımından önem taşır. Bu bölüm yansıtmanın analiz ve gelecek etkisi bölümleri için kaynak niteliği taşır. Sürecin iyi betimlenmesi, üzerine düşünme fırsatı sağlar. Bir sonraki adımda ürünlere ilişkin analiz gerçekleştirilir. Bu adımda mesleki gelişim çalışmalarına ilişkin güçlü ve gelişime açık yönler değerlendirilir, sonraki çalışmalar için iyileştirilmesi gereken noktalar açıklanır. Yansıtma sürecinin belki de en önemli aşaması olan gelecek etkisi bölümü, öğretmenlerin ürünleri geliştirme süreçlerinden nasıl etkilendiklerini belirtir ve kanıtlara dayanarak ileriye dönük çıkarımlarını açıklarlar. Bu aşama öğretmenlerin ileriye dönük planlama yapmalarına olanak sağlar.

Foster vd. (2007) öğretmen portfolyosu kapsamında etkili yansıtmanın beş özelliğini şu şekilde belirtmişlerdir:

- Etkili yansıtma, ürünler için bir bağlam oluşturur ve ürünlerin hangi ilkeleri gösterdiğini açık bir şekilde açıklar.

- Etkili yansımalar dürüst, doğru, ilgili ayrıntıları içeren ve yargılayıcı olmayan gözlemlere dayanır.
- Etkili yansımalar, uygulamalara, gözlemlere ve yorumlara ilişkin uygun ve ilgili teorik altyapıyı sunar.
- Etkili yansımalar, bir uygulamanın altında yatan sorunları, nedenleri ve uygulamanın etkilerini ortaya çıkararak yorumlar.
- Etkili yansımalar uygulama hakkındaki sonuçları, gelecekteki öğretim etkinlikleri için eylem planlarını veya sürekli mesleki gelişim ve kendi kendine öğrenme planlarını tasarlar

İlgili Araştırmalar

Bu bölümde araştırmanın kuramsal temeli ile ilişki araştırmalara yer verilmiştir. Bu araştırmada öğretmen liderliğinde mesleki gelişim yaklaşımı benimsendiği için mesleki gelişim ile ilgili araştırmalar da bu yaklaşım özelinde değerlendirilmiştir. Öğretmen liderliğinde mesleki gelişim ve öğretmen portfolyosuna ilişkin araştırmalar; Türkiye’de ve yurtdışında yapılan araştırmalar olmak üzere ayrı başlıklar altında sunulmuştur.

Öğretmen liderliğinde mesleki gelişim ile ilgili Türkiye’de yapılan araştırmalar. Atikler (1997) bir İngilizce öğretmeni ile gerçekleştirdiği durum çalışmasında, eylem araştırmasının öğretmenin bireysel mesleki gelişimine etkisini değerlendirmiştir. Araştırmada bireysel mesleki gelişim sağlamak üzere eylem araştırmasının; öğretim becerilerini geliştirme ve öğretmenin kişisel ve mesleki yönlerine ilişkin farkındalığı artırmada etkisi incelenmiştir. Çalışmanın uygulama sürecinde araştırmacı proje başlatıcısı olarak, öğretmen ise denek olarak rol almıştır. Araştırma bulguları; eylem araştırması kapsamında öğretmenin öğrencilerin kompozisyonlarında fark ettiği eksiklikler üzerine, yazma teknikleri ile ilgili kendine mesleki öğrenme sağladığını, öğrencilerin kompozisyonlarını düzenlemelerini sağlamak için zihin haritalama ve rol oynama gibi çeşitli ön yazma etkinlikleri kullandığını, hem öğrencilerin hem de kendisinin öğretme / öğrenme deneyiminde kendi ve güçlü noktalarını fark ettiğini ortaya koymaktadır. Sonuç olarak, bu betimsel vaka çalışması, eylem araştırmasının İngilizce öğretmeni hakkında bilgi biriktirme, öğretim becerilerini geliştirme ve öğretim durumlarının

kişisel ve mesleki yönlerine ilişkin farkındalığı artırma açısından İngilizce öğretmeninin bireysel mesleki gelişimine katkıda bulunabileceğini göstermiştir.

İskenderoğlu Önel (1998) öğretmenlerin sınıflarında araştırma yapmalarının onların yansıtıcı öğretme yeteneklerinin gelişimine katkısını araştırmıştır. Araştırma bulguları öğretmenlerin sınıf tabanlı çalışma yoluyla gelişim sağladığını göstermiştir. Öğretmenlerin sınıf içi sorunlara karşı duyarlılık, ve işbirlikli çalışmaya ve mesleki gelişime olumlu bir tutum geliştirdikleri gözlenmiştir. Ayrıca, öğrencilerden gelen geri bildirimde daha sistemli yaklaşımları saptanmıştır.

Özdemir (2001) eylem araştırmasının öğretmenin gelişimine katkıda bulunmada etkililiğini araştırmak üzere eylem araştırmasının öğretim sürecinde sağladığı değişim ve gelişmeleri incelemiştir. Araştırmada Başkent Üniversitesi İngilizce Hazırlık Okulunda çalışan 8 İngilizce öğretmeni ile eylem araştırması gerçekleştirilmiştir. Veriler; gözlem, araştırmacı günlüğü ve öğretmenlerin eylem araştırması raporlarından elde edilmiştir. Araştırma bulguları, eylem araştırmasının öğretmenlerin öğretimi süreçlerinde değişim ve gelişim sağladığını ve öğretmenin düşünce, algılama, ve duygularında da değişim yaşadığını göstermiştir.

Karaaslan (2003) İngilizce Dil Okulu'ndaki İngilizce öğretmenlerinin kendi başlattıkları mesleki gelişime ilişkin algılarını incelemeyi amaçladığı araştırmasında, öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yönelik tutumları, temel mesleki gelişim faaliyetlerine ilişkin algıları ve öğretmenlerde değişim ve büyümeyi engelleyen faktörleri incelemiştir. Araştırmada Başkent Üniversitesi Dil Okulu'nda 110 öğretmene anket uygulanmıştır. Araştırma sonuçları öğretmenlerin mesleki gelişimin önemini yansıtan kavramların çoğunda ve etkili mesleki gelişim faaliyetlerinde hemfikir olduğunu göstermiştir. Ancak öğretmenler mesleki gelişim için akran gözlemi ve eylem araştırmasını diğer etkinlikler kadar tercih etmemiştir. Mesleki büyümenin önündeki en önemli engeller ise aşırı iş yükü, motivasyon eksikliği ve mesleki gelişim için kurumsal destek eksikliği olarak belirtilmiştir.

Özdemir (2016) temel eğitim öğretmenlerinin katıldıkları mesleki gelişim etkinliklerini ve bu etkinliklerden edindikleri bilgi, beceri ve deneyimleri belirlemek ve sınıf içi öğretim uygulamalarına yansımalarını değerlendirmek amacıyla betimsel bir araştırma yürütmüştür. Araştırmanın bulgularına göre, öğretmenlerin en fazla katıldıkları mesleki gelişim etkinlikleri konferans ve seminerler, mesleki

literatürü takip etme ile kurs ve çalıştaylar olurken, en az katılım gösterilen etkinlikler ise diploma ve sertifika programları, diğer okullara inceleme gezileri düzenleme ile meslektaşlara rehberlik etme, gözlemlene ve yetiştirme olmuştur. Ayrıca, öğretmenlerin katıldıkları etkinlikler içinde sınıflarındaki öğretime etkisinin en fazla olduğunu düşündükleri etkinlikler; öğretmenliği geliştirmek amacıyla informal diyalog kurma, mesleki literatürü takip etme, diğer okullara inceleme gezisi yapma ve meslektaşlarına rehberlik etme, gözlemlene ve yetiştirme iken, sınıftaki öğretime etkisinin en az olduğu düşünülen etkinlikler ise; kurs ve çalıştaylar, konferans ve seminerler ile diploma ve sertifika programlarıdır. Araştırma sonuçları doğrultusunda Türkiye’de hizmet içi eğitim çalışmalarının öğretmenlerin ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda ve sınıftaki öğretim süreçlerinde uygulanabilir tasarımda etkinliklere ağırlık verilmesi önerilmiştir.

Bayram ve Canaran (2018), Yabancı Dil Olarak İngilizce (EFL) öğretmenlerinin Türkiye'deki bir vakıf üniversitesinin yabancı dil bölümünde yürütülen öğretmen liderliğindeki mesleki gelişim modelinin mesleki gelişimi için etkisini araştırmışlardır. Araştırmaya 35 İngilizce öğretmeni katılmıştır. Veriler, gözlemler, odak grup görüşmeleri, belge analizi ve değerlendirme anketiyle toplanmıştır. Araştırma sonuçları, öğretmenlerin görüşlerinin çoğunlukla mesleki gelişim sürecinde meslektaşlarla toplantılarına odaklandığını göstermiştir. Öğretmenler, bu modelin öğretmenlik uygulamalarını geliştirdiğini, yansıtma ve işbirliğine katkı sağladığını düşünmektedir.

Öğretmen liderliğinde mesleki gelişim ile ilgili yurtdışında yapılan araştırmalar. Keast (2001)'in matematik öğretmenlerinin uygulamalarına ilişkin inançlarını belirlemek amacıyla gerçekleştirdiği çalışmada, 2 matematik öğretmeni öğretmen liderliğinde işbirliğine dayalı bir mesleki gelişim programına dahil edilmiştir. Bu programın amacı öğretmenlerin uygulamaları üzerinde derinlemesine düşünmelerine, ilgili konuları araştırmalarına ve işbirliği yaparak öğretim uygulamalarını değiştirmelerine olanak sağlamaktır. Araştırma bulguları öğretmenlerin öğretim uygulamalarını ve uygulamanın dayandığı inançları ifade edebildiklerini göstermiştir. Araştırmacı, öğretmenlerin bu yansıtmasını öğretmen liderliğinde mesleki gelişim ile ilişkilendirmiş ve gelecek mesleki gelişim çalışmaları için önerilerde bulunmuştur.

James (2008) okul öncesi öğretmenlerinin mesleki öğrenme topluluğu içinde kendi kendine öğrenme süreçlerini incelemeyi amaçladığı araştırmasında, okul öncesi öğretmenlerinin profesyonel bir öğrenme topluluğu bağlamında mesleki gelişimlerini nasıl planladıklarını, uyguladıklarını ve değerlendirdiklerini anlamak için bir eylem araştırma metodolojisi kullanmıştır. Bu çalışmada eylem araştırması, hem metodoloji hem de okul öncesi öğretmenleri için bir profesyonel gelişim aracı olarak kullanılmıştır. Araştırmanın uygulama sürecinde okul öncesi öğretmenleri kendi eylem araştırmalarını gerçekleştirme fırsatı bulmuşlardır. Veriler, yarı yapılandırılmış görüşmeler, yansıtıcı günlükler ve bir sonuç odak grubu aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma bulguları, okul öncesi öğretmenlerinin etkileşimli süreçler aracılığıyla kendi kendine öğrenmeye başladıklarını ve öğrenmenin içten yönlendirildiğini ve dışarıdan etkilendiğini algıladıklarını göstermiştir. Eylem araştırması müdahalesinin ardından okul öncesi öğretmenleri, planlamalarında çeşitli yöntemlere başvurmuşlardır ve değerlendirme yöntemlerinde döngüsel gözlem, dokümantasyon ve yansıtmaya başvurmuşlardır.

Slavit ve McDuffie (2013) ortaöğretim matematik öğretmenlerinin kendi mesleki gelişimini başlatma, yönetme ve / veya desteklemede yardımcı olan rolleri ve koşulları incelemiştir. Bulgular, öğretmenlerin kendi gelişim süreçlerinde kendilerinin aracı olarak hizmet ettiklerini ve öğretmen öğreniminde tutum, dikkat ve farkındalığın önemli roller oynadığını ortaya koymuştur. Öğretmenler öğrenme süreçlerini başlattıkça, kendi tutumlarıyla uyumlu olarak öncelikleri belirleyerek daha geniş mesleki gelişim bağlamlarının farkında olduklarını göstermişlerdir. Uygulama sürecinde dışarıdan zorunlu kılınan hedefleri kullanılmamış, öğretmenlerin kendi öğrenme ihtiyaçları belirlenmiştir. Araştırma sonuçları; profesyonel öğrenmeyi yapılandırırken, öğrenme ihtiyaçlarını kendi kendine tanımlama fırsatlarının sürecin bir parçası olması gerektiğini ve öğretmenlerin bu destekleri yakın bağlamlarıyla ilişkilendirmede aracılık rolü oynadıklarında dış desteklerin daha güçlü hale gelebileceğini göstermektedir.

Strahan (2015) öğretmenlerin kendi mesleki gelişimlerini kendilerinin tasarlamaları sürecini değerlendirmiştir. Uygulama sürecinde mesleki deneyimleri 5 ile 10 yıl arasında değişen öğretmenlerden akran grubu oluşturulmuştur. Bu araştırmanın yapıldığı yıl içinde on altı öğretmen sürece katılım sağlamıştır. Bu katılımcılardan dokuzu, bölgedeki beş ilkokulda fen eğitimini geliştirmek için bir

Mesleki Öğrenme Topluluğu oluşturan beşinci sınıf öğretmenleridir. İlkokullardan birinden üç öğretmen, okulları için Küresel Eğitim müfredatı oluşturmak için bir ekip oluşturmuştur. Diğer dört öğretmen, uygulamalarının bir yönünü iyileştirmek için bireysel projeler geliştirmiştir. Bu bağımsız projelerden ikisi ilkokul sınıflarına, ikisi ortaokula odaklanmıştır. Araştırma sonuçları akran grubundaki katılımcıların, öğretim uygulamalarında anlamlı değişiklikler planlayarak ve yaparak kendi mesleki gelişimlerini tasarlama fırsatına yanıt verdiklerini göstermiştir. Altı vaka incelemesinin tümü, katılımcıların hedefler belirledikleri, eylem planları geliştirdikleri, kaynakları topladıkları, akran planlarını uyguladıkları, etkilerini inceledikleri ve deneyimleri üzerine düşündükleri yollara dair kanıtlar sunmuştur. Sürecin sonunda katılımcıların tamamı mesleki büyümelerine ilişkin algılarını açıkça ifade etmiştir. Çapraz vaka analizi, katılımcıların meslektaşları ile ilişkilerinin doğasına bağlı olarak mesleki gelişim deneyimlerini çeşitli düzeylerde entegre ettiklerini göstermiştir. Deneyimlerinden en çok yararlanan arkadaşlar meslektaşlarıyla daha fazla işbirliğine dayalı ilişkiler kurmuştur.

Francis (2016) öğretmen tarafından başlatılan ve öğretmen liderliğinde mesleki gelişim sürecinin, öğretmenin gelişimini nasıl etkilediğini araştırdığı çalışmasında iki lise fen bilgisi öğretmeniyle çalışmıştır. Veriler görüşmeler, katılımcıların uygulamalarına ilişkin ürünler, toplantı notları ve alan notlarını içermektedir. Araştırma sonuçları, öğretmen liderliğindeki mesleki gelişimin, mesleki gelişim deneyimleri için uygun bir model olduğunu ve öğretmen mesleki öğrenmesini destekleyeceğini ortaya koymuştur.

Louws vd. (2017) tarafından, öğretmenlerin öz yönetimli öğrenme süreçlerinin değerlendirildiği araştırmada, 309 ortaokul öğretmeni ile çalışılmıştır. Öğretmenlere mesleki gelişim süreçlerinde tercih ettikleri öğrenme alanları, tercih ettikleri öğrenme etkinlikleri ve mesleki öğrenme gerekçeleri sorulmuştur. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin mesleki gelişimleri için en sıklıkla tercih ettikleri öğrenme alanı içerik bilgisi alanı olmuştur. Yönetimsel görevler ise öğretmenlerin en az tercih ettiği öğrenme alanı olmuştur

Fischbaugh (2017); öğretmen liderliğinde mesleki gelişimin okul iklimi, öğretmen bağlılığı ve öğretimi planlama ile ilişkisini araştırmıştır. Araştırmaya farklı alanlardan 32 öğretmen katılmıştır. Araştırmanın uygulama sürecinde, mesleki gelişim için okul yöneticisinin kontrolü bırakması sağlanmış ve öğretmenler liderlik

rollerini üstelenmişlerdir. Bu şartlar oluştuktan sonra öğretmenler mesleki gelişim ihtiyaçlarının farkına varmışlardır. Ardından pozitif okul ikliminin sağlandığı, öğretmen bağlılığının arttığı ve öğretimi planlama sürecinin daha nitelikli hale geldiği tespit edilmiştir. Anket ve mülakat sonuçları öğretmen liderliğindeki mesleki gelişimin anlamlı olduğunu ve öğretmenler tarafından değerli olduğunu göstermiştir. Öğretmenler mesleki gelişim için okul yöneticisinin rolünü takdir ederken, bir meslektaşları öğretim stratejileri ve eğitim kaynakları hakkındaki bilgilerini paylaştığında daha ilgili olmuşlardır.

Riddle (2018)'nın öğretmen yönelimli bir mesleki gelişim yaklaşımı sürecini keşfetmek ve bu süreç boyunca öğretmenlerin uygulamalarını tanımlamak amacıyla gerçekleştirdiği çalışmada İngilizce ve Matematik öğretmenleriyle bir karma yöntem araştırması yürütmüştür. Bulgular, öğretmenlerin mesleki öğrenme hedefleri belirleyecekleri, öğrenme etkinliklerine karar verecekleri, öğrendiklerini uygulamalarına yansıtacakları ve gerekirse sürece yeniden dahil olacakları yinelemeli bir döngüde kendi mesleki gelişimlerini kendilerinin yönettiklerini göstermiştir. Öğretmenler bu süreçte karşılaştıkları engelleri de bildirmişlerdir. Bu araştırma mesleki gelişim literatürüne katkıda bulunarak öğretmenlerin kendi mesleki öğrenmelerini kendi kendilerine nasıl yönlendirebileceklerine dair bir anlayışı ortaya çıkarmıştır

Allaq (2020), öğretmen liderliğinde mesleki gelişime ilişkin öğretmen fikirlerini incelemiştir. Araştırmada karma yöntem benimsenmiş, anket, gözlem, görüşme ve doküman analizi aracılığıyla veriler elde edilmiştir. Araştırma sonuçları, öğretmen liderliğinde mesleki gelişimin işbirliği sağladığını, okul genelindeki ihtiyaçlara cevap verdiğini, liderlik kapasitesi oluşturduğunu, mesleki öğrenme topluluklarının gelişimini desteklediğini ve etkili okul liderliği sağladığını ortaya koymuştur.

Öğretmen portfolyosu ile ilgili Türkiye'de yapılan araştırmalar. Atay (2003)'ün İngiliz Dili Eğitimi öğretmen adaylarının mesleki gelişimlerinde portfolyonun etkisini değerlendirdiği çalışmasında; portfolyo geliştirme sürecinin öğretmen adaylarının yansıtma becerilerini geliştirdiği, uygulama öğretmenleri ile etkileşimlerini arttırdığı, öğretmenlik uygulaması kapsamındaki uygulamalarını desteklediği sonucuna ulaşılmıştır.

Korkmaz ve Kaptan (2005)'in Fen Bilgisi Eğitimi öğretmen adaylarının geliştirdikleri mesleki elektronik portfolyolara ilişkin görüşlerini değerlendirdikleri çalışmalarında; öğretmen portfolyosunun öğretmen adaylarının program bilgisi ve öğretim yöntemlerinde gelişimi desteklediği, teknoloji hakkında bilgi ve becerilerini geliştirdiği, değerlendirmede teknolojiyi kullanmaya ilişkin farkındalık sağladığı, portfolyo geliştirmeye devam etmek üzere motivasyon kazandıkları bulgusunu elde etmişlerdir.

Ersoy (2006)'un İlköğretim Bölümü öğretmen adaylarının portfolyo değerlendirmeye ilişkin görüşlerinin değerlendirdiği araştırmasında; öğretmen adaylarının portfolyo değerlendirmesinin bireysel ve mesleki gelişimlerine katkıda bulunduğu inandıkları belirlenmiştir.

Parlakıldız (2008) Okul Öncesi Eğitimi öğretmen adaylarının, Öğretimde Planlama ve Değerlendirme dersi kapsamında portfolyoya dayalı değerlendirme uygulamasının öğretmen adaylarının akademik başarılarına etkisini değerlendirdiği deneysel çalışmasında; portfolyoya dayalı değerlendirme yapılan öğretmen adaylarının akademik başarı artışının, portfolyoya dayalı değerlendirme yapılmayan gruptaki öğretmen adaylarının akademik başarı artışından daha yüksek olduğunu belirlemiştir.

Ayan (2010)'ın Yabancı Diller Eğitimi Bölümünde uygulama dersi alan öğretmen adaylarının kendi kendine öğrenmeleri üzerinde elektronik portfolyonun rolünü incelediği araştırmasında; elektronik portfolyonun öğretmen adaylarının yansıtıcı düşüncelerinde, öz yönetimlerinde ve kendi kendine öğrenmelerine olanak sağladığı bulgusunu elde etmiştir.

Yıldırım (2013)'in İngiliz Dili Eğitimi öğretmen adaylarının özerkliğine portfolyonun etkisini değerlendirdiği çalışmasında elde edilen bulgular, portfolyo kullanımının öğretmen adaylarının kişisel ve mesleki gelişimleri açısından özerk olmalarına yardımcı olduğunu ve öğretmen adaylarının geçirdikleri portfolyo sürecini olumlu algıladıklarını ortaya koymuştur.

Taş ve Cengizhan (2013) Yabancı Diller Yüksekokulu'nda görev yapan İngilizce öğretmenlerinin mesleki gelişimlerinde öğretmen portfolyosunun etkisini araştırmışlardır. Araştırma bulgularına göre portfolyo geliştirme süreci; organizasyon ve planlama, öz farkındalık, yansıtma ve öz değerlendirme, sürekli

mesleki gelişim, öğrenen motivasyonu, öz yeterlik ve mesleki tatmin boyutlarında eğitimcileri desteklemiştir. Katılımcılar öğretmen portfolyosu geliştirmenin zorluklarını ise zaman yetersizliği, rehberlik ihtiyacı ve kanıt toplama olmak üzere üç boyutta değerlendirmişlerdir.

Akdağ vd. (2014) Fen Bilgisi Öğretmenliği bölümü öğretmen adaylarının Fen Öğretimi Laboratuvar Uygulamaları-1dersi kapsamında geliştirdikleri portfolyolara ilişkin görüşlerini değerlendirmiştir. Araştırma bulgularına göre öğretmen adayları portfolyoların; araştırma yeteneklerini geliştirdiğini, kendilerinin bile bilmediği bazı özelliklerini ortaya çıkardığını, alan bilgilerine ilişkin yeterliliklerini artırdığını ve göreve geçtiklerinde öğrencilerine portfolyo hazırlatmayı planladıkları belirtmişlerdir.

Kır (2015)'in Biyoloji Öğretmenliği 4. sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının, öz düzenlemeli öğrenmelerinin gelişimi üzerinde portfolyo kullanımının etkisini araştırdığı çalışmasında; öncelikle öğretmen adaylarının öz düzenlemeli öğrenme seviyeleri ve öğrenme yaklaşımları tespit edilmiştir. Ardından öğretmen adayları Ölçme Değerlendirme dersi kapsamında 10 hafta boyunca portfolyo geliştirmeleri için yönlendirilmişlerdir. Araştırma sonucunda; portfolyo çalışmasının öz düzenlemeli öğrenmeyi geliştirmede etkili olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca derin öğrenme yaklaşımına sahip öğretmen adaylarının öz düzenlemeli öğrenme becerilerindeki (öz yeterlilik, üst bilişsel ve eleştirel düşünme) gelişimin, yüzeysel ve stratejik öğrenme yaklaşımlarına sahip öğretmen adaylarına göre daha üst düzeyde olduğu belirlenmiştir.

Avan ve Şahin (2020) hizmet içi öğretim denetiminde portfolyo kullanımına ilişkin öğretmen görüşlerini değerlendirmişlerdir. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenler, portfolyonun öğretim denetiminde etkili olduğu, bunun yanı sıra sınıf içinde karşılaşılan sorunlara ilişkin katkı sunan ve mesleki gelişim sağlayan bir araç olduğunu belirtmişlerdir.

Orakçı (2020) öğretmen adaylarının öğrenci ürün dosyası uygulamasına ilişkin görüşlerini belirlemeyi amaçladığı araştırmasında "Psikolojik Danışma ve Rehberlikte Program Geliştirme" dersi kapsamında 21 öğretmen adayı ile 12 hafta boyunca portfolyo çalışması yürütmüştür. Araştırma sonucunda, öğretmen adayları öğrenci ürün dosyasının öğretme-öğrenme sürecinde aktifliği sağlama,

mesleki gelişim sağlama, farklı kaynaklardan araştırma yapma, başarıyı artırma, çalışma alışkanlığı kazandırma, sınav kaygısını ortadan kaldırma, öğrenme sorumluluğu kazandırma, öz değerlendirme becerisini geliştirme konularında kendilerine katkı sağladığını ifade etmişlerdir.

Öğretmen portfolyosu ile ilgili yurtdışında yapılan araştırmalar.

Freeman (1998) öğretmen portfolyosunun ilkökul öğretmenlerinin yansıtma, öz değerlendirme ve mesleki gelişimlerini nasıl desteklediğini bir yıl boyunca süren portfolyo lisansüstü dersi kapsamında araştırmıştır. Araştırma sonucunda; öğretmen portfolyosunun yansıtma, öz değerlendirme ve sınıf uygulamalarında değişikliğe neden olduğu bulgusu elde edilmiştir. Ayrıca öğretmen adayları; portfolyo geliştirme sürecinde bir kolaylaştırıcıyla düzenli görüşmenin sürece katkı sağladığını ve gelecekte de portfolyo geliştirmeye devam edeceklerini bildirmişlerdir.

Ericson (1996), erken çocukluk eğitimi öğretmen adaylarının portfolyo kullanımlarının kişisel ve mesleki gelişimlerine etkisine ilişkin gerçekleştirdiği çalışmasında; öğretmen portfolyosunun kanıt toplama, değerlendirme ve yansıtma yoluyla öğretmen adaylarının mesleki gelişimlerini kolaylaştırdığını ve eleştirel düşüncelerini sağladığını tespit etmiştir. Ayrıca portfolyo yoluyla gerçekleştirilen öz değerlendirme süreci, özgüven, düşünme becerilerinin gelişimi ve zaman yönetimi boyutlarında öğretmen adaylarının mesleki gelişimlerini desteklemiştir.

Andrejko (1999), gelişim odaklı öğretmen değerlendirmesinde öğretmen portfolyosunun kullanımına ilişkin öğretmen ve okul müdürlerinin görüşlerini değerlendirmiştir. Çalışmanın sonuçları, hem müdürlerin hem de öğretmenlerin, portfolyonun bir öğretmenin bilgi ve becerilerine ilişkin yeterli kanıt sağlayabileceğini, mesleki gelişim için bir araç olarak hizmet edebileceğini ve zaman içinde öğretmen performansının daha kapsamlı bir resmini sağlayabileceğini düşündüğünü ortaya koymuştur. Öğretmenler, portfolyo geliştirme yoluyla yansıtma yapmış ve böylece öğretim uygulamaları üzerinde bir etki yaratmışlardır. Ayrıca öğretmen portfolyosu geliştirmenin bir sonucu olarak öğretim davranışlarını değiştirdiklerini bildirmişlerdir. Yöneticiler ise portfolyolarda bu değişikliklerin kanıtlarını gördüklerini bildirmişlerdir.

Westhuizen ve Smith (2000) Güney Afrika ve İsrail'de öğretmenlerin kendi portfolyoları hakkında rapor ettikleri belirli yansımalar hakkında bilgi vermektedir. Öğretmenler, performans ve öğrenme portföylerine neleri dahil edeceklerini belirtmeye, mesleki gelişim için kanıt olarak gördükleri üzerine düşünceler yazmaya ve bu katılımların nasıl değerlendirildiğini göstermeye davet edilmişlerdir. Makale, bu düşüncelerin karşılaştırmalı bir analizini sunmaktadır. Araştırma sonucunda mülakatlar ve portfolyo giriş verilerine dayanarak gerçekleştirilen karşılaştırmalı analiz, öğretmenlerin iyi öğretime bakışındaki benzerlikleri hakkında bilgi sunmakta ve öğretmenlerin portfolyadaki kanıt seçimlerini göstermektedir. Temel farklılıklar, okul içindeki olanaklar, öğretmenlerin sahip oldukları özerklik dereceleri ve öğrettikleri sosyal kültürel bağlam gibi dış faktörlerle ilgilidir. Benzerlikler ise öğretmenlerin portfolyolarında sertifika ve diploma gibi belgeler, öğrenci çalışmaları ve kişisel düşüncelerin yer alması gerektiğine ilişkin vurgulardır.

Farsanella (2002)'nin mesleki öğretim portfolyolarının biçimlendirici değerlendirme aracı olarak kullanımına ilişkin öğretmen ve okul müdürü görüşlerini incelediği araştırmasında; öğretmenler portfolyo kullanımıyla öğretim davranışlarının değiştiğini kaydetmiştir.

Moseme (2005) öğretmen portfolyolarının eğitimcilerin mesleki gelişimi üzerindeki uzun vadeli etkisini araştırmıştır. Araştırma sonucunda eğitimciler, öğretmen portfolyosunun hem biçimlendirici hem de genel değerlendirme amaçlarına hizmet edebilecek bir araç olduğunu vurgulamışlardır. Çalışmada Güney Afrika Eğitim Bakanlığı'nın, tüm öğretmenler için öğretmen portfolyosunu zorunlu hale getirmesi önerilmiştir.

Bataineh vd. (2007) tarafından yürütülen araştırmada hizmet öncesi öğretmenlerin, portfolyo oluşturmanın yararlarına ilişkin algıları araştırılmıştır. Bir dönem boyunca süren portfolyo uygulamasında öğretmen adaylarına geri bildirimler verilerek destek sağlanmıştır. Araştırma sonucuna göre portfolyonun yararlarına ilişkin öğrencilerin belirttiği ifadeler 8 kategoride toplanmıştır. Bu kategoriler; kütüphane becerilerini geliştirme, öğrencilerin bilgi düzeyini geliştirme, öğrencilerin becerilerini geliştirme, olumlu tutum geliştirme, öğrencilerin kişisel özelliklerini ve değerlerini geliştirme, öğrencilerin öğrenme motivasyonunu

arttırma, olumlu kişilerarası ilişkileri destekleme ve öğrencilerin kendi bilgi kaynaklarını oluşturmasıdır.

Chiptin ve Simon (2009)'un gerçekleştirdiği çalışmada, mesleki portfolyo oluşturmanın, öğretmen adaylarının kendi öğrenen kimliklerini sorgulamalarını nasıl sağladığı araştırılmıştır. Bulgular, öğretmen adaylarının amaç, süreç ve etkiye ilişkin algılarını aydınlatmıştır. Çalışma, Kanada Üniversitesi'nde Yansıtıcı Uygulamalar Semineri'ne katılan 15 öğretmen adayı ile yürütülmüştür. Portfolyo geliştirme sürecinde öğretmen adaylarına rehberlik sağlanmıştır. Öğretmen adayları, mesleki portfolyonun kendilerini dönemsel yansıtma yapmalarına, gelişmelerini tanımlamalarına ve bakış açısı kazanmalarına zorladığını belirtmişlerdir.

Ntuli vd. (2009), çalışmalarında erken çocukluk eğitimi öğrencilerinin elektronik portfolyonun kullanımına ilişkin görüşlerini, yararları ve zorluklarını nasıl algıladıklarını ve elektronik portfolyo kullanımının onların mesleklerine nasıl farklılıklar getirdiğini araştırmıştır. Araştırma sürecinde öğretmen adayları öğretim üyelerinin beklediği çalışmaları portfolyolarına eklemişlerdir ve öğrencilerden yansıtma yapmaları beklenmemiştir. Araştırma sonuçları; öğretmen adaylarının elektronik portfolyoyu ödevleri saklama ve iş başvurusunda kullanma bakımından etkili gördüklerini göstermiştir. Katılımcılar elektronik portfolyoların önemini ve faydalarını anladıklarını belirtmiş olsalar da, elektronik portfolyoların kullanımının mesleki eğitimlerine bir fark getirmediğini hissetmişlerdir. Ayrıca katılımcılar portfolyo geliştirme süreci ile ilgili yeterince hazırlanmadıkları için sürecin zor olduğunu belirtmişlerdir.

Yao vd. (2009) tarafından yürütülen çalışmada; öğretmen adaylarının, onların yansıtıcı becerilerini geliştirecek ve mezuniyetlerine temel oluşturacak (mezuniyet için zaten hazırladıkları) bir elektronik portfolyo ile ilgili görüşleri araştırılmıştır. Okul öncesi, ilkokul ve ortaokul eğitimi programındaki sekiz öğretmen adayı ile yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Katılımcılar; portfolyonun yansıtıcı becerilerini geliştiren bir kayıt mekanizması olduğunu ancak portfolyo yansıtma çalışmalarının daha anlamlı olması için daha çok çalışmak gerektiğini düşünmektedirler. Katılımcılar, portfolyonun onların öğretme yetkinliklerine dair yeterli kanıt sağladığını düşünmemektedirler. Ayrıca, portfolyo sürecinde fakültenin

yetkin olmadığını ve öğretim üyeleri arasında tutarsızlık olduğunu düşündüklerini belirtmişlerdir.

Friedrich vd. (2011) tarafından gerçekleştirilen çalışmada öğretmenlerin kendi öğretimlerini işbirliği içinde geliştirmelerini gerektiren ve sınıftaki eğitsel problemlere odaklanan bir projeye (Increasing the Efficiency of Mathematics and Science Instruction / SINUS Transfer) dayanan veriler rapor edilmiştir. Bu program yaklaşımında, öğretmen mesleki gelişimini desteklemek ve değerlendirmek için portfolyo konsepti geliştirilmiş, farklı alanlardan öğretmenlerin takım portfolyosunu nasıl değerlendirdiği incelenmiştir. Araştırma sonucunda göre öğretmenlerin portfolyoya ilişkin değerlendirmeleri doğrultusunda beş grup belirlenmiştir; mesleki gelişime yönelik olduğunu kabul edenler, gereksinimleri karşılamaya yönelik olduğunu kabul edenler, materyal toplayanlar, eleştirenler, umursamayan/bilgisiz olanlar. Bu gruplar arasında, portfolyonun mesleki gelişime yönelik olduğunu düşünen grubun algıladıkları sınıf uygulamalarındaki gelişim en yüksek, umursamayan/ bilgisiz olan grubun algıladıkları sınıf uygulamalarındaki gelişim ise en düşük seviyededir.

Plaisir vd. (2011) çalışmalarında hizmet öncesi erken çocukluk eğitimcilerine bir dijital portfolyo programı uygulamıştır. Uygulamadan 3 yıl sonra, öğrencilerin dijital portfolyoya ilişkin görüşlerini ve deneyimlerini değerlendirmek için, tarama çalışması yapılmıştır. Hizmet öncesi eğitimciler, portfolyo sürecini değerli görmektedirler ancak daha fazla danışman desteğine ve sınıf zamanına ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir.

Işık Ercan ve Perkins (2017) erken çocukluk eğitimi uygulayıcılarının mesleki bilgi, beceri ve eğilimlerini desteklemek üzere yansıtıcı uygulamaları açıklamak amacıyla gerçekleştirdikleri çalışmada; erken çocukluk mesleki öğreniminde yansıtıcı uygulamaların yeni bir kavramsal çerçevesini sunmuş ve farklı bağlamlardaki erken çocukluk eğitimcileri için yansıtıcı uygulama örnekleri vermişlerdir.

Montmollin (2018), güzel sanatlar öğretmenlerinin elektronik portfolyonun değerlendirme aracı olarak kullanımlarının mesleki gelişim, yansıtma ve öğretim süreçlerine etkisini incelemiştir. Araştırma sonuçlarında öğretmenlerin yansıtma

türleri belirlenmiş ve portfolyonun mesleki gelişimlerini ikiye katlayan bir araç olduğu tespit edilmiştir.

İlgili araştırmalar özet. Öğretmen mesleki gelişimine ilişkin Türkiye’de yapılan araştırmalarda öğretmen liderliğinde mesleki gelişim prensipleri işletilse de, “öğretmenlerin kendi başlattıkları mesleki gelişim”, “kendi kendine öğrenme”, “eylem araştırması” gibi tanımlamalar kullanılmıştır. “Öğretmen liderliğinde mesleki gelişim” kavramı ile yapılan yayın sayısı oldukça sınırlıdır.

Öğretmen mesleki gelişimine ilişkin yurtdışında yapılan araştırmalarda, öğretmen liderliğinde mesleki gelişim kapsamında “mesleki öğrenme topluluğu”, “akran desteği”, “eylem araştırması” gibi uygulamaların etkileri değerlendirilmiştir. Bu yaklaşım; araştırmalarda “öğretmen yönelimli”, “öğretmen denetiminde”, “öğretmen tarafından başlatılan” gibi çeşitli ifadelerle açıklanmış, “öğretmen liderliğinde mesleki gelişim” kavramı son yıllarda tercih edilen bir terim olmuştur.

Öğretmen portfolyosuna ilişkin Türkiye’de yapılan araştırmaların tamamına yakını öğretmen adayları ile gerçekleştirilen çalışmalardır. Bu araştırmalar öğretmen portfolyosunun lisans eğitim programı kapsamında belirli bir ders içinde değerlendirme aracı veya öğrenmeyi destekleyici nitelikte kullanımına odaklanmaktadır. Yabancı Diller Yüksekokulunda görev yapan okutmanlarla portfolyo uygulaması gerçekleştirilen bir araştırma mevcuttur. Hizmet içi öğretmenlerle gerçekleştirilen bir çalışmada ise öğretmenlerin portfolyoya ilişkin görüşleri alınmıştır. Hizmet içinde çalışan öğretmenlerin öğretmen portfolyosu uygulamasına ilişkin bir araştırma ise mevcut değildir.

Öğretmen Portfolyosuna ilişkin yurtdışında gerçekleştirilen çalışmalar da çoğunlukla öğretmen adaylarına yönelmiştir ancak hizmet içi öğretmenlerle gerçekleştirilen araştırmalar da mevcuttur. Araştırmalarda portfolyo uygulamasının etkisine ilişkin öğretmen görüşlerine başvurulmuş, öğretmen portfolyosunun öz değerlendirme ve yansıtma yoluyla mesleki gelişimi desteklediği sonucuna ulaşılmıştır. Hem öğretmen adaylarının hem de hizmet içi öğretmenlerin, portfolyo geliştirme sürecinde rehberliğe ihtiyaç duyduklarını belirtmeleri dikkat çekicidir.

Bölüm 3

Yöntem

Bu bölümde araştırma deseni açıklanmış, çalışma grubunun özellikleri betimlenmiş, veri toplama yöntemlerine yer verilmiş, araştırma kapsamında geliştirilen *Okul Öncesi Öğretmenleri İçin Mesleki Gelişim Çerçevesi* tanıtılmış, veri toplama sürecinin adımları açıklanmış, araştırmacı rolü ifade edilmiş, veri analizinde benimsenen teorik çerçeve, yaklaşım ve yöntemler sunulmuş ve son olarak geçerlik, güvenirlik ve etik boyutlarına ilişkin alınan önlemler belirtilmiştir.

Araştırmanın Deseni

Bu araştırmada, nitel araştırma yaklaşımı benimsenmiştir. Nitel araştırma en genel ifadeyle; araştırmacıyı dünyada gözlemci olarak konumlandıran çok yönlü bir faaliyettir. Dünyayı görünür kılan; alan notları, görüşmeler, fotoğraflar, kayıtlar ve kişisel notları içeren bir dizi açıklayıcı uygulamadan oluşur. Nitel araştırmacılar olayları kendi doğal ortamlarında inceleyerek anlamlandırmaya çalışır veya insanların olgulara yüklediği anlamı yorumlarlar (Denzin ve Lincoln, 2005, s.3). Bu araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin kendi öğrenme ortamlarında gerçekleştirdikleri mesleki uygulamalar bağlamında öğretmen portfolyosunu nasıl ele aldıkları araştırıldığı için nitel yaklaşım benimsenmiştir.

Bu araştırma durum araştırması olarak yürütülmüştür. Yin (2009, s.18-19), durum çalışmasını; güncel bir olguyu derinlemesine ve gerçek yaşam bağlamında inceleyen, olgu ile bağlam arasındaki sınırların açıkça belli olmadığı deneysel bir sorgulama olarak tanımlar ve dört farklı uygulamasından bahseder; (1) gerçek yaşam müdahalelerinde varsayılan rastlantısal bağlantıları açıklamak, (2) bir müdahale ve müdahalenin gerçekleştiği gerçek yaşam bağlamını betimlemek, (3) bir değerlendirme kapsamında belirli konuları resmetmek, (4) müdahalelerin değerlendirildiği net olmayan durumları aydınlatmak. Bu araştırmada durum çalışması yoluyla, öğretmenlerin mesleki uygulamalarına bir müdahale gerçekleştirilerek, öğrenme ortamlarında kullanacakları bir mesleki gelişim aracı sunulmuş ve öğretmenlerin bu olguyu nasıl anlamlandırdıkları betimlenmiştir.

Alanyazında durum çalışmaları farklı desenlerle gerçekleştirilmektedir (Yin, 2009). Bu araştırma, bütüncül çoklu durum deseni ile gerçekleştirilmiştir. Çoklu durum araştırması bir araştırmada birden çok durumun çalışılmasıdır ve

çoklu durum çalışmasında ele alınan durumlar; kategorik olarak bir ilişki içindedir veya bir olgunun örnekleridir (Stake, 2006, s.6). Çoklu durum çalışması temelinde, çoklu deneylerde kullanılan desene benzer şekilde, tekrarlama mantığına dayanır. Çoklu durum desenlerinin ayrımı ise çalışmada ele alınan bağlam, durum ve analiz birimine göre yapılmakla birlikte; bağlam ile durum ayrımı her zaman çok keskin değildir. Bütüncül çoklu durum deseni; farklı bağlamlardaki birden fazla durumun ele alındığı desendir (Yin, 2009, s.46, s.54). Nitel yaklaşımda durumun gerçekleştiği bağlam önem kazanmaktadır. Bağlam durumun gerçekleştiği sosyal ve fiziksel ortama işaret eder, bu bakımdan bağlam ifadesi yerine bazı durumlarda alan ifadesinin kullanılabileceği belirtilmektedir (Miles ve Huberman'dan akt. Robson, 2015, s. 168). Durum çalışmalarında; durumun sınırlı, gözlenebilir ve gerçek olması gerektiği, araştırma için belirleyici olanın analiz birimi olduğu vurgulanmaktadır (Merriam, 2015, s.40-41). Bireylerin uygulama bakımından önemli olan özellikleri var olduğunda, bu özellikler doğrultusunda gruplara ayrılarak, birden çok analiz birimi seçilebilir (Patton, 2002, s. 228). Bu çalışmada; farklı kurum türlerinde çalışan ve mesleki deneyimi çeşitlilik gösteren öğretmenlerin öğretmen portfolyosu kullanımları doğrultusunda mesleki gelişimleri değerlendirildiği için, bütüncül çoklu durum deseni benimsenmiştir. Mesleki büyümenin yanı sıra, bu gelişmenin meydana geldiği ve sürdürüleceği bağlamı araştırmak, mesleki bilginin ve profesyonelliğin doğasını da anlamamızı sağlar (Borko, 2004, s.4; Kennedy, 2005, s. 236). Her öğretmenin kurum türü ve mesleki deneyim değişkenleri çeşitlilik gösterdiği için, her öğretmenin öğretmen portfolyosu geliştirme süreci ayrı birer durum olarak ele alınmıştır.

Çalışma Grubu

Durum çalışmalarında; örneklemin özelliklerine ilişkin kararlar araştırmacının analiz birimine dayanır, dolayısıyla araştırmacı çalışma grubunu belirlerken analiz birimini seçer (Gay vd., 2012, s. 448; Patton, 2002, s.228). Bu araştırmacının çalışma grubunu, araştırma deseninin analiz birimi olan okul öncesi öğretmenleri oluşturmuştur.

Bu araştırmacının çalışma grubu, amaçlı örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Amaçlı örnekleme, nitel araştırmaların ayırt edici bir temasıdır; mantığı ve gücü derinlemesine anlama vurgusundan kaynaklanır. Nitel bir çalışmada

derinlemesine çalışabilmek için veri bakımından zengin vakaları seçmek gerekir. Veri bakımından zengin vakalar; araştırma amacının önemini teşkil eden konulara ilişkin pek çok şey öğrenebileceğimiz vakalardır. Amaçlı örnekleme, çalışılacak vakaları belirlerken, araştırma sorularını aydınlatacak ve veri bakımından zengin vakaların seçildiği örnekleme yöntemidir (Patton, 2002, s. 56, s.230).

Amaçlı örnekleme yöntemi pek çok farklı strateji içermektedir. Bu araştırmanın çalışma grubu belirlenirken, maksimum çeşitlilik örnekleme stratejisine başvurulmuştur. Maksimum çeşitleme stratejisi; geniş bir çeşitliliğe karşın, belirli ana temaları yakalamayı ve tanımlamayı hedefler. Maksimum çeşitleme stratejisi bir olguya ilişkin temel deneyimlerin veya ortak boyutların tespit edilmesine olanak sağlar ve küçük gruplarla çalışmanın neden olacağı heterojenlik problemini, çalışma grubunu çeşitleyerek bir güce dönüştürür. Büyük bir çeşitlilikten küçük bir örneklem seçmek; hem her durum için nitelikli ve detaylandırılmış betimlemeler sunar hem de durumların ötesinde önemli ortak örnekleri ortaya koyarak farklılıktan bir anlam çıkarır (Patton, 2002, s. 234-235). Başka bir ifadeyle; maksimum çeşitlilik örnekleme küçük bir örneklem grubunda, çalışmada ele alınan probleme ile ilgili taraf olabilecek bireylerin çeşitliliğini sağlamayı ve böylece çeşitlilik oluşturan bireyler veya durumlar arasındaki benzerlik ve farklılıkları tespit etmeyi amaçlar (Büyüköztürk vd., 2013, s.90-91; Yıldırım ve Şimşek 2013, s.137). Bu çalışmada maksimum çeşitlilik örnekleme yönteminin tercih edilme nedeni; katılımcı öğretmenlerin mesleki deneyimlerinin ve çalıştıkları kurum türünün, öğretmen portfolyosu geliştirme süreçlerine ve mesleki gelişimlerine ilişkin çeşitlilik oluşturacak olmasıdır.

Çalışma grubunun çalışılacak olguyla ilişkili olması, bağlamlar arasında çeşitlilik sağlaması, karmaşıklık ve bağlam hakkında geniş bilgi sunması; çoklu durum araştırmalarında durum seçimi için temel kriterlerdir (Stake, 2006, s. 23). Bu araştırmanın çalışma grubunu; MEB'e bağlı anaokulu, MEB'e bağlı ilköğretim veya ortaokul bünyesinde anasınıfı ve özel okul olmak üzere üç farklı kurum türünde çalışan ve mesleki deneyimleri on yıldan az, on yıldan çok ve pedagojik dokümantasyon eğitimi almış olma durumlarına göre çeşitlilik gösteren 9 okul öncesi öğretmeni oluşturmuştur.

Gay vd. (2012, s. 448) eğitimsel durum araştırmalarında, seçilen durum veya durumların yaşayabilirliğinin göz önünde bulundurulması gerektiğini

belirterek, araştırmacılara vaka seğimiyle ilgili sorunların önüne geçmek amacıyla bir tarama prosedürü izlemelerini önermişlerdir. Bu araştırma deseninde durumları ifade eden öğretmen portfolyosu geliştirme sürecinin gerçekleşme ihtimalini arttırmak amacıyla bir dizi prosedür takip edilmiştir. Öncelikle okul yöneticileri ile ön görüşmeler yapılmış, araştırmanın detayları açıklanmış ve okullarında araştırma örneklemeine uygun öğretmenlerin olup olmadığı ve yöneticilerin kurumlarında çalışmaya olanak sağlayıp sağlamayacakları kontrol edilmiştir. Ardından okuldaki araştırma örneklemeine uygun öğretmenlere çalışma sürecinin detayları ve gereklilikleri açıklanmış, araştırmacı rolü ve katılımcıdan beklenenler ifade edilmiş, araştırmaya gönüllü katılım sağlayıp sağlamayacakları sorulmuştur. Bu süreçte 27 bünyesinde anasınıfı bulunan ilkokul veya ortaokul, 4 özel okul, 3 MEB'e bağlı anaokulundan olmak üzere toplamda 34 okul yöneticisi ve 19 öğretmenle görüşülmüş ve çalışmaya katılım için istekli olan öğretmenler çalışma grubuna dahil edilmiştir. Ayrıca, çalışmayı sürdürmek ve tamamlamak amacıyla alınan bir diğer önlem olarak; ön görüşme yapılan öğretmenlerden, araştırma deseni ve örnekleme stratejisinin her bağlamından (anaokulu, anasınıfı, özel okul) birer tane olmak üzere 3 yedek katılımcı belirlenmiş ve tüm uygulama basamakları yedek olarak belirlenen öğretmenlerle de gerçekleştirilmiştir. Nitekim alınan önlemlere rağmen, uygulama sürecinin sonunda özel okulda görev yapan 10 yıldan az deneyimli öğretmenden yeterli veri alınamamıştır. Özel okul bağlamında belirlenen yedek katılımcının da 10 yıldan çok tecrübeli olması nedeniyle, yeni bir katılımcı çalışma grubuna dahil edilmiş ve uygulama süreci bu öğretmenle de gerçekleştirilmiştir. Yeterli veri alınamayan ve yedek olarak belirlenen katılımcılardan elde edilen veriler, veri analizi sürecine dahil edilmemiştir. Çalışma grubunda yer alan ve analiz birimi olarak kabul edilen katılımcı öğretmenlerin demografik, çalıştığı kurum türü mesleki eğitim ve mesleğe başlama yılı bilgileri Tablo1'de sunulmuştur.

Tablo 1: Çalışma Grubu

	Öğretmenler							
	Sevgi	Filiz	Hülya	Burcu	Bahar	Işık	Merve	Çiğdem
Cinsiyet	K	K	K	K	K	K	K	K
Yaş	29	34	30	35	45	49	24	30
Çalışılan Okul Türü	MEB'e Bağlı Anaokulu	MEB'e Bağlı Anaokulu	MEB'e Bağlı Anaokulu	Anasınıfı	Anasınıfı	Anasınıfı	Özel Anaokulu	Özel Anaokulu
Mesleğe Başlama Yılı	2012	2006	2009	2005	1994	1988	2018	2005
Mezun Olunan Lise	Öğretmen Lisesi	Genel Lise	Genel Lise	Kız Meslek Lisesi	Kız Meslek Lisesi	Genel Lise	Anadolu Lisesi	Kız Meslek Lisesi
Mezun Olunan Üniversite-Program	Marmara Üniversitesi Okul Öncesi Öğretmenliği	İnönü Üniversitesi Okul Öncesi Öğretmenliği	Hacettepe Üniversitesi Okul Öncesi Öğretmenliği	Selçuk Üniversitesi Çocuk Gelişimi Öğretmenliği	Gazi Üniversitesi Çocuk Gelişimi ve Eğitimi	Gazi Üniversitesi Çocuk Gelişimi ve Eğitimi	Lefke Avrupa Üniversitesi Okul Öncesi Öğretmenliği	-

Katılımcı öğretmenlerin uygulama öncesinde mesleki gelişim portfolyosuna ilişkin deneyimleri bulunmamaktadır. Sevgi Öğretmen, öğretmen portfolyosunu resmi yazışmaların veya eğitim yöneticileri tarafından istenen evrakların biriktirdiği dosya olarak algılamaktadır. Filiz Öğretmen ve Çiğdem Öğretmen, öğretmen portfolyosu hakkında bilgi sahibi değildir. Hülya Öğretmen, öğretmen portfolyosu hakkında fikir sahibidir ve öğretmen portfolyosunu öğretmenin yürüttüğü etkili mesleki çalışmalarını dokümanete ettiği ve geçmişte yapılan çalışmaları gözden geçirerek öz değerlendirme amacıyla kullanılabilen bir dosya olarak tanımlamaktadır. Burcu Öğretmen, öğretmen portfolyosunu çocukların gelişim ve öğrenmelerini değerlendirme amaçlı hazırlanan çocuk portfolyosu olarak algılamaktadır. Bahar Öğretmen, öğretmen portfolyosunu etkinliklerin ve çocuklara ilişkin değerlendirmelerin biriktirdiği, öğretmenin kendisini izleyebileceği dosya olarak tanımlamaktadır. Işık Öğretmen, öğretmen portfolyosunu etkinliklerin biriktirildiği dosya olarak algılamaktadır. Merve Öğretmen ve Oya Öğretmen, öğretmen portfolyosunu öğretmenin çalışmalarının yer aldığı dosya olarak tanımlamaktadır.

Veri Toplama Yöntemleri

Görüşme. Görüşme, sorulara cevap almanın ötesinde; bireylerin duyguları, düşünceleri, niyetleri, geçmişte yaşadıkları olaylar, dünyayı nasıl anlamlandırdıkları ve gözlemcinin dahil olamayacağı durumlar gibi doğrudan gözlemleyemediğimiz şeyleri ortaya çıkarmak amacıyla gerçekleştirilir (Patton, 2002, s. 340-341; Seidman, 2006, s.9). Bu araştırmada; katılımcı öğretmenlerin mesleki gelişim ve öğretmen portfolyosuna ilişkin deneyimlerini, bakış açılarını ve önerilerini öğrenmek ve mesleki yeterliklerin tüm alt boyutlarına ilişkin yürüttükleri mesleki uygulamaları ortaya çıkarmak amacıyla derinlemesine görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Derinlemesine görüşme; katılımcıların görüşlerini gerekçeleriyle birlikte açıkladığı ve belirli olaylara öneriler getirdiği, yalnızca bir oturumla değil zamana yayılmış bir şekilde gerçekleştirilen kapsamlı görüşmelerdir (Yin, 2009, s.107).

Görüşmeler, yarı yapılandırılmış görüşme yapısında planlanarak yürütülmüştür. Yarı yapılandırılmış görüşmeler; araştırmacıya her katılımcıdan aynı alanlarda bilgi alarak odaklanma olanağı verirken, aynı zamanda katılımcıdan veri toplarken özgürlük ve uyarılma yeteneği sağlar ve diyaloglardan bilgi üretme potansiyelini daha iyi kullanma olanağı tanır (Brinkmann, 2014, s. 286; Turner, 2010, s. 755). Bu araştırmada yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmesinin amacı; katılımcı öğretmenlerden ortak konularda, kendi mesleki süreçlerine ilişkin spesifik veriler (Merriam, 2015, s.87) toplayabilmektir.

Görüşme sürecinde, araştırmacıya kolaylık sağlaması amacıyla görüşme protokolü kullanılması önerilmektedir. Görüşme protokolü; görüşme sorularının bir listesi olmanın ötesinde, görüşme sürecinin basamaklarını kapsar; görüşmeden önce söylenecekler, görüşmeden sonra söylenecekler, bilgilendirilmiş onay ve görüşmecinin topladığı şey ile ilgili hatırlatıcı bilgi notlarını içerir (Jacob ve Furgerson, 2012, s. 1-2). Bu görüşten hareketle, bu araştırmacının görüşme sürecinde kullanılmak üzere görüşme protokolü hazırlanmıştır. Görüşme protokolü kapsamında aşağıda belirtilen formlar yer almaktadır.

- Gönüllü Katılım Formu: Bu form, görüşme prosedürünün ilk aşamasını oluşturması amacıyla, araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Form kapsamında; araştırmacının özelliklerine,

görüşme sürecinin detaylarına, etik konulara ve iletişim bilgilerine yer verilmiştir.

- Okul Öncesi Öğretmenleri Demografik Bilgi ve Mesleki Profil Formu: Bu form katılımcı öğretmenlerin demografik bilgileri ve mesleki özgeçmişleri hakkında bilgi toplamak amacıyla, araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Formda 15 soru bulunmaktadır.
- “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mesleki Gelişime İlişkin Görüşleri” Görüşme Formu: Bu form, katılımcı öğretmenlerin mesleki gelişim kavramı, mesleki gelişim etkinlikleri ve kendi mesleki gelişimlerine ilişkin düşüncelerini belirlemek amacıyla, araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Formda 11 soru bulunmaktadır.
- Okul Öncesi Öğretmenleri Mesleki Yeterlikler Görüşme Formu: Bu form, katılımcı öğretmenlerin mesleki uygulamalarına ilişkin derinlemesine bilgi almak amacıyla hazırlanmıştır. Formda yer alan sorular, araştırmacı tarafından hazırlanan *Okul Öncesi Öğretmenleri İçin Mesleki Gelişim Çerçevesi*'nde yer alan boyutlar ve alt boyutlar doğrultusunda oluşturulmuştur. Form iki alan uzmanından alınan uzman görüşü ve pilot uygulama doğrultusunda son halini almıştır. Formda 8 ayrı bölüm altında hazırlanmış, toplamda 71 soru bulunmaktadır.

“Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mesleki Gelişime İlişkin Görüşleri” Görüşme Formu uygulamanın öncesinde ve sonrasında olmak üzere iki kere uygulanmıştır. *Okul Öncesi Öğretmenleri Mesleki Yeterlikler Görüşme Formu*'nda yer alan soruların tamamı uygulama öncesinde gerçekleştirilen görüşmede kullanılmış, uygulama sonrasında ise yalnızca *Okul Öncesi Öğretmenleri İçin Mesleki Gelişim Çerçevesi*'nin uygulama süresince çalışılan alt boyutlarına ait sorular ile görüşme gerçekleştirilmiştir.

Uygulama öncesinde yapılan görüşmeler, yaklaşık 50 dakika süren, iki veya üç oturumla gerçekleştirilmiştir. Uygulama sonrasında yapılan görüşmeler, yaklaşık 30 dakika süren birer oturumla gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler; veriyi hızlı, kolay ve eksiksiz bir şekilde toplamış olmak amacıyla ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınmış, daha sonrasında ise yazıya dökülmüştür.

Gözlem. Gözlem yöntemi; katılımcıların fiziksel ve sosyal çevreleriyle nasıl bir ilişki kurduğu ve bu çevrede nasıl davrandığını gözlemle ve kaydetmeyi içerir (Morgan vd., 2017, s. 1061). Bu araştırmanın gözlem süreçlerinde “katılımcı olarak gözlemci” olarak tanımlanan (Büyüköztürk vd., 2016, s. 144; Christensen, 2015, s.61; Merriam, 2015, s.118; Robson, 2015, s. 401), araştırmacının gözlem faaliyetinin katılımcılar tarafından bilindiği ancak araştırmacının katılımcılarla etkileşime girmediği ve etkinliklere katılmadığı gözlemci rolü benimsenmiştir. Patton (2002, s.261) ve Yin (2009, s. 102) gözlemin bu türünü doğrudan gözlem olarak tanımlamaktadır. Doğrudan gözlemler; durum çalışmasının doğası gereği vakanın gerçekleştiği doğal ortamda gerçekleştirilir ve araştırmacının bağlamı bütüncül bir bakış açısıyla anlamasına, görüşmelerle elde edilemeyen verilerin alınmasına olanak sağlar (Patton, 2002, s.262-264; Yin, 2009, s.109-110). Bu araştırmada öğretmenlerin kendi öğrenme ortamlarında gerçekleştirdikleri mesleki uygulamalara ilişkin veri toplamak amacıyla doğrudan gözlem gerçekleştirilmiştir.

Bu araştırmada gözlem; uygulama öncesinde öğretmen profillerini çıkararak geri bildirim sağlamak ve uygulama sonrasında öğretmen portfolyosu geliştirme sürecinin öğrenme ortamlarına yansımalarına ilişkin veri toplamak olmak üzere iki amaçla gerçekleştirilmiştir.

Uygulama öncesinde öğretmen profillerini çıkarmak amacıyla yapılandırılmış gözlem gerçekleştirilmiştir. Yapılandırılmış gözlem; gözlemleneceklerin önceden belirlendiği ve davranışların kaydedileceği kategorilerin planlandığı bir süreçtir (Robson, 2015, s. 408). Bu aşamadaki gözlemler; katılımcı öğretmenlerin mesleki uygulamalarına ve mesleki yeterliklerine ilişkin genel bir resim çizmeye odaklandığı için *Okul Öncesi Öğretmenleri İçin Mesleki Gelişim Çerçevesi* doğrultusunda bir kodlama planı çıkarılmıştır. Gözlem notlarının belirlenen kodlar doğrultusunda kaydedileceği aşağıdaki gözlem formları oluşturulmuştur. Formlar iki alan uzmanından alınan uzman görüşleri ve pilot uygulama sonrası son halini almıştır.

- Okul Öncesi Öğretmenleri Program ve İçerik Uygulamaları Gözlem Formu: Bu form, katılımcı öğretmenlerin öğrenme ortamlarında gerçekleştirdikleri uygulamaların eğitim programının yapısı ve içeriğine uygunluğuna ilişkin veri toplamak amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Okul Öncesi Öğretmenleri İçin Mesleki

Gelişim Çerçevesi'nin Program ve İçerik Uygulamaları boyutunun, alt boyutlarında yer alan gözlemlenebilir maddeler kod olarak belirlenmiştir. Formda 10 kod bulunmaktadır.

- Okul Öncesi Öğretmenleri Öğrenme Ortamları Hazırlama Gözlem Formu: Bu form katılımcı öğretmenlerin öğrenme ortamlarını hazırlama süreçlerine ilişkin veri toplamak amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. . Okul Öncesi Öğretmenleri İçin Mesleki Gelişim Çerçevesi'nin Öğrenme Ortamları Hazırlama boyutunun, alt boyutlarında yer alan gözlemlenebilir maddeler kod olarak belirlenmiştir. Formda 12 kod bulunmaktadır.
- Okul Öncesi Öğretmenleri Öğretim Uygulamaları Gözlem Formu: Bu form katılımcı öğretmenlerin öğretim uygulamalarının niteliğine ilişkin veri toplamak amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. . Okul Öncesi Öğretmenleri İçin Mesleki Gelişim Çerçevesi'nin Öğretim Yöntem ve Teknikleri boyutunun, alt boyutlarında yer alan gözlemlenebilir maddeler kod olarak belirlenmiştir. Formda 12 kod bulunmaktadır.

Uygulama öncesinde gerçekleştirilen gözlemler, 3 etkinlik zamanını kapsayacak şekilde, yaklaşık iki saat boyunca gerçekleştirilmiştir.

Yapılandırılmış gözlemde, gözlemin güvenilirliğini bakımından, gözlemciler arası uyumu sağlamak amacıyla başka bir araştırmacının gözlem formunu incelemesi ve gözlem seanslarının bir bölümünde gözlem ve kodlama yapması önerilmektedir (Robson, 2015, s.423). Bu araştırmada gözlemci güvenilirliğini sağlamak amacıyla, iki gözlem seansı bir alan uzmanıyla birlikte gerçekleştirilmiştir. İlk gözlem sonunda, gözlem kayıtları üzerinden iki gözlemci arasındaki uyum ve uyumsuzluklar tespit edilmiştir. İkinci gözlem sonunda da aynı işlem uygulanmış ve uyumsuzlukların büyük ölçüde azaldığı tespit edilmiştir. Bu aşamadan sonra, gözlemciler arası uyumun yakalandığı kabul edilmiş ve gözlemlere yalnızca araştırmacı devam etmiştir.

Uygulama sonrasında öğretmen portfolyosu geliştirme sürecinin öğrenme ortamlarına yansımaları belirlemek amacıyla yapılandırılmamış gözlem gerçekleştirilmiştir. Yapılandırılmamış gözlem, gözlemciye toplayacağı veri ve

kaydetme biçimi bakımından esneklik sağlar (Robson, 2015, s. 395). Bu aşamadaki gözlemler; katılımcı öğretmenlerin öğretmen portfolyosu hazırlarken farklılaşan süreçlerine ilişkin olduğu ve araştırmacının her katılımcının uygulamalarında farklı şeyleri gözlemlemesini gerektirdiği için yapılandırılmamış gözlemlere başvurulmuştur. Bu aşamada yalnızca öğretmen portfolyosu geliştirme sürecinde gözleme dayalı veri elde edebilecek boyutlarda mesleki gelişim çalışması gerçekleştiren katılımcı öğretmenler gözlemlenmiştir. Gözlemler yaklaşık bir saat sürmüştür.

Doküman analizi. Doküman analizi, basılı ve elektronik materyallerin sistematik olarak incelenmesi ve değerlendirilmesi sürecidir; anlamak ve bilgi üretmek amacıyla verinin incelenerek yorumlanmasını gerektirir (Bowen, 2009, s. 27). Durum çalışmalarında, dokümanlar genellikle diğer kaynaklardan gelen bilgiyi desteklemek ve çoğaltmak amacıyla kullanılır (Yin, 2009, s. 103). Bu araştırmada dokümanlar; uygulama öncesinde öğretmenlerin mesleki uygulamalarına ilişkin dokümanlardan, mesleki uygulamalarının içeriğine ve niteliğine ilişkin veri toplamak ve uygulama sonrasında geliştirmiş oldukları öğretmen portfolyolarını değerlendirmek amacıyla kullanılmıştır.

Uygulama öncesinde; aylık plan, günlük akış ve etkinlik planları gibi öğretimi planlamaya ilişkin belgeler, ailelere kurulan yazılı iletişim örnekleri, gelişim ve öğrenmeyi değerlendirmeye ilişkin formlar doküman analizi amacıyla toplanmıştır. Bu tür dokümanlar, durum çalışmasının bir sonucu olarak üretilmediği için örtülü, dolaylı ve tepkisel olmayan kanıtlar olarak kabul edilir (Robson, 2015, s. 431; Yin, 2009, s. 102).

Uygulama sonrasında; katılımcı öğretmenlerin geliştirdikleri öğretmen portfolyoları, doküman analizi için kanıt olarak toplanmıştır. Bu araştırmada öğretmen portfolyoları; doğrudan araştırma amacı için (Robson, 2015, s. 431) toplanmıştır ve araştırılan durumun değerlendirmesi (Yin, 2009, s. 102) niteliği taşımaktadır. Öğretmen portfolyoları kapsamında aşağıdaki dokümanlar yer almaktadır;

- Eğitim felsefesi formu
- Mesleki gelişim planı
- Öz değerlendirme formu

- Mesleki gelişim hedefi belirleme formu
- Mesleki gelişim sürecini tanımlama formu
- Mesleki gelişim etkinliğini değerlendirme formu
- Ürün
- Yansıtma formu

Okul Öncesi Öğretmenleri İçin Mesleki Gelişim Çerçevesi. Bu araştırmada; katılımcı öğretmenlerin öğretmen portfolyosu geliştirme süreçlerine rehberlik etmesi ve öğretmen portfolyosu içeriğine ilişkin veri toplamak amacıyla araştırmacı tarafından Okul Öncesi Öğretmenleri İçin Mesleki Gelişim Çerçevesi geliştirilmiştir. İki alan uzmanı, iki okul öncesi öğretmeni ve bir okul yöneticisinden uzman görüşü alınmıştır. Çerçeve 5 bölümden oluşmaktadır.

Okul Öncesi Öğretmenleri İçin Mesleki Gelişim Çerçevesi. Bu bölüm giriş niteliği taşımaktadır. Sürekli mesleki gelişim kavramı ve gerekliliği kısaca açıklanmış, *Okul Öncesi Öğretmenleri İçin Mesleki Gelişim Çerçevesi*'nin amacı belirtilmiş ve bileşenleri tanıtılmıştır.

Okul Öncesi Öğretmenleri İçin Mesleki Yeterlikler. Bu çerçevenin temel yapısını, mesleki yeterlikler bölümü oluşturmaktadır. Literatürde yer alan, öğretmen portfolyosunun standartlara dayalı bir şekilde geliştirilmesi gerektiğine ilişkin vurgular (Bullock ve Hawk, 2010; Campbell vd.,2014; Costantino ve De Lorenzo., 2009; Foster vd., 2007; Rieman ve Okrasinski, 2007; Wiltz vd., 2013), öğretmen portfolyosu geliştirme sürecine yön verecek mesleki yeterliklerin hazırlanması ihtiyacını doğurmuştur. Bu amaçla Milli Eğitim Bakanlığı'nın (MEB, 2008) ve erken çocukluk eğitimi alanına ilişkin mesleki kuruluşların (InTASC, 2013; NAEYC, 2011; NBPTS, 2012) belirledikleri yeterlikler / standartlar incelenmiş, bu doğrultuda belirlenen boyutlar Şekil 6'de, *Okul Öncesi Öğretmenleri İçin Mesleki Yeterlikler*'in boyutları ve alt boyutlarının yer aldığı matris Şekil 7'da sunulmuştur. 8 boyut ve 44 alt boyut kapsamında, 284 yeterlik maddesi belirlenmiştir. Söz konusu yapı belirlendikten sonra MEB tarafından özel alan yeterlikleri kullanımdan kaldırılmış, yalnızca güncellenen Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri (MEB, 2017b) yayımlanmıştır. Bu araştırmada geliştirilen *Okul Öncesi Öğretmenleri İçin*

Mesleki Yeterlikler ile MEB Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri'nin karşılaştırılması Şekil 8'de sunulmuştur.

<i>Okul Öncesi Öğretmenleri İçin Mesleki Yeterlikler</i>	National Board for Professional Teaching Standards Early Childhood Generalist Standards (NBPTS, 2012)	NAEYC Standards for Initial & Advanced Early Childhood Professional Preparation Programs (NAEYC, 2011)	InTASC Model Core Teaching Standards and Learning Progressions for Teachers 1.0 (InTASC, 2013)	MEB Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlilikleri (MEB, 2008)	MEB Okul Öncesi Öğretmeni Özel Alan Yeterlilikleri (MEB,2008)
Öğrenenlerin gelişimi ve öğrenmesi	Gelişim bilgisi	Gelişim ve öğrenme	Öğrenenlerin gelişimi Öğrenme farklılıkları	Öğrenciyi tanıma	Gelişim alanları
Program ve içerik bilgisi	Alan bilgisi	Program ve içerik bilgisi	İçerik bilgisi İçeriğin uygulanması	Program ve içerik bilgisi	
Öğretimi planlama	Gelişim ve öğrenme için planlama	-	Eğitimi planlama	Öğrenme ve öğretme süreci	
Öğrenme ortamları	Gelişim ve öğrenme için çevreyi düzenleme	-	Öğrenme çevresi		
Öğretim yöntemleri	Gelişim ve öğrenme için öğretimi uygulama	-	Eğitimsel stratejiler		
Okul-aile-toplum etkileşimleri	Aile ve toplumla işbirliği	Aile ve toplum ilişkileri	Liderlik ve işbirliği (aileler, iş arkadaşları ve toplum bireyleri ile)	Okul – aile ve toplum ilişkileri	Ailelerle iletişim, aile katılımı ve eğitimi
		Çocuklar ve ailelerle etkili iletişim			Okul ve toplumla işbirliği yapma
					İletişim
Öğrenme ve gelişimi değerlendirme	Çocukların gelişim ve öğrenmesini değerlendirme	Gözlem, dokümantasyon ve değerlendirme	Değerlendirme	Öğrenmeyi, gelişimi izleme ve değerlendirme	Değerlendirme
Mesleki Sorumluluklar	Yansıtma	Mesleki gelişim	Mesleki öğrenme ve etik uygulama	Kişisel ve mesleki değerler – Mesleki gelişim	Mesleki gelişim sağlama
	Mesleğe katkı sağlama				
	Eşitlik, adalet ve farklılıklara saygı				

Şekil 6: Okul Öncesi Öğretmenleri İçin Mesleki Gelişim Çerçevesi için belirlenen boyutlar

Gelişim ve Öğrenme Gelişim ve Öğrenmeye İlişkin Genel Teorik Bilgi Bireysel Farklılıklar ve Gelişime Etki Eden Faktörler Bilişsel Gelişim Dil Gelişimi Sosyal – Duygusal Gelişim Fiziksel Gelişim	Öğretim Yöntem ve Teknikleri Beklentileri Belirleme Çocukların Öğrenmeye Aktif Katılımı Öğrenmenin Sosyal Duygusal Yönü / Motivasyon Stratejiler, Yöntem ve Teknikler Öğrenme Sürecinde İletişim Oyun Fırsatları Sağlama Eğitimsel Kaynaklar Teknoloji
Program ve İçerik Bilgisi Program Bilgisi Etkinlik Çeşitlerine (Disiplin Alanlarına) İlişkin Bilgi Öğrenme Deneyimleri	Okul- Aile – Toplum Etkileşimleri Okul- Aile – Toplum Etkileşimleri Aileleri Tanıma Ailelerle İletişim Kurma Ailelerle Olumlu İlişkiler Kurma Aileleri Gelişim ve Öğrenmeye Dahil Etme Toplumla Ortaklık Kurma
Öğretimi Planlama Öğretimi Planlama Kazanım ve Gösterge Seçme / Aylık Plan Hazırlama Öğrenme Sürecini Planlama Günlük Akış Planlama	Gelişim ve Öğrenmeyi Değerlendirme Değerlendirmenin Amacı Değerlendirme Yaklaşım ve Yöntemleri Eşit ve Adil Değerlendirme Değerlendirme Verisini Yorumlama Değerlendirme Sonuçlarını Paylaşma Değerlendirme ve Öğrenme Süreci Diğer Konular (Erken Müdahale, Teknoloji, Etik)
Öğrenme Ortamları Öğrenme Ortamları Fiziksel Ortam Sosyal Duygusal Ortam Sınıf Yönetimi	Mesleki Sorumluluklar Eşitlik ve Adalet Farklılara Saygı ve Çeşitliliğe Değer Verme Mesleki Etik Yasal Dayanaklar İşbirliği Liderlik ve Erken Çocukluk Eğitimi Alanına Katkı

Şekil 7: Okul Öncesi Öğretmenleri İçin Mesleki Yeterlikler Matrisi

Okul Öncesi Öğretmenleri İçin Mesleki Yeterlikler	Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri (MEB, 2017b)
Öğrenenlerin gelişimi ve öğrenmesi	Alan Bilgisi (<i>Mesleki Bilgi</i>)
Program ve içerik bilgisi	Alan Eğitimi Bilgisi (<i>Mesleki Bilgi</i>)
Öğretimi planlama	Eğitim Öğretimi Planlama (<i>Mesleki Beceri</i>)
Öğrenme ortamları	Öğrenme Ortamları Oluşturma (<i>Mesleki Beceri</i>) Öğrenciye Yaklaşım (<i>Tutum ve Değerler</i>)
Öğretim yöntemleri	Öğretmen ve Öğrenme Sürecini Yönetme (<i>Mesleki Beceri</i>)
Okul-aile-toplum etkileşimleri	İletişim ve İşbirliği (<i>Tutum ve Değerler</i>)
Öğrenme ve gelişimi değerlendirme	Ölçme ve Değerlendirme (<i>Mesleki Beceri</i>)
Mesleki Sorumluluklar	Mevzuat Bilgisi (<i>Mesleki Bilgi</i>) Millî, Manevi ve Evrensel Değerler (<i>Tutum ve Değerler</i>) Kişisel ve Mesleki Gelişim (<i>Tutum ve Değerler</i>)

Şekil 8: Okul Öncesi Öğretmenleri İçin Mesleki Yeterlikler ile MEB Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri'nin karşılaştırılması

Mesleki Gelişimi Planlama. Bu bölümde; mesleki gelişim planının tanımı, amacı, basamakları, her basamakta kullanılacak formlar ve bu formları hazırlamaya ilişkin açıklamalar yer almaktadır. Mesleki gelişim planı, araştırmanın uygulama sürecinde mesleki deneyimleri yeterliklerle ilişkilendiren ve mesleki öğrenmelere rehberlik eden (Sugarman, 2011, s.27-28) bir araç olarak önem taşımaktadır.

Mesleki Gelişimin Dokümantasyonu: Öğretmen Portfolyosu Hazırlama. Bu bölüm, mesleki gelişimin sürdürülebilirliğini ve etkililiğini destekleyecek (Buldu ve Üstebay Aras, 2014, s.14) bir boyut olarak; öğretmen portfolyosu hazırlama sürecine ilişkin açıklamaları, ürün örneklerini, yansıtma basamaklarını ve dokümantasyon yaparken kullanılacak formları içermektedir.

Stratejiler ve Kaynaklar. Bu bölümde, mesleki gelişimi planlamasında başvurulabilecek stratejiler ve kaynaklara yer verilmiştir.

Veri Toplama Süreci

Araştırmanın veri toplama süreci; pilot çalışma, uygulama izinlerinin alınması, çalışma grubunun belirlenmesi, görüşme, gözlem ve doküman incelemesi, öğretmen profili oluşturulması, katılımcı öğretmenlerin öğretmen portfolyosu geliştirmesi ve son görüşme adımları izlenmiştir. Uygulama sürecinde geliştirilen bir portfolyo örneği Ek-A'de sunulmuştur. Veri toplama süreci Şekil 9'da sunulmuştur.

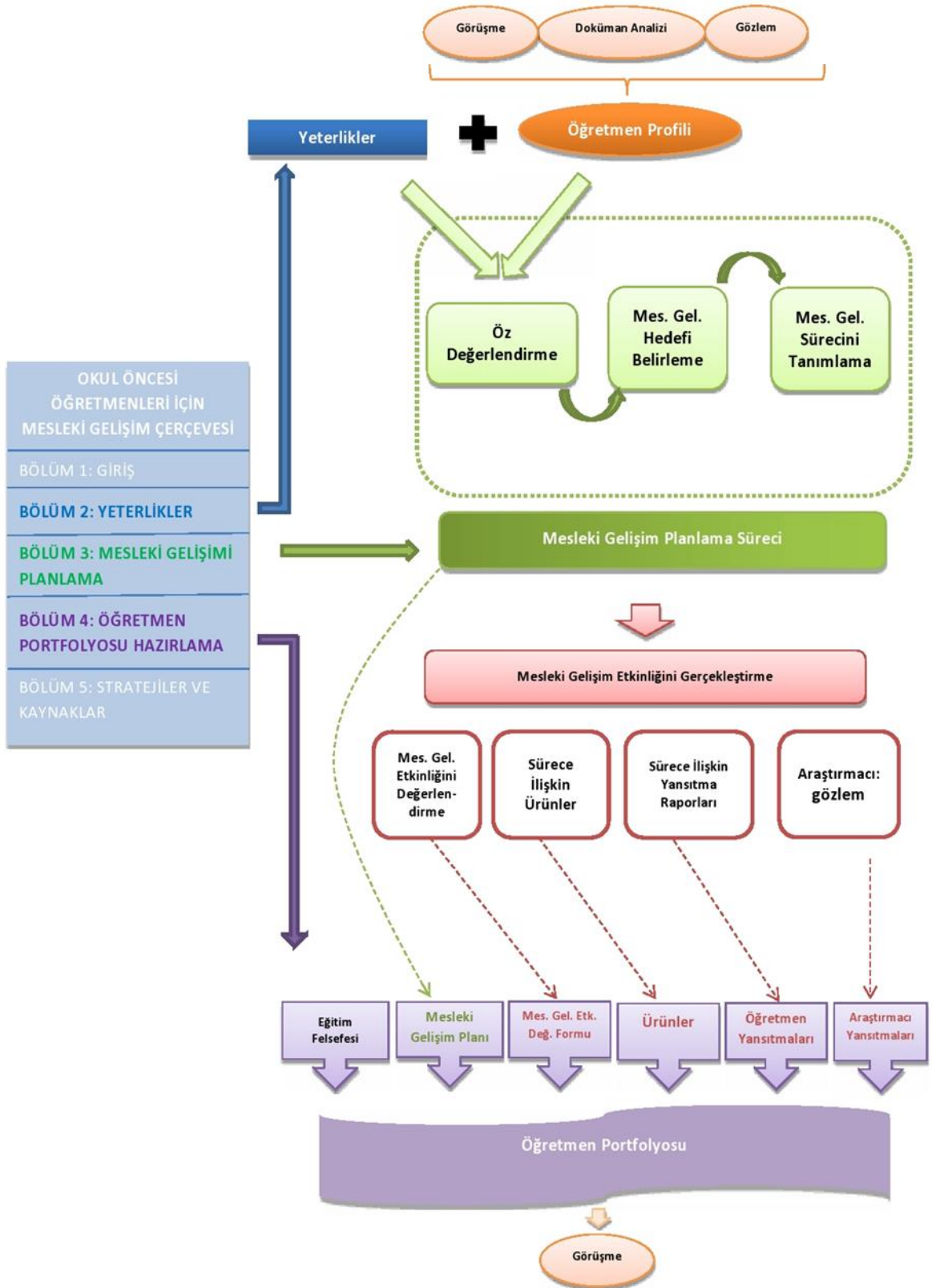
Uygulama öncesi	İlk veri toplama	Öğretmen portfolyosu geliştirme	Son veri toplama	Tekrar veri toplama
<ul style="list-style-type: none"> • Etik Kurul İzni (21.09.2017) • Pilot çalışma katılımcılarının belirlenmesi (23-27 Ekim 2017) • Pilot çalışma (30 Ekim - 24 Kasım 17) • MEB Uygulama İzni (22.12.2017) • Çalışma grubunun belirlenmesi (15 Kasım - 29 Aralık 2017) 	<ul style="list-style-type: none"> • Görüşme (2 Ocak-9 Mart 2018) • Doküman İnceleme (2 Ocak-9 Mart 2018) • Gözlem (12 Mart- 6 Nisan 2018) • Öğretmen profillerinin oluşturulması (17 Mart-6 Nisan 2018) 	<ul style="list-style-type: none"> • Öğretmen profilleri ve <i>Okul Öncesi Öğretmenleri İçin Mesleki Gelişim Çerçevesi</i>'ni çalışma grubuyla paylaşma (9-20 Nisan 2018) • Öz Değerlendirme (23 Nisan-4 Mayıs 2018) • Mesleki gelişim hedefi belirleme (23 Nisan-4 Mayıs 2018) • Mesleki gelişim sürecini planlama (23 Nisan-4 Mayıs 2018) • Mesleki gelişim çalışması ve dokümantasyonu ve araştırmacı gözlemi (23 Nisan-1 Haziran 2018) 	<ul style="list-style-type: none"> • Öğretmen portfolyosu kopyasının çalışma grubundan alınması (4-8 Haziran 2018) • Görüşme (4-15 Haziran 2018) 	<ul style="list-style-type: none"> • Yeni bir katılımcı ile çalışma (29 Ekim 2018 - 5 Nisan 2019)

Şekil 9: Veri toplama süreci

Pilot çalışma. Pilot çalışma; hem verinin içeriği hem de veri toplarken izlenecek adımlar bakımından veri toplama planını düzenlemeyi sağlar, araştırma süreci için belirleyici niteliktedir (Yin, 2009, s. 92). Bu çalışmada veri toplama yöntemlerine ilişkin nihai karar vermek ve veri toplama sürecini şekillendirmek amacıyla, iki okul öncesi öğretmeni ile 4 hafta süren pilot çalışma gerçekleştirilmiştir. Pilot çalışma kapsamında; uygulama öncesi görüşme, gözlem ve doküman incelemesi gerçekleştirilmiştir. Elde edilen veriler doğrultusunda, araştırmacı tarafından öğretmen profili çıkarılmıştır. Öğretmen profilleri için iki alan uzmanından uzman görüşü alınmıştır. Öğretmen profili ve Okul Öncesi Öğretmenleri İçin Mesleki Gelişim Çerçevesi pilot uygulama katılımcıları ile paylaşılmıştır. Öğretmenler; öz değerlendirme, mesleki gelişim hedefi belirleme ve mesleki gelişim sürecini tanımlama basamaklarını takip ederek mesleki gelişim planı geliştirmişlerdir. Bundan sonraki aşamada gerçekleştirilecek mesleki gelişim etkinliği, her öğretmen için bireysel devam edecek bir süreçtir ve araştırma deseninin asıl durumları için fikir vermeyeceği düşünülerek, pilot çalışma bu aşamada sona erdirilmiştir.

Pilot çalışma doğrultusunda; görüşme protokolü birkaç oturumda gerçekleştirilmek üzere planlanmıştır. Gözlem formunun tasarımı, kullanıcı açısından kolaylık sağlayacak biçimde tasarlanmıştır. Öğretmen profilinin yazım diline ilişkin gelen uzman dönütü doğrultusunda düzenlemeler yapılmıştır.

Veri döngüsü. Veri toplama sürecinin ilk aşamasında; sırasıyla görüşme, gözlem ve doküman incelemesi gerçekleştirilmiştir. Bu aşamada elde edilen veriler analiz edilerek katılımcı öğretmenlerin profilleri çıkarılmış ve profiller aracılığıyla öğretmenlere geri bildirim sağlanmıştır. Ardından katılımcı öğretmenler, profiller ve Okul Öncesi Öğretmenleri İçin Mesleki Gelişim Çerçevesi ışığında öz değerlendirme yapmaları için yönlendirilmişlerdir. Katılımcı öğretmenlerin öz değerlendirmeleri, mesleki gelişim hedefi belirleme ve mesleki gelişim sürecini tanımlama aşamalarına ışık tutmuştur. Böylece, katılımcı öğretmenler mesleki gelişim planlarını tamamlamış ve devam eden süreçte planlamaları doğrultusunda mesleki gelişim etkinliklerini gerçekleştirmişlerdir. Katılımcı öğretmenlerin bu süreçte ihtiyaç duydukları kaynakları sağlama noktasında araştırmacı destek vermiştir. Mesleki gelişim etkinlikleri her katılımcının kendi planlamaları doğrultusunda gerçekleştiği için çeşitlilik göstermektedir. Bu etkinliklerin, öğrenme ortamına yansımalarına ilişkin olarak veri toplamak amacıyla uygun veri toplama yöntemi belirlenerek, yapılandırılmamış gözlem gerçekleştirilmiş veya doküman örnekleri alınmıştır. Katılımcı öğretmenler; mesleki gelişim etkinliklerini yürütürken sürece ilişkin ürünleri toplamaları, etkinlikler tamamlandıktan sonra ise yansıtma raporu yazmaları için yönlendirilmiştir. Ayrıca; katılımcı öğretmenlerden, öğretmen portfolyosunun ana unsurlarından biri olan eğitim felsefelerini yazmaları istenmiştir. Bu aşamadan sonra öğretmen portfolyosu geliştirme süreci tamamlanmıştır ve süreç sonunda tüm katılımcılarla görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler; hem uygulama sonrasında katılımcı öğretmenlerin mesleki gelişim ve öğretmen portfolyosuna ilişkin görüşlerini almak, hem de hedef belirledikleri alanlardaki mesleki uygulamalarının niteliğine ilişkin veri toplamak amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın veri döngüsünü gösteren şema Şekil 10'da sunulmuştur.



Şekil 10: Veri döngüsü

Araştırmacı rolü. Araştırmacı; veri toplama sürecinde, uygulama öncesinde elde edilen veriler ışığında katılımcı öğretmenlere mesleki uygulamalarına ilişkin geri bildirimler sunmuştur. Geri bildirim amacıyla hazırlanan öğretmen profilinin yazım dilinde; öncelikle katılımcı öğretmenlerin güçlü yönlerini betimlemeye, ardından gelişime açık alanlara ilişkin önerilerde bulunmaya dikkat edilmiştir. Mesleki gelişim planı hazırlama aşamasında; araştırmacı plan kapsamındaki formların nasıl hazırlanacağına ilişkin açıklamalar sunmuş, katılımcı öğretmenleri yönlendirici bir rol oynamıştır. Mesleki gelişim hedefi belirleme formunu doldurmakta güçlük yaşayan öğretmenlerle ayrıca görüşmeler planlanmış, bu aşamada Öz Değerlendirme Formundan nasıl yararlanılabileceğine ilişkin rehberlik edilmiştir. Mesleki gelişim etkinliği sürecinde öğretmenlerin ihtiyaçları doğrultusunda gerekli kaynaklar araştırmacı tarafından katılımcı öğretmenlere sunulmuştur. Etkinlikler gerçekleştirilirken araştırmacı, süreci yansıtan ürünleri dokümente etme konusunda önerilerde bulunmuş, etkinlik değerlendirme ve yansıma formlarının doldurularak portfolyolara yerleştirilmesi için katılımcı öğretmenleri yönlendirmiştir. Son olarak, katılımcıların süreç sonundaki görüşleri alınmış, araştırmaya verdikleri destek için teşekkür edilmiştir.

Verilerin Analizi

Çoklu durum araştırmalarının analizi için öncelikle her bir durum için tekil durum raporu oluşturulması, ardından çoklu durumların analizinin gerçekleştirilmesi önerilmektedir (Patton, 1987, s. 147; Stake, 2006, Yin, 2009, s. 156). Bu araştırmanın analiz süreci, durum raporlarının oluşturulması ve çapraz durum analizleri olmak üzere iki adımda gerçekleştirilmiştir.

Durum analizi.

Ham verilerin bir araya getirilmesi ve durum kaydı oluşturulması.

Durum analizi kapsamında durum raporlarını yapılandırma süreci; ham verileri bir araya getirme, durum kaydı oluşturma ve nihai durum raporunu yazma olmak üzere üç adımdan oluşur (Patton, 2002, s. 450). Bu doğrultuda durum analizlerini gerçekleştirmek üzere ilk adımda, her öğretmene ait ham veriler bir araya getirilmiştir. Analiz birimi bireyler olan durum çalışmalarında, durum raporunun verileri; görüşmeler, bağlama ilişkin bilgiler, istatistiksel veriler, biyografi ve bireylerin geliştirdiği ürünlere dayanır (Patton, 2002, s. 449). Bu araştırmanın ham

verileri; demografik bilgiler, mesleki özgeçmiş, ses kayıtlarının transkriptleri, gözlem kayıtları, öğretmenlerin mesleki uygulamalarına ilişkin dokümanlar (aylık plan, günlük akış, etkinlik planı, aile bültenleri, haber mektupları, bilgi yaprakları, çocuk gözlem formları, kontrol listeleri, çocuk portfolyoları, resmi yazışmalar gibi) ve öğretmen portfolyolarını içermektedir.

Bir sonraki aşamada her öğretmen için durum kayıtları oluşturma adımına geçilmiştir. Durum kaydı; hacimli durum verisinin bir araya getirilerek ve organize edilerek, kapsamlı ve birincil veri kaynağı paketine dönüştürülmüş halidir. Durum kaydı oluşturulurken, durum analizi için gerekli tüm bilgiler düzenlenir, fazlalıklarından arındırılır, veri parçaları birbirlerine eklenir ve kronolojik olarak veya konulara göre sıralanır. Durum kaydı ham verinin ötesinde bir veri düzenlemesidir ve sonraki analizler için verinin erişime hazır hale getirilmesidir (Patton, 2002; s. 449). Bu araştırmanın durum analizi sürecinde öğretmenlerden elde edilen ham veriler araştırma sorularını cevaplamaya yönelik konular doğrultusunda sınıflanarak fazlalıklarından arındırılmış ve her öğretmen için bireysel durum kayıtları oluşturularak ileriki analizlere hazırlanmıştır.

İçerik analizi. İçerik analizi, belirli bir hacimdeki nitel materyalin tutarlılığını ve anlamını belirlemek üzere nitel veriyi azaltma ve anlam oluşturma çabasıdır (Patton, 2002, s. 453) ve söz konusu nitel veri içindeki örüntüleri tanımlamayı, kodlamayı, kategorize etmeyi, sınıflamayı ve etiketlemeyi gerektirir (Patton, 2002, s. 463). İçerik analizi, büyük miktardaki nitel veride yer alan kelimelerin yönünü, örüntülerini, sıklığını, kelimeler arasındaki ilişkileri ve iletişimsel yapıları belirlemek üzere, veriyi sistematik bir şekilde kodlama ve kategorize etme yaklaşımıdır (Vasimoradi vd., 2013). Bu aşamada, bir önceki adımda hazırlanmış olan durum kayıtları kapsamındaki nitel verilerin içerik analizini gerçekleştirmek üzere kodlamalar gerçekleştirilmiştir.

Yin (2009, s. 130)'in durum çalışmalarının analiz süreci için önerdiği en yaygın strateji, analizin durum çalışmasını şekillendiren teorik önerilere dayanması gerektiğidir. Bu stratejiye uygun olarak, araştırmanın her iki araştırma sorusunu cevaplamak üzere analiz süreci; alan yazında yer alan öğretmen portfolyosunun uygulama adımlarına ve mesleki gelişime ilişkin kavramsal çerçeveye odaklanmıştır. İlk araştırma sorusu olan "Okul öncesi öğretmenlerinin geliştirdiği öğretmen portfolyolarının özellikleri nelerdir?" sorusunu cevaplamak üzere; durum

kayıtlarının mesleki gelişim stratejileri ve ürünler bölümleri üzerinde tümevarım yaklaşımıyla kodlama gerçekleştirilmiştir. Tümevarımsal analiz verideki örüntü tema ve kategorilerin keşfedilmesi sürecidir (Patton, 2002, s. 453). İlk araştırma sorusu olan “Okul öncesi öğretmenlerinin geliştirdiği öğretmen portfolyolarının özellikleri nelerdir?” sorusunu cevaplamak üzere; durum kayıtlarının öz değerlendirme, mesleki gelişim hedefi ve yansıtma bölümleri üzerinde tümdengelim yaklaşımı benimsenmiştir. Öz değerlendirme ve mesleki gelişim bölümlerinin içerik analizi için bu araştırma kapsamında geliştirilen *Okul Öncesi Öğretmenleri İçin Mesleki Yeterlikler Çerçevesi*, yansıtma bölümünün içerik analizi için Bullock ve Hawk (2010) tarafından belirlenen yansıtma boyutları temel alınarak kodlama gerçekleştirilmiştir. İkinci araştırma sorusu olan “Öğretmen portfolyosunun, okul öncesi öğretmenlerinin mesleki gelişimlerine katkısı nedir?” sorusunu cevaplamak üzere ise nitel verinin var olan bir çerçeve doğrultusunda analiz edilmesini ifade eden tümdengelim yaklaşımı (Patton, 2002, s. 453) benimsenerek, *Evans’ın Mesleki Gelişim Kavramsal Modeli* doğrultusunda kodlama gerçekleştirilmiştir.

Kodlama, nitel veri analizinin kendisi olarak tanımlanmaktadır (Miles ve Huberman, 2015, s.56; Saldana, 2016, s.9). Kodlama, nitel veriyi sistematik bir düzen içerisinde yerleştirme ve sınıflandırma sürecidir (Saldana, 2016, s.9). Birinci döngü kodlama verinin ilk kodlanma sürecini ifade ederken (Saldana, 2016, s.69), ikinci döngü kodlama ilk döngüde elde edilen kodlardan kategori, tema, kavram ve / veya kuram elde etme sürecidir (Saldana, 2016, s. 234).

Bu araştırmanın birinci döngü kodlama sürecinde, temel yöntemlerden ön kodlama yöntemi tercih edilmiştir. Ön kodlama, veriyi küçük parçalar halinde derinlemesine incelemeye, benzerlik ve farklılıklarını karşılaştırmaya, detaylara ilişkin kapsamlı yansıtma yapmaya olanak tanıyan açık uçlu veri kodlama yöntemidir (Saldana, 2016, s. 115). Bu çalışmada katılımcıların öğretmen portfolyosu olgusunu nasıl ele aldıklarını, portfolyoların özelliklerine ilişkin detayları ve portfolyonun mesleki gelişime katkısına ilişkin nüansları keşfetmek amacıyla ön kodlama tercih edilmiştir. Birinci döngü kodlama sonucunda kontrol kodlaması gerçekleştirilmiştir. Kontrol kodlaması, kod tanımlamalarında netliğe ulaşmak ve kodlayıcı güvenilirliğini sağlamak amacıyla, toplam verinin ilk 5-10 sayfası üzerinde ikinci bir kodlayıcının kodlama yapmasıdır (Miles ve Huberman, 2015, s.64).

Kontrol kodlaması sonrasında iki kodlayıcı arasındaki görüş ayrılıkları üzerine tartışılmış, elde edilen kodlar gözden geçirilmiş, bazı kodlar birleştirilmiş ve yeniden adlandırılmış, kod tanımlamalarında fikir birliğine varıldıktan sonra kontrol kodlaması tekrar edilmiş ve kodlayıcı güvenilirliğine ulaşılmıştır. Bu aşamadan sonra nihai kod listesi elde edilmiş ve verinin kalan kısmı bu liste temel alınarak ve gerektiğinde yeni kodlar eklenerek kodlanmıştır.

İkinci döngü kodlama aşamasında odaklanmış kodlama yöntemi benimsenmiştir. Odaklanmış kodlama ön kodlamanın ardından tercih edilebilecek bir yöntemdir ve ön kodlamada en sık tekrar eden veya en önemli kodlar aranarak kategorilere ulaşılır (Saldana, 2016, s.240). İkinci döngü kodlama, tümevarımsal yaklaşımın benimsendiği ilk araştırma sorusuna ilişkin analizlerde gerçekleştirilmiş, bu yolla kategori ve temalar elde edilmiştir. Tümdengelim yaklaşımının benimsendiği ikinci araştırma sorusu için ise ikinci döngü kodlama yapılmamış; *Evans'ın Mesleki Gelişim Kavramsal Modeli*'nin boyutları tema, alt boyutları ise kategori olarak kabul edilmiş; birinci döngüde elde edilen kodlar ilgili kategorilerin altına yerleştirilmiştir.

Kodlama sürecine başlarken, kod listesi oluşturma ve kodlayıcı güvenilirliği sağlamak üzere iki öğretmenin verileri üzerinde gerçekleştirilen ilk kodlamada 367 kod elde edilmiştir. Kodlayıcı güvenilirliği, kod birleştirme ve yeniden isimlendirme süreçleri sonucunda bu sayı 192'ye düşürülmüştür. Kod listesi bu halini aldıktan sonra birincil ve ikincil kodlamalar gerçekleştirilmiştir. İçerik analizi sonucunda ilk araştırma sorusunu cevaplamak üzere 14 tema, 56 kategori ve 371 kod elde edilmiştir. İkinci araştırma sorusunu cevaplamak üzere ise *Evans'ın Mesleki Gelişim Kavramsal Modeli* doğrultusunda 3 tema altında 11 kategori belirlenmiş, söz konusu kategorilerde ise 111 kod elde edilmiştir.

Durum raporlarını oluşturma. Durum raporu, incelenen olguyu kendi bağlamında, bütüncül bir şekilde, kendine özgü yönleriyle anlayabilmek için gerekli tüm bilgilerin betimleyici bir sunumudur (Patton, 2002, s. 450). Stake (2006, s.14) durum raporunun araştırma soruları doğrultusunda oluşturulması gerektiğini belirtirken, Patton (2002, s. 450) kronolojik veya tematik (veya her ikisini birlikte) bir sıra izlenebileceğini ifade etmektedir.

Bu araştırmanın tekil durum raporları oluşturulurken, öğretmen portfolyolarının özellikleri ve öğretmen portfolyosu geliştirme sürecinin mesleki gelişime katkısını incelemek amacıyla açıklama oluşturma tekniği benimsenmiştir. Açıklama oluşturma analiz tekniği; durum çalışmasında ele alınan olguya ilişkin bir açıklama getirmek amacıyla; birden çok durumda tekrarlayan bir şekilde nedensel ilişkileri araştırmayı hedefler (Yin, 2009, s. 141-143). Bu araştırmanın durum raporlarında; katılımcı öğretmenlerin geliştirdiği öğretmen portfolyolarının içeriği ve öğretmen portfolyosu geliştirme süreci ile mesleki gelişim ilişkisi birden çok durumda incelenerek, öğretmen portfolyosu kullanımına ilişkin bir açıklamaya ulaşılmaya çalışılmıştır.

Durum raporları; kişisel ve mesleki profil, öğretmen portfolyosu, öğretmen portfolyosunun mesleki gelişime katkısı ve durum analizi olmak üzere dört bölümden oluşacak şekilde, her katılımcı öğretmen için bireysel olarak hazırlanmıştır. Kişisel ve mesleki profil bölümü; öğretmenlerin demografik bilgilerine, çalıştıkları bağlama, mesleki özgeçmişlerine ve güncel mesleki uygulamalarına ilişkin betimsel bir sunumdur. Bu bölümdeki mesleki uygulamalar, *Okul Öncesi Öğretmenleri İçin Mesleki Gelişim Çerçevesi*'nde belirlenen mesleki yeterlik boyutları doğrultusunda hazırlanmıştır. Öğretmen portfolyosu bölümü, öğretmenlerin geliştirdikleri öğretmen portfolyolarının içerik analizleri doğrultusunda, portfolyo unsurlarının incelenmelerini içermektedir. Öğretmen portfolyosunun mesleki gelişime katkısı bölümü, kodlamalar ışığında her öğretmenin *Evans'ın Mesleki Gelişim Kavramsal Modeli*'nin hangi boyutları ve alt boyutlarında gelişim gösterdiklerine ilişkin analizleri göstermektedir. Son olarak durum analizi bölümünde, durum raporu özetlenmiş ve öğretmenlerin portfolyo geliştirme süreçleri ile mesleki gelişimleri öğretmen profilleri doğrultusunda yorumlanmıştır.

Çoklu durum analizi. Bu araştırmanın çoklu durumlarının analizi için, çapraz durum analizi (cross-case analysis) tekniği benimsenmiştir. Çapraz durum analizi, birden fazla durumun çalışıldığı çoklu durum çalışmalarında tercih edilir (Yin, 2009, s. 156). Çoklu durum çalışmasında ele alınan olgunun karmaşık anlamı, her durumun bağlamı ve aktivitesi sayesinde daha farklı bir biçimde ve daha iyi anlaşılır. Bu nedenle araştırmada incelenen olguyu anlamak; olgunun genel olarak nasıl çalıştığını bilmenin ötesinde, çeşitli koşullar altında nasıl

çalıştığını bilmeyi gerektirir (Stake, 2006, s. 40). Çapraz durum analizi, genellenebilirliği veya diğer durumlara transfer edilebilirliği sağlamak amacıyla yürütülür ve geneli anlamak üzere belirli bir durumun ötesine geçmeyi sağlar. Çapraz durum analizinin bir diğer amacı ise; durumlar arasındaki benzerlik ve farklılıkları sorgulayarak, durumlara ilişkin anlayış ve açıklamaları derinleştirmektir. Çoklu durumlar; bir bulgunun meydana geldiği koşulları belirlemenin yanı sıra, bu koşulların nasıl ilişkili olduğuna dair genel kategoriler oluşturmamıza yardım eder (Miles vd., 2014, s. 101).

Çapraz durum analizi için bütüncül bir kelime tablosunda durumların özellikleri hem tek tek gösterilebilir hem de durumlar temelinde bütüncül bir sunum gerçekleştirilebilir (Yin, 2009, s. 160). Bu araştırmanın çoklu durumlarının analizinde bireysel durum raporlarında elde edilen bulgular; satırlarda durumların, sütunlarda ise temaların belirtildiği bir matrise işlenerek sunulmuştur. Bu matris, aynı temalar altındaki bulguların durumlar arasında nasıl benzerlik ve farklılık gösterdiğini görmemizi ve böylece genellemelere ulaşmamızı sağlamaktadır.

Bu çalışmada çoklu durum analizleri, ikinci araştırma sorusu olan “Öğretmen portfolyosunun, okul öncesi öğretmenlerinin mesleki gelişimlerine katkısı nedir?” sorusunu cevaplamak üzere gerçekleştirilmiştir. Bu amaçla daha önce tekil durum raporlarında tümünden gelim yaklaşımı benimsenerek *Evans’ın Mesleki Gelişim Kavramsal Modeli* çerçevesinde yapılan içerik analizi doğrultusunda ulaşılan tema ve kategoriler, çapraz durum analizi aşamasında durumlar bazında iki alt araştırma sorusu için birer matrise kaydedilerek gösterilmiştir.

Evans’ın Mesleki Gelişim Kavramsal Modeli. Evans Mesleki Gelişimin Kavramsal Modeli’ni geliştirme sürecinde profesyonelliğin ve mesleki gelişimin tanımına ilişkin çalışmaları doğrultusunda (Evans, 2002; Evans, 2008), profesyonelliğin bileşen yapısını ve bunun paralelinde mesleki gelişimin bileşen ve boyutlarını belirlemiş ve açıklamıştır (Evans, 2011, Evans, 2014). Bu araştırmanın çoklu durum analizlerinin de temelini oluşturan söz konusu kavramsal yapı Şekil 11’de sunulmuştur.

Mesleki Gelişim		
Davranışsal Gelişim	Tutumsal Gelişim	Entelektüel Gelişim
<ul style="list-style-type: none"> • Süreçsel değişim • Yöntemsel değişim • Üretken değişim • Yetkinlik değişim 	<ul style="list-style-type: none"> • Algısal değişim • Değerlendirici değişim • Motivasyonel değişim 	<ul style="list-style-type: none"> • Epistemolojik değişim • Rasyonel değişim • Kapsamlı değişim • Analitik değişim

Şekil 11: Evans'ın Mesleki Gelişim Kavramsal Modeli

*Evans'ın Mesleki Gelişim Kavramsal Modeli'*ne göre mesleki gelişim davranışsal, tutumsal ve entelektüel gelişim olmak üzere üç bileşeni içermektedir. Davranışsal gelişim; süreçsel değişim, yöntemsel değişim, üretken değişim ve yetkinlik değişimi boyutlarını kapsamaktadır. Tutumsal gelişim; algısal değişim, değerlendirici değişim ve motivasyonel değişim boyutlarını kapsamaktadır. Entelektüel gelişim; epistemolojik değişim, rasyonel değişim, kapsamlı değişim ve analitik değişim boyutlarını kapsamaktadır (Evans, 2011, Evans, 2014). *Evans'ın Mesleki Gelişim Kavramsal Modeli* öğretmenlerin bireysel mesleki gelişimlerinde bilişsel süreçlerini mikro düzeyde değerlendirmekte ve anbean mesleki öğrenme deneyimlerine odaklanarak diğer mesleki gelişim modellerinden ayrılmaktadır. Bu model öğretmenlerin mesleklerini daha iyi yapmaya ilişkin bir yol bulduklarında mesleki gelişimin bir veya daha fazla boyutta ve bileşende gerçekleştiğini kabul ederek, mesleki gelişimde hem formal hem de informal mesleki öğrenmeleri açıklamaktadır (Boylan vd., 2017). Bu model, öğretmen mesleki gelişiminin bileşenleri ve boyutları hakkında detaylı bir çerçeve sunduğu için bu araştırmanın tümünden gelim yaklaşımının benimsendiği çapraz durum analizlerinde temel olarak kabul edilmiştir. Bu doğrultuda; modeldeki mesleki gelişim bileşenleri tema, bileşenler altında yer alan boyutlar ise kategoriler olarak kabul edilmiş; durum kayıtları üzerinde gerçekleştirilen kodlamalarda elde edilen kodlar ilgili kategorilere yerleştirilmiştir. *Evans'ın Mesleki Gelişim Kavramsal Modeli* doğrultusunda gerçekleştirilen analizlerden elde edilen örnek kodlar Tablo 2'da sunulmuştur.

Tablo 2: *Evans'ın Mesleki Gelişim Kavramsal Modeli Doğrultusunda Kodlama Örneği*

Tema	Kategori	Kod
Davranışsal Gelişim	Süreçsel değişim	<ul style="list-style-type: none">• aile ile işbirliği• öğrenme ortamını çeşitlendirme
	Yöntemsel değişim	<ul style="list-style-type: none">• fen eğitimi öğretim yöntemleri• gözlem
	Üretken değişim	<ul style="list-style-type: none">• çocukların etkinliğe katılımı• değerlendirme aracı geliştirme
	Yetkinlik değişim	<ul style="list-style-type: none">• çocukları tanıma ve değerlendirmede yetkinlik• teknolojik gelişmelere uyum
Tutumusal Gelişim	Algısal değişim	<ul style="list-style-type: none">• bültenin önemini/faydasını anlama• kendini yenileme
	Değerlendirici değişim	<ul style="list-style-type: none">• ailelerin geri bildirimini• mesleki gelişim sorumluluğu
	Motivasyonel değişim	<ul style="list-style-type: none">• başarı• mesleki tatmin
Entelektüel Gelişim	Epistemolojik değişim	<ul style="list-style-type: none">• lisans eğitimi• dünyada eğitim örnekleri
	Rasyonel değişim	<ul style="list-style-type: none">• öz değerlendirme• değişen koşullar
	Kapsamlı değişim	<ul style="list-style-type: none">• mahremiyet eğitiminde ailenin rolü• STEM eğitimi
	Analitik değişim	<ul style="list-style-type: none">• yaşlı ilerlemiş öğretmenler• mesleğin toplumsal etkisi

Geçerlik ve Güvenirlik

Lincoln ve Guba (1986) nitel araştırmaların niteliğinin değerlendirilmesi için nicel araştırmalara paralellik gösterecek şekilde dört boyut belirlemişlerdir; iç geçerliğin karşılığı olarak inanılabilirlik, dış geçerliğin karşılığı olarak aktarılabilirlik, güvenirliliğin karşılığı olarak tutarlılık, objektifliğin karşılığı olarak onaylanabilirlik (s. 76-77). Bu araştırmanın geçerlik ve güvenirliliği söz konusu kriterler doğrultusunda sağlanmaya çalışılmıştır.

İnanılabilirlik. Bu araştırmanın iç geçerliliğini sağlamak için inanılabilirlik kriterini sağlamak üzere; uzun süreli etkileşim, uzman görüşü alma ve çeşitleme tekniklerine başvurulmuştur.

Uzun süreli etkileşim nitel araştırmada çalışılan olguya ilişkin veri toplarken uygun ve yeterli zaman ayırmayı ifade etmektedir (Merriam, 2015, s. 209). Bu

çalışmada araştırmacı yaklaşık 6 ay boyunca katılımcı öğretmenlerle etkileşim kurarak öğretmen portfolyosu geliştirme süreçlerini izlemiştir.

Uzman görüşü alma, araştırmayı dürüst kılmak adına araştırma süreçlerini başka bir profesyonel için görünür kılmayı ifade eder (Lincoln ve Guba, 1986, s.77). Bu araştırmanın görüşme protokolü ve gözlem formları veri toplama sürecinden önce tez izleme komitesinde yer alan iki alan uzmanının dönütleri doğrultusunda düzenlenmiş, pilot çalışma sonunda ise son halini almıştır.

Çeşitleme; araştırmacının durumu basitleştirmedeğinden, gördüklerine farklı anlam yüklediğinden ve okuyucuya iletmek istediği anlamı aktardığından emin olma çabalarıdır. Çeşitleme, araştırmacıya durumun karmaşıklığıyla ilgili farkındalık sağlar ve durumu çeşitli yollarla tanımlayarak anlamı netleştirmeye yarar (Stake, 2006, s.33-36). Bu araştırmanın veri toplama sürecinde görüşme, gözlem ve doküman kullanılarak çeşitleme stratejisine başvurulmuştur. Çoklu veri toplama yöntemlerinin, araştırmada incelenen durumlara ilişkin çeşitliliği tanımlamaya olanak sağlaması amaçlanmıştır.

Güvenirlik / Tutarlılık. Güvenirlik araştırma bulgularının tekrar eden uygulamalarda elde edilmesini ifade etmekle birlikte, nitel araştırmanın doğası gereği aynı durum ve şartların tekrar oluşturulmasının mümkün olmaması nedeniyle, geleneksel anlamda güvenilirlik kavramı nitel araştırmalar için yanıltıcıdır. Ancak nitel araştırmalarda güvenilirlik, aynı sonuçların tekrar elde edilebilirliği değil, toplanan veriler doğrultusunda ulaşılan sonuçların tutarlı bulunmasıdır (Golafshani, 2003; Merriam, 2015).

Veri toplama sürecinde gözlemci güvenilirliğini sağlamak adına ilk gözlem seansı alan uzmanı bir araştırmacı tarafından da kodlanmıştır. Bu seans sonrasında Robson (2015, s. 423) tarafından önerildiği üzere gözlem kayıtlarına ilişkin bir karışıklık matrisi oluşturulmuştur. İkinci gözlem seansı sonunda gözlemciler arasındaki uyumsuzlukların giderildiği tespit edilmiş ve gözlemciler arası uyumun yakalandığı kabul edilmiştir.

Veri toplama sürecinden sonra ise veri analizleri gerçekleştirilirken, kodlayıcı güvenilirliğini sağlamak adına 2 öğretmene ait ham veriler, aynı veri analizi yöntemini benimseyen bir doktora öğrencisi olan ikinci bir kodlayıcı tarafından kontrol kodlamasına tabi tutulmuştur. Kontrol kodlamasında elde edilen

sayısal değerler Miles ve Huberman (2015) tarafından önerilen kodlayıcı güvenilirliği formülü ile hesaplanmıştır. Miles ve Huberman (2015) kodlayıcıların tercihleri ve yorumları farklılık göstereceği için ilk kodlamada güvenilirlik katsayısının %70'in üzerine çıkmayacağı öngörmekle birlikte, kodlama güvenilirliği için %80 oranının aranması gerektiğini vurgulamaktadır (s. 64). Bu öngörüyü doğrular şekilde, İlk kontrol kodlamasında kodlayıcıların farklı kodlama eğilimleri nedeniyle güvenilirlik katsayısı %64 bulunmuştur. Bunun üzerine iki kodlayıcı kod listesini birlikte gözden geçirmiş ve görüş farklılıkları açığa kavuşturulmuştur. Sonrasında kontrol kodlaması farklı iki öğretmenin verisi üzerinde tekrar edilmiştir. İkinci kontrol kodlamasında %90,78 güvenilirlik katsayısı elde edilmiş ve kodlayıcı güvenliğinin sağlandığı kabul edilmiştir.

Onaylanabilirlik. Onaylanabilirlik toplanan verilerin teyit edilebilirliğini ifade etmektedir (Lincoln ve Guba, 1986, s. 77). Bu araştırmada onaylanabilirlik kriterini sağlamak üzere denetleme tekniğini başvurulmuştur. Denetleme tekniği araştırmanın basamaklarına ilişkin detayların kaydedilmesidir (Merriam, 2015, s.214). Bu amaçla, veri toplama sürecinde elde edilen veriler kayıt altına alınmış ve ham veriler her durum için araştırma soruları doğrultusunda bir araya getirilerek durum kayıtları oluşturulmuştur. Bunun yanında araştırmacı günlüğü tutularak veri toplama ve veri analizinin detaylarına ilişkin notlar kaydedilmiştir.

Aktarılabirlik / Genellenebilirlik. Bu boyut belirli durumlardan elde edilen verilerin, benzer özellikler gösteren durumlara aktarılabirliğini veya genellenebilirliğini ifade etmektedir (Merriam, 2015, s. 217). Bu araştırmanın dış geçerliğini sağlamak için aktarılabirlik kriterini sağlamak üzere; kapsamlı betimleyici veri ile örneklem seçimi tekniklerine başvurulmuştur.

Kapsamlı betimleyici veri, nitel verinin elde edildiği bağlam, katılımcılar ve verilere ilişkin sunulan kapsamlı ve detaylı anlatımı ifade eder. Kapsamlı betimleyici veri çalışmada elde edilen sonuçların başka ortamlara uygunluğunu, başka bir ifadeyle genellenebilirliğini sorgulama olanağı sağlar (Lincoln ve Guba, 1986; Merriam, 2015). Bu araştırmada sunulan durum raporları; yöntem alan yazınında kapsamlı betimleyici veri (Lincoln ve Guba, 1986) veya zengin ve yoğun tanımlamalar (Merriam, 2015) olarak ifade edilen aktarılabirlik tekniğine tekabül etmekte ve söz konusu durumların bağlamına ilişkin detaylar içermektedir.

Örnekleme seçiminde çeşitlilik sağlamak, elde edilen nitel verilerin kullanım alanlarını ve kullanım amaçlarının çoğalmasına hizmet eder (Merriam, 2015, s. 219). Bu araştırmada genellenebilirliği sağlamak adına amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme tercih edilmiştir.

Etik

Bu araştırmanın veri toplama süreci başlamadan önce, araştırma önerisi Hacettepe Üniversitesi Etik Komisyonu tarafından etik açıdan uygun görülmüş, söz konusu onay yazısı Ek B'da sunulmuştur. Ardından Ankara Valiliği Milli Eğitim Müdürlüğünden araştırmanın uygulama süreci için izin alınmış ve söz konusu protokol yazısı Ek C'de sunulmuştur.

Nitel araştırmaların etik ilkeler doğrultusunda yürütülmesi; zarar verme riski, özerklik, bilgi temelli rıza, mahremiyet, gizlilik ve gerçek ismin verilmemesi konularını kapsar (Hammersley ve Traianou, 2017). Bu araştırmada, veri toplama sürecinden önce katılımcıların herhangi bir zarar görme riski öngörülmediği gibi, araştırmanın uygulama sürecinde de katılımcıların zarar gördüğü herhangi bir durum gelişmemiştir. Özerklik ve bilgi temelli rıza koşullarını karşılamak üzere uygulama sürecinden önce katılımcılara *Gönüllü Katılım Formu* sunulmuştur. Formda araştırmanın amacı ve başvurulacak veri toplama yöntemleri belirtilmiş, katılımın gönüllülük esasına dayandığı, istenildiği takdirde çalışmadan ayrılacakları, gizlilik esası gibi etik konular açıklanmış, araştırmacıların iletişim bilgilerine yer verilmiştir. Katılımcı öğretmenlerden formu incelemeleri istenmiş; ardından araştırma basamakları, araştırma sürecinde kendilerinden beklenenler ve araştırmacı rolü sözel olarak açıklanmış, soruları cevaplanmıştır. Ardından formun son bölümündeki alanda iletişim bilgilerini paylaşmış, araştırmaya katılım için bilgilendirildiklerini ve katılım için rıza gösterdiklerini beyan eden alanı imzalayarak araştırmaya dahil olmuşlardır. Araştırma katılımcı öğretmenlerin mahremiyetlerini ihlal edecek herhangi bir durum içermemektedir. Görüşmeler öğretmenlerin görev yaptıkları okul içerisinde, mesai saatleri dışında veya sınıflarında başka bir öğretmen bulunuyorken gerçekleştirilmiştir. Öğretmenler doküman incelemesi için gerekli olan mesleki uygulamalarına ilişkin belgelerden, sadece paylaşmak istediklerinin kopyasını araştırmacıya sunmuşlardır, paylaşılmayan belgeler için araştırmacı tarafından ısrar edilmemiştir. Katılımcı

öğretmenlerin, sınıflarındaki çocukların ve ailelerinin, okul yöneticilerinin bilgileri gizli tutulmuş, araştırma raporu içinde sunulan bulgularda kişilerin yüzleri, okul logoları ve isimler kapatılmıştır. Son olarak katılımcı öğretmenlerin gerçek isimlerine araştırma raporunda yer verilmemiş, bulguların sunumunda kod isimler kullanılmıştır.

Bölüm 4

Bulgular, Yorumlar ve Tartışma

Bu bölümde araştırmancının çalışma grubunda yer alan her öğretmenin durum raporlarına yer verilmiş, ardından çapraz durum analizlerinden elde edilen bulgular sunulmuştur. Katılımcı öğretmenlere ait durum raporları; kişisel ve mesleki profil, öğretmen portfolyosu, öğretmen portfolyosunun mesleki gelişime katkısı ve son olarak durum analizi bölümlerinden oluşmaktadır. Kişisel ve mesleki profil bölümünde öğretmenlerin kişisel bilgilerine, çalıştıkları bağlama, mesleki özgeçmişlerine ve mesleki uygulamalarının detaylarına yer verilerek öğretmen profilleri sunulmuştur. Öğretmen portfolyosu bölümünde, katılımcı öğretmenlerin çalışma kapsamında geliştirdikleri portfolyoların özellikleri sunulmuştur. Öğretmen portfolyosunun mesleki gelişime katkısı bölümünde, veri analizi sürecindeki elde edilen kodlar doğrultusunda öğretmenlerin mesleki gelişim sağladıkları alanlar, *Evans'ın Mesleki Gelişim Kavramsal Modeli* teorik çerçeve olarak temel alınarak sunulmuştur. Durum analizi bölümünde ise her öğretmen için daha önceki bölümlerde sunulan bulgular yorumlanmıştır. Çapraz durum analizlerinde; öğretmenlerin bireysel durum raporlarında elde edilen veriler karşılaştırılmış, elde edilen bulgular literatür ışığında tartışılmıştır.

Sevgi Öğretmenin Durum Raporu

Kişisel ve mesleki profil. Sevgi Öğretmenin kişisel ve mesleki profili;

- *Okul Öncesi Öğretmenleri Demografik Bilgi ve Mesleki Profil Formu:*
- *Okul Öncesi Öğretmenleri Mesleki Yeterlikler Görüşme Formu*
- *Okul Öncesi Öğretmenleri Program ve İçerik Uygulamaları Gözlem Formu*
- *Okul Öncesi Öğretmenleri Öğrenme Ortamları Hazırlama Gözlem Formu*
- *Okul Öncesi Öğretmenleri Öğretim Uygulamaları Gözlem Formu*
- Aylık plan, günlük akış, etkinlik planları, gelişim gözlem formları ve çocuk portfolyolarının doküman analizleri

aracılığıyla elde edilen veriler doğrultusunda oluşturulmuştur.

Kişisel profil. Sevgi Öğretmen 29 yaşındadır, evli ve 1 yaşında bir çocuk annesidir. Öğretmen lisesi mezunu olup, Marmara Üniversitesi Okul Öncesi Öğretmenliği Lisans Programından 2012 yılında mezun olmuştur. Mezuniyetinden bu yana il ve ilçelerde bağımsız anaokullarında sınıf öğretmeni olarak görev yapmıştır. Enerjik ve pozitif bir yapıya sahiptir. Meslektaşları, okul yöneticileri, okul personeli, araştırmacı, aileler ve çocuklarla olumlu etkileşimler içerisinde. Paylaşım ve işbirliğine oldukça yatkındır. Paydaşlardan aldığı geri bildirimlere açıktır ve değer vermektedir. Çocukların duygusal ihtiyaçlarına oldukça önem vermektedir. İşini özenle ve sorumluluk duygusuyla yürütmekte ve sınıfında mutlu görünmektedir ancak çocukların üzerinde doğrudan etkisi olmayan prosedürel işlere (örneğin proje değerlendirme raporu hazırlama veya üst eğitim yönetimi kademelerince gerekli görülen evrakları hazırlama gibi) ilişkin motivasyonu düşüktür. Kendi mesleki performansına ilişkin objektif bir algıya sahiptir, yetkin olduğu ve gelişime ihtiyaç duyduğu alanlara ilişkin gerçekçi tespitlerde bulunmaktadır. Ayrıca okul öncesi eğitim alanının niteliğine ilişkin öğretmen niteliği ve öğretmen performans değerlendirmesi konularında; “Sürekli program değişiyor ama bu konuda bir bize hizmet içi eğitim verilmezse biz bu konuda tabii ki çok da yeterliliğe sahip olmuyoruz. O yüzden mesleki gelişim önemli ama bazı öğretmenler için daha da önemli. Mesela ben yeni mezunum, altı yıl yeni yani. Daha heyecanlı, hevesle geliyoruz okula. Fakat yaşı ilerlemiş, meslekte son noktaya gelmiş öğretmenlerimiz var. Gerçekten ihmal ediliyor ve bunlar çocuklara çok bir şey katmadığını da zaten staja giderken görmüştük” ve “Okul müdürü değerlendirmede görev alabilir ama bence buna da belirli kriterler getirilmeli. Bir müfettişin öğretmeni teftiş etmesi, takip etmesi gereksiz evrak istemek olmamalı” gibi muhakemeler yapmaktadır. Meslekte 5. yılını sürdürmektedir. Mesleğe başladığından itibaren MEB’in program güncellemesi ve okul öncesi eğitimde bilgisayar kullanımına ilişkin hizmet içi eğitimlerine katılmıştır. Bunların dışında herhangi bir mesleki gelişim etkinliğine katılmamıştır.

2017-2018 eğitim öğretim yılında, Ankara Etimesgut'ta bağımsız bir anaokulunda çalışmaktadır. Çalıştığı anaokulu yeni açılmıştır ve ilk eğitim öğretim yılındadır. Sınıfında 5 yaş grubunda 19 çocuk bulunmaktadır. Çalıştığı okuldan ve iş ortamından memnun görünmektedir. Eşinin mesleği dolayısıyla sonraki sene başka bir şehre taşınarak bu okuldan ayrılma ihtimalinin olduğunu öngörmektedir.

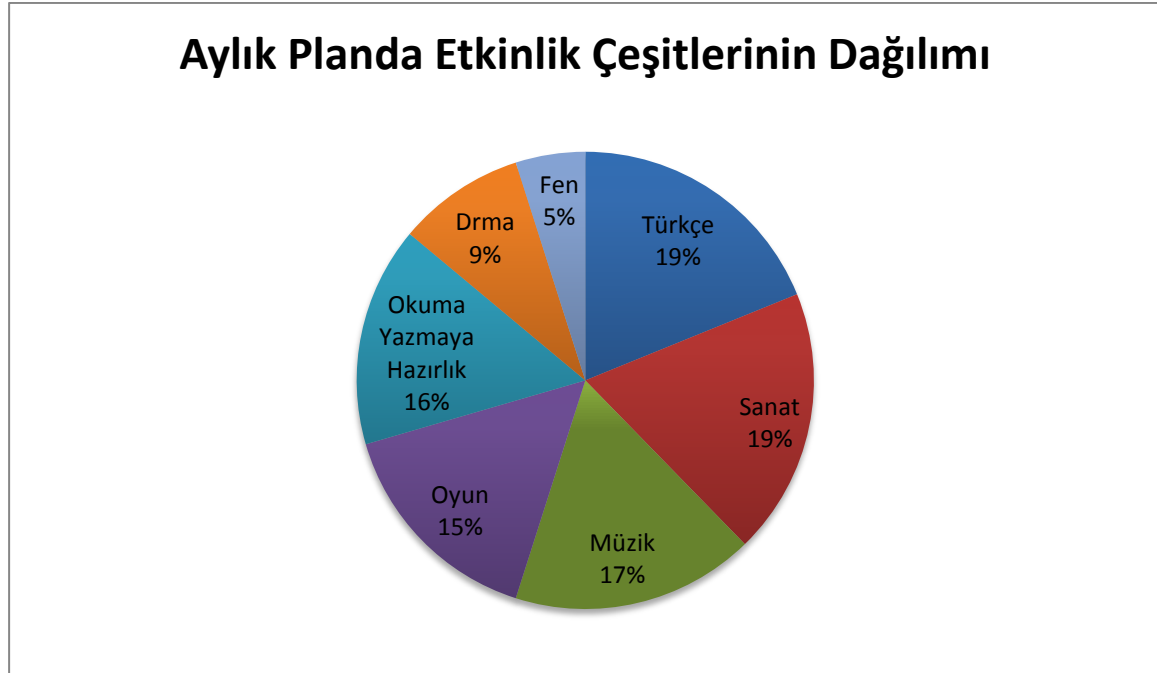
Mesleki profil. Sevgi Öğretmen gelişim ve öğrenme boyutuna ilişkin olarak; çocukların bilişsel gelişimlerini desteklerken dikkat becerilerini önemsemekte, hemen hemen bütün etkinliklerin bilişsel gelişime hizmet ettiğini düşünmektedir. Dikkatleri çabuk dağılan çocukların, ev ortamında da desteklenmelerini sağlamak amacıyla ebeveynlere önerilerde bulunmaktadır. Sosyal duygusal gelişim alanını desteklerken, duyguları ifade etme becerisini geliştirmeye önem vermekte, hikâye ve drama etkinlikleri ile desteklemeye çalışmaktadır. Çocukların anlaşmazlık yaşadıkları durumlarda, çatışmaları kendilerinin çözümlenmeleri için fırsat tanımaktadır. Ailelere, çocukların duygularını ifade etmelerini desteklemeleri için önerilerde bulunmaktadır. Dil gelişimini destekleme sürecinde ses çalışmalarını önemli bulmaktadır. Çocukların fiziksel büyümelerini desteklemek amacıyla, çocukların sağlıklı beslenme alışkanlıklarına ilişkin okul çapında bir proje yürütülmektedir. Motor becerileri desteklerken sanat etkinlikleri ile jimnastik günü ve oyun etkinlikleri kapsamındaki uygulamalar ön plana çıkmaktadır. Sevgi Öğretmen, öğrenmenin gelişime öncülük ettiğini ifade etmektedir.

Program ve içerik bilgisi boyutuna ilişkin olarak; matematik etkinliklerinde; proje çalışmaları kapsamında farklı etkinlik çeşitleri ile birlikte matematik becerilerini desteklemektedir. Drama etkinliklerinde, çoğunlukla hikâye canlandırmalarına yer vermekte ve değerlendirme aşamasını uygulamaktadır. Okuma yazmaya hazırlık etkinliklerinde, ses çalışmaları ve çalışma sayfaları üzerinden çizgi çalışmaları gerçekleştirmektedir. Öğretmen, hazır çalışma kitaplarını kullanmayı uygun bulmayarak, kullanacağı çalışma sayfalarını kendisi oluşturmaktadır. Sanat etkinliklerinde, öğretmen özgünlüğüne oldukça önem vererek, çocukların özgün ürünlerini değerli bulmakta ve çocukların oluşturdukları ürünlere ilişkin yansıtma yapmalarını sağlamaktadır. Türkçe etkinliklerinde özenle seçtiği nitelikli hikâye kitaplarına başvurmaktadır. Bunun yanında bilmeceyi sıklıkla kullanmakta, parmak oyunu ve tekerlemelere de yer vermektedir. Oyun etkinliklerinde genellikle kurallı oyunlar ve parkur oyunları gerçekleştirmekte, bu etkinlikler kapsamında farklı gelişimsel alanları destekleyecek süreçlere yer vermektedir. Fen etkinlikleri kapsamında zaman zaman gözlem ve deneyler yaptıklarını ancak bu alandaki uygulamalarında eksiklikler olduğunu bildirmektedir. Hareket etkinlikleri kapsamında, okulun jimnastik gününde tüm sınıflarla birlikte uygulamalar gerçekleştirilmektedir.

Öğretmen tüm uygulamalarını bütünleştirilmiş etkinlikler yoluyla gerçekleştirdiğini belirtmektedir.

Öğretimi planlama boyutuna ilişkin olarak; planlama süreçlerinde hazır planlara başvurduğunu ancak planlar üzerinde uyarlamalar gerçekleştirdiğini belirtmektedir. Aylık plan uyarlama sürecinde; bir önceki ayın aylık planını değerlendirerek ulaşılmayan kazanım göstergeler ve kavramları, bir sonraki aylık plana eklemektedir. Aile katılımı etkinliklerini aylık planı oluştururken belirleyerek ve planlamaya dâhil etmektedir. Günlük akışı planlarken; aynı temaya ilişkin ancak farklı becerileri desteklemeye yönelik etkinliklere yer vermeye özen göstermektedir. Etkinlikler arasında aktif-pasif dengesini sağlamaya dikkat etmektedir. Hazır etkinlik planlarını sınıfına uyarlarken; geçişleri olmayan etkinlikleri plandan çıkarıp, bütünleştirilmiş etkinliklere dönüştürmektedir.

Planlar incelendiğinde; günlük akışta belirtilen etkinlik çeşitlerinden bazılarının, öğrenme sürecinde yer almadığı görülmektedir. Bir gün için planlanan etkinliklerde aynı konu ele alınmıştır, öğretmen uygulamaları sırasında etkinlikler arasında uygun geçişler sağlamaktadır ancak etkinlikler arasındaki geçişlerin nasıl gerçekleştirildiği planlarda açıklanmamıştır. Bir ay içerisinde planlarda yer alan etkinlik çeşitlerinin dağılımı Şekil 12’de sunulmuştur.



Şekil 12: Sevgi Öğretmenin bir aylık planında yer alan etkinlik çeşitlerinin dağılımı

Fen etkinlikleri yalnızca deney yöntemi ile planlanmıştır. Matematik becerilerine ilişkin çalışmalar, okuma yazmaya hazırlık etkinlikleri kapsamında çalışma sayfaları ile planlanmıştır, ancak öğretmen matematik becerilerini farklı etkinlikler kapsamında da desteklediğini belirtmektedir. Hareket etkinliği ise, serbest oyun zamanlarına yerleştirilmiştir. Alan gezisi etkinliği incelenen ay içerisinde planlanmamıştır. Etkinliklerin tamamı bütünleştirilmiş büyük grup etkinliği olarak planlanmıştır. Aylık planlar ve günlük akışlar değerlendirilerek sonraki planlar hazırlanmaktadır.

Öğrenme ortamları boyutuna ilişkin olarak; öğretmen, okulun temizlik uygulamalarının yanı sıra, her gün çocukların etkinlik sonrası sınıf temizliği yapmalarını sağlamaktadır. Öğrenme merkezleri dolaplarla ayrılmıştır. Öğretmen çocukların merkez kavramını ve materyallerin hangi merkeze ait olduğunu bildiklerini belirtmektedir. Öğretmen dönem başında az sayıda materyal olduğunu ancak dönem içerisinde velilerin desteğiyle ve sabah grubu öğretmenin işbirliği ile öğrenme merkezlerine uygun materyaller satın aldığını ifade etmektedir. Materyaller belirlenirken; hem bilişsel becerileri destekleyici oyun setleri hem de dramatik oyunlar için uygun oyuncaklar seçilmiştir. Kitaplar seçilirken, çocukların düşünme becerilerini harekete geçirecek nitelikte içeriğe sahip ve kolay yıpranmayacak kitaplar tercih edilmiştir. Teknolojik materyal kullanımı boyutunda; okulun ortak projeksiyon cihazı, zaman zaman öğrenme süreçlerine ilişkin görsellerin sunumu için kullanılmaktadır.

Öğretmen, çocukların birbirleriyle sosyal etkileşimlerini güçlendirmek amacıyla; anlaşmazlıkları kendilerinin çözmelerine fırsat vermektedir. Sınıftaki bir çocuğun dışlandığını fark ettiğinde, çocuklara açıklamalar yaparak birbirlerine saygı duymalarını teşvik ettiğini ifade etmektedir. Sınıfta kız çocuklar birbirleriyle, erkek çocuklar da birbirleriyle oynamayı tercih etmektedir. Öğretmen-çocuk etkileşimlerinde ise öğretmen, çocuklara verdiği sözleri yerine getirmeyi önemsemektedir. Çocukların söyleyeceklerini önemseyerek, anlattıklarını dinlemek için zaman ayırmaktadır. Çocukların problem davranışları hakkında çocuklarla konuşurken, çocukların onurlarını kırmayacak bir üslup kullanmaya ve baş başa konuşmaya özen gösterdiğini belirtmektedir. Çocukların fiziksel teması ihtiyaç duyduklarını ve bu konuda tüm çocuklara eşit davranmaya çalıştığını açıklamaktadır. Sınıfta güler yüzlü ve enerjik olmaya, çocuklara olumlu enerji yansıtmaya dikkat etmektedir. Çocuklarla

iletişimi sırasında gerekli durumlarda özür dilediğini veya teşekkür ettiğini ifade etmektedir.

Çocuklar öğrenme merkezlerine dağılırken belirli bir strateji kullanılmamaktadır. Ancak öğretmen, serbest oyun zamanda öğrenme merkezlerinin kullanımı ile ilgili farkındalığını ifade etmekte ve böyle bir stratejiyi uygulamaya geçirmeyi planladığını belirtmektedir. Çocukların aktif katılımlarını sağlamak amacıyla, öğrenme süreçlerinde birbirlerinin dikkatini dağıtabilecek çocukların uzak oturmalarını sağlamaktadır. Etkinlikler sırasında sessiz kalan çocukların, bireysel farklılıkları doğrultusunda bunu tercih ettiğini kabul ederek fazla ısrarcı olmamayı tercih etmektedir. Etkinlikler arası geçişleri sağlarken, bütünleştirilmiş etkinlikler kapsamında çocukları etkinliğin bir sonraki aşamasına yönlendirmektedir. Etkinliklerle rutinler arası geçişleri ise şarkılarla sağlamaktadır. Sınıf kuralları dönem başında çocuklarla birlikte belirlenerek ve sınıf kuralları panosu oluşturulmuştur. Sınıf kurallarına uyulmadığında; öğretmen kuralları sözel olarak hatırlatmakta, kural ihlali devam ettiğinde ise düşünme sandalyesinde çocuğun bir süre beklemesini sağlamaktadır. İstenmeyen davranışların yönetiminde ise öncelikle sözel uyarıda bulunmakta, çocuğun empati kurasını sağlamaya çalışmakta, bir sonraki aşamada ise düşünme sandalyesi uygulamasına geçmektedir. Zamanın etkili kullanımında planlamanın önemli olduğunu ifade etmekte, etkinlikler gerçekleştirilirken çocuklara etkinliğin süresini bildirmekte, süre bitimine doğru ise hatırlatmalarda bulunmaktadır.

Öğretim yöntemleri boyutuna ilişkin olarak; çocukları öğrenme sürecine motive etmek için etkinliğe başlamadan önce etkinliğin konusuna ilişkin bilmece, şarkı, tekerleme veya parmak oyunları ile sürece başlamaktadır. Anlamlı öğrenme sağlamak amacıyla, sınıfta yaşanan problemlerle çocukların daha önce karşılaşmış oldukları ile ilgili sohbet gerçekleştirmekte, kavram çalışmalarında sınıftan örnek materyaller kullanmakta, günlük yaşantılardan örnekler paylaşmaktadır. Çocukların eğlenerek öğrenmelerini sağlamak amacıyla taklitlere yer vermekte, ilginç jest ve mimikler kullanmaktadır. Öğretmen; oyun etkinliklerinde ve şarkıların eşlik ettiği uygulamalarda çocukların çok eğlendiğini, bu nedenle bu tür uygulamalara sıklıkla yer verdiğini belirtmektedir. Kitap okurken ise öğretmen sesini farklı şekillerde kullanarak, çocukların ilgilerini toplamaktadır. Çocukların bireysel farklılıkları doğrultusunda, etkinliklere katılım noktasında esnek davranmaktadır. Belirli becerilerde yetkinleşmesi gereken çocuklarla birebir çalışmak için zaman

ayırmaktadır. Çeşitli öğretim yöntem ve tekniklerine başvurduğunu belirtmektedir. Çocukların düşünme becerilerini geliştirmek için bu amaca hizmet eden hikâye kitaplarını tercih etmekte, hikâye tamamlama etkinlikleri yapmakta, soru-cevap uygulamalarını ve bilmeceleri kullanmaktadır. Sınıftaki problem durumları üzerinde beyin fırtınası gerçekleştirilmektedir. Masa oyunlarını yarışma şeklinde gerçekleştirerek, çocukların strateji geliştirmelerini sağladığını ve düşünme becerilerini desteklediğini belirtmektedir. Yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmek amacıyla hamur çalışmalarında kalıp kullanmamaya dikkat etmektedir. Sanat etkinliklerinde çocukların özgün ürünler oluşturmaları için fırsatlar sunmaktadır. Çoğunlukla büyük grup ve bireysel etkinlikler yürüttüğünü, küçük grup etkinliklerini nadiren drama çalışmaları kapsamında gerçekleştirdiğini ifade etmektedir. Grupları belirlerken etkinliğin içeriğini göz önünde bulundurduğunu, cinsiyete veya çocukların hareketlilik düzeyine göre grup dengelerini belirlediğini, zaman zaman da çocukların istekleri doğrultusunda küçük grupları oluşturduğunu belirtmektedir. Okuldaki diğer sınıf öğretmenleri, rehber öğretmenler ve ebeveynler öğrenme süreçlerine eşlik etmektedir. Etkinlik değerlendirmelerini, çocuklarla birlikte gün sonunda gerçekleştirmektedir.

Okul aile toplum etkileşimleri boyutuna ilişkin olarak; ailelerle iletişim kurmak amacıyla, haftanın iki gününde aile görüşme saati belirlenerek ve tüm ailelerle düzenli olarak çocukların gelişim ve öğrenme süreçlerine ilişkin görüşmeler gerçekleştirilmektedir. Ailelere iletilmesi gereken duyurular, temsilci bir ebeveyn aracılığıyla iletilmektedir. Öğretmen, aylık bülten uygulamasına geçmeyi istediğini ifade etmektedir. Aile eğitimi kapsamında, rehberlik servisinin gerçekleştirdiği seminerlerin yanı sıra, öğretmen proje çalışmalarına ilişkin her ay aile mektupları göndermektedir. Aile katılımı kapsamında, haftanın aile katılımı günü olarak belirlenen gününde ebeveynler sınıfta etkinlik gerçekleştirmektedir. Aile katılımı çalışmalarında öğretmen herhangi bir sınırlama veya zorunluluk getirmediğini belirtmektedir. Ebeveynler istekleri doğrultusunda bir hafta öncesinden haber vererek istedikleri etkinlikleri sınıfta gerçekleştirmektedir. Ancak öğretmen bu uygulamalar kapsamında ebeveynlerin çoğunlukla yaratıcı olmayan ve çocukların aktif katılımlarına olanak vermeyen sanat etkinlikleri uyguladıklarını; bu nedenle sonraki uygulamalarında ebeveynleri etkinlik içeriği konusunda yönlendirmeyi planladığını açıklamaktadır. Aile etkileşimleri kapsamında, ebeveynlerin okul öncesi eğitimi

alanına ilişkin farkındalıkları olmadığında, öğretmenlerle iletişimlerinde uygun olmayan ifade kalıpları kullandıklarını ve böyle durumlarda güçlük yaşadığını belirtmektedir. Öğrenme sürecinde toplumsal kaynaklardan yararlanmak amacıyla; TEMA Vakfı'nın Minik Tema projesine katılım sağlanmıştır, bunun yanında okulda tiyatro günleri düzenlenerek çevre olanaklarından yararlanılmaktadır. Alan gezileri henüz gerçekleştirilmemiştir ancak öğretmen planlanan alan gezisi etkinlikleri olduğunu belirtmektedir.

Gelişim ve öğrenmeyi değerlendirme boyutuna ilişkin olarak; çocukların gelişim ve öğrenmelerini değerlendirmek amacıyla; portfolyo geliştirmektedir. Portfolyolar gelişimsel alanlar doğrultusunda bölümlere ayrılmıştır ve her alandan ürün seçilmektedir. Sene sonu için okul kapsamında portfolyo sunumu planlanmaktadır. Gelişim gözlem formları doldurarak, bu doğrultuda dönem sonunda gelişim raporu hazırlamaktadır. Gelişim gözlem formlarının yanı sıra, öğretmen defter kullanarak, çocuklara ilişkin gözlemlerini kayıt altına almaktadır. Değerlendirmeden elde edilen veriler, ebeveynlere çocuğa ilişkin geri bildirim sağlama ve önerilerde bulunma sürecinde, gelişim raporu hazırlamada, çocukların davranışlarına ilişkin neden sonuç ilişkisi kurmada kullanılmaktadır. Öğretmen çocukları gözlemlenmenin ve tanımanın, çocuklarla etkileşimlerinin niteliğini arttırdığını belirtmektedir.

Mesleki sorumluluklar boyutuna ilişkin olarak; çocuklar arasında eşitlik ve adalet sağlamak adına, sembolik ödüller verirken adil olmaya özen gösterdiğini ve çocukların eşit olmadığına ilişkin itirazlarına uygun açıklamalar getirdiğini açıklamaktadır. Belirli çocuklara fazla sevgi göstermemeye, tüm çocuklara eşit yakınlıkta olmaya önem verdiğini belirtmektedir. Problem yaşadıkları durumlarda tüm çocukların kendilerini ifade etmeleri için fırsat vermektedir. Eşit ve adil davranmayı mesleki hayatında ilke edindiğini ve tüm uygulamalarına yansıttığını ifade etmektedir. Farklılıklara saygı duymaya ilişkin olarak; çocukların öğretmenin tutumlarını gözlediğini ve rol model aldığını, bu nedenle kendi tutumunun önemli olduğunu ve çocuklara yansıdığını düşünmektedir. Çocukların okuldan mutlu ayrılmalarını mesleki etik sorumluluğu olarak değerlendirmektedir. Mesleğe ilişkin mevzuatı okul toplantıları ve arşivlenmesi gereken evraklar kapsamında takip etmektedir. Farklı meslek gruplarından uzmanlarla henüz işbirlikli bir çalışma gerçekleştirmediğini belirtmektedir. Okuldaki diğer öğretmenlerle ise yoğun bir iletişim, işbirliği, paylaşma ve yardımlaşma içinde çalışmaktadır. Sınıfa diğer yetişkinler dâhil olduğunda süreci

dikkatli bir şekilde yönetmekte; aile katılımı etkinliklerinde ebeveynleri yönlendirmekte, yardımcı personelin sınıf ortamıyla ilgili etkileşimlerini takip ederek uygun olmayan durumlarda müdahalede bulunmaktadır. Stajyer öğretmenlerin sınıfa uyumuna yardımcı olarak uzmanlık düzeyi doğrultusunda rehberlik etmekte, çocukların stajyer öğretmeni “öğretmen” olarak benimsemesini önemli bulmaktadır. Okul öncesi eğitim alanında liderlik göstermekten çok, iş arkadaşları ile işbirliği içinde çalışmayı tercih ettiğini ifade etmektedir. Okul öncesi eğitim alanına katkı sağlama bağlamında, sanat etkinliklerine ilişkin uygulamalarını sosyal medya üzerinden paylaştığını ancak bir süredir zaman problemi nedeniyle devam ettiremediğini belirtmektedir.

Sevgi Öğretmenin portfolyosu. Bu bölümde yer alan açıklamalar Sevgi Öğretmenin portfolyosunda yer alan

- Eğitim felsefesi formu
- Öz değerlendirme formu
- Mesleki gelişim hedefi belirleme formu
- Mesleki gelişim sürecini tanımlama formu
- Mesleki gelişim etkinliğini değerlendirme formu
- Ürünler
- Yansıtma formu

unsurlarının doküman analizi gerçekleştirilerek oluşturulmuştur.

Eğitim felsefesi. Sevgi Öğretmen, çocukların bireysel özelliklerini dikkate alan bir bakış açısına sahiptir. Sınıftaki rolü güvenlik ve bakım sağlamaya ilişkin vurgular içermektedir; “Sınıfta kendi rolümü öğretmen, eğitimci, bazen anne ve bakıcı olarak; çocukların rolünü, öğrenci ve evlat olarak tanımlıyorum”. Bunun yanı sıra çocukların gelişim ve öğrenmelerini desteklerken, sanatsal çalışmalara ve sosyal duygusal gelişim alanına ağırlık vermektedir.

Mesleki gelişim planı.

Öz değerlendirme. Sevgi Öğretmen, güçlü yönlerinin sınıfta olumlu bir sosyal-duygusal ortam oluşturma ve çocukları tanıma ve değerlendirme boyutlarında

olduğuna ilişkin bir değerlendirmede bulunmuştur. Gelişime açık yönlerini ise alandaki yenilikleri takip etme ve mesleki gelişim etkinliklerine katılım sağlama olarak belirtmiştir; “Her zaman yenilikleri takip etmek gerekiyor, gerek eğitim anlamında gerek yaşam anlamında. Bilimsel çalışmalar ve etkinliklerde kendimi geliştirmem gerektiğini düşünüyorum”.

Hedef. Sevgi Öğretmenin; araştırmacı yansıtma raporu, Okul Öncesi Öğretmenleri İçin Mesleki Gelişim Çerçevesinde yer alan mesleki yeterlikleri inceleme ve öz değerlendirme adımları doğrultusunda belirlediği mesleki gelişim hedefleri Tablo 3’de sunulmuştur.

Tablo 3: *Sevgi Öğretmenin Mesleki Gelişim Hedefleri*

Yeterlik alanı	Yeterlik alt alanı	Yeterlik	Mesleki gelişim hedefi
Öğrenme ortamları	Sınıf yönetimi	Öğretmenler; çocukların hangi öğrenme merkezine yöneleceklerine kendilerinin karar vermelerine fırsat tanır. Çocukların öğrenme merkezlerine dağılımını organize etmek amacıyla strateji geliştirir.	Öğrenme merkezlerinin kullanımı ile ilgili strateji geliştirme
Okul–aile–toplum etkileşimleri	Ailelerle iletişim kurma	Öğretmenler; ebeveynlerle etkili bir şekilde bilgi paylaşımında bulunmak için çeşitli iletişim stratejilerini belirler, kullanır ve ailelerin kullanmalarına rehberlik eder	Ailelerle iletişim yolu olarak aylık bülten hazırlama

Sevgi Öğretmen, öğrenme merkezlerinin kullanımına *Öz Değerlendirme Formunda* yer vermese de, mesleki gelişim hedefleri arasında yer vermiştir. Öğrenme merkezleri ile ilgili olarak, mesleki uygulamalarına ilişkin gerçekleştirilen görüşmede şu şekilde açıklamalar yapmıştır: “*Çocuklar merkezlerde nasıl oynaması gerektiğini az çok biliyorlar. Bazı çocuklar daha iyi oynuyorlar ama bunun için şey yapmamız gerekiyordu; merkezden merkeze geçişle ilgili etkinlikler planlamamız gerekiyordu ama şu anda henüz planlayamadık. ... Bununla ilgili müdire hanım da aynı şekilde geldiği zaman gözlemlene sonucunda bu şekilde olmaması gerektiğini söyledi. Evet, biliyorum, bu şekilde olmaması gerekiyor. Serbest şekilde güne başlamamaları gerekiyor. Kurallı bir şekilde merkezlere dağıtılmaları gerekiyor. Oradan oraya*

geçerken yaka kartı olabilir, bir strateji belirlememiz gerekiyor ama şu anda onu yapmadım. İkinci dönem yapmayı düşünüyorum. Arkadaşlarla da konuştuk, böyle magnetli falan bir şeyler yapıp çocukların geçerken... Stratejilerini kendi aramızda konuşuyoruz ama ikinci döneme bıraktık. Şu anda çok yoğun, projeler falan da yordu gerçekten o yüzden ama şu anda uyguladığının olmaması gerektiğini biliyorum”.

Sevgi Öğretmen “öğrenme merkezlerinin kullanımı ile ilgili strateji geliştirme” hedefi doğrultusunda, bu konuda örnek uygulamalar gerçekleştiren ve sosyal medya aracılığıyla meslektaşlarıyla paylaşım yaparak öncülük eden ve destek veren bir okul öncesi öğretmenin uygulamalarını incelemeyi ve sınıfına uyarlamayı planlamıştır. Bu çalışma için tarihleri belirlemiş; iki hafta hazırlık yapmayı, sonrasında uygulamayı gerçekleştirmeyi planlamıştır.

Sevgi Öğretmen, aylık bülten hazırlamaya *Öz Değerlendirme Formunda* yer vermese de, mesleki gelişim hedefleri arasında yer vermiştir. Aylık bülten ile ilgili olarak, mesleki uygulamalarına ilişkin gerçekleştirilen görüşmede şu şekilde açıklamalar yapmıştır: *“Bu dönem yapmadık ama ikinci dönem aylık bülten, haftalık bültene başlayacağız. Belki haftalık yapmayabilirim. Şu an tam olarak karar vermedim ama aylık bülten belki yapabilirim. ‘Bu ay şunlar yapılacaktır, bu ay bu etkinlik işlenecek, bu ay şu velilerle görüşülecektir, bu ay şu veliler sınıfa katılacaktır, şu geziler, şu tiyatro planlandı’ falan gibi bir bülten göndermeyi düşünüyorum.”*

Sevgi Öğretmen “ailelerle iletişim yolu olarak aylık bülten hazırlama” hedefi doğrultusunda, ilgili kaynakları ve aylık bülten örneklerini inceleyerek kendi sınıfı için aylık bülten oluşturmayı planlamıştır. Bu çalışmanın tarihlerini belirleyerek, bir haftalık hazırlık aşamasının ardından ikinci dönemin ilk ayı itibariyle ailelere ilk aylık bülteni göndermeyi planlamıştır. Ailelerin aylık bültene ilişkin görüşlerini alarak bültenlerin etkililiğini artırmak amacıyla, araştırmacıyla birlikte aile görüş formu hazırlanmıştır.

Süreç. Sevgi Öğretmen “öğrenme merkezlerinin kullanımı ile ilgili strateji geliştirme” hedefi doğrultusunda, örnekleri incelemenin ardından, her öğrenme merkezinin kaç çocuk kapasiteli olduğunu belirlemiştir. Sonrasında, öğrenme merkezlerine dağılımda kullanılacak materyalleri oluşturmuştur; çocukların fotoğraflarının takılacağı bölümleri olan, magnetli merkez etiketleri ile magnetli çocuk fotoğrafları hazırlanmış, merkez etiketleri çocukların ulaşabilecekleri seviyelere asılmıştır. Çocukların merkezlere dağılımı sağlamak amacıyla, sınıfta tren olarak

merkezlere dağılma rutini oluşturulmuş, trenin güzergâhı sınıf zeminine elektrik bantlarıyla çizilmiştir.

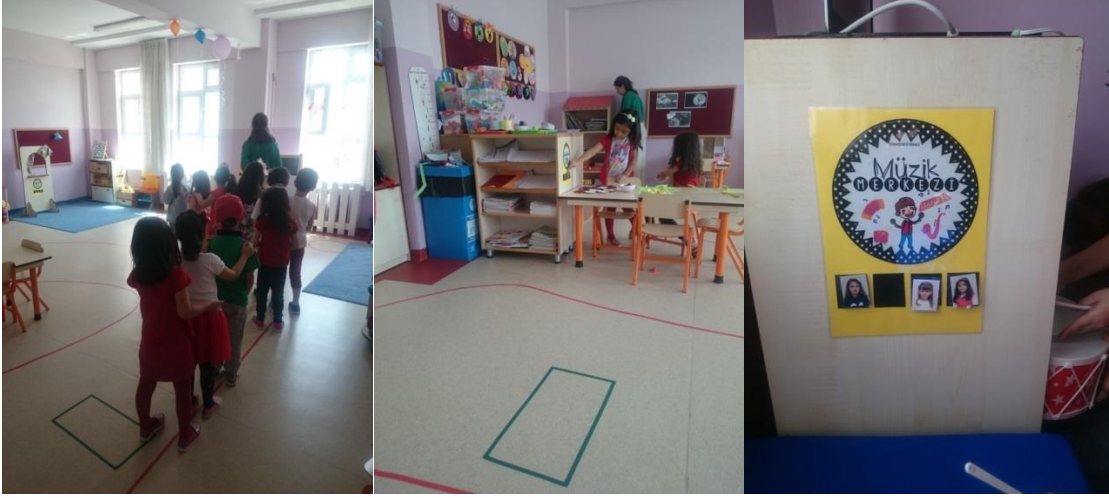
Öğretmen; *Mesleki Gelişim Etkinliğini Değerlendirme Formunda* bu mesleki gelişim çalışmasının türü, içeriği, kaynakları ve zamanlamasının mesleki gelişim hedefine ulaşması için uygun olduğunu, çalışmanın planladığı gibi gerçekleştiğini ifade etmiştir.

Sevgi Öğretmen “ailelerle iletişim yolu olarak aylık bülten hazırlama” hedefi doğrultusunda, ilgili kaynakları ve aylık bülten örneklerini inceleyerek kendi sınıfı için aylık bülten oluşturmuştur. İlk bülten Şubat ayında gönderilmiştir. Aylık bülten uygulamasına ilişkin kısa bir açıklama, kavramlar, gezi, tiyatro, proje etkinlikleri, şarkılar, aile katılım etkinliklerine ilişkin detaylar ve veli toplantısı duyurusuna yer verilmiştir. Mart ayı bülteninde, şubat ayına ilişkin değerlendirmelerle birlikte gezi, tiyatro, proje etkinlikleri, şarkılar, aile katılım etkinliklerine ilişkin detaylar yer almaktadır. Nisan ayı bülteninde ise bir önceki ayın değerlendirmelerine etkinlik fotoğraflarıyla birlikte yer verilmiş ve nisan ayına ilişkin bilgiler sunulmuştur. Ayrıca, ailelerin haber bültenine ilişkin görüş ve önerilerini almak için araştırmacı ile birlikte bir aile görüşü hazırlamış, öğretmen formu ailelere göndererek, haber bültenine ilişkin düşüncelerini ve beklentilerini almıştır.

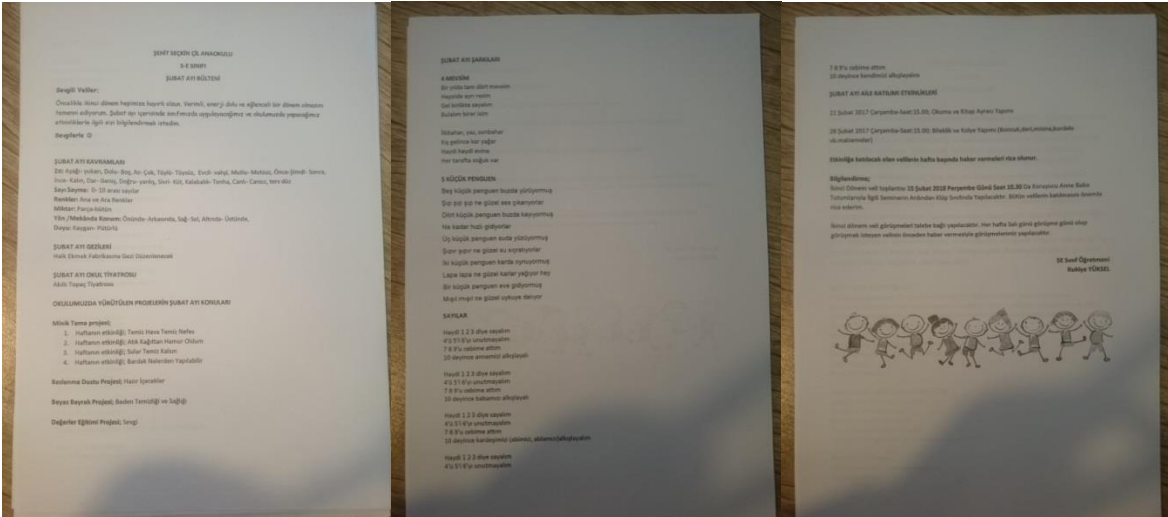
Öğretmen; *Mesleki Gelişim Etkinliğini Değerlendirme Formunda* bu mesleki gelişim çalışmasının türü, içeriği, kaynakları ve zamanlamasının mesleki gelişim hedefine ulaşması için uygun olduğunu, çalışmanın planladığı gibi gerçekleştiğini ifade etmiştir.

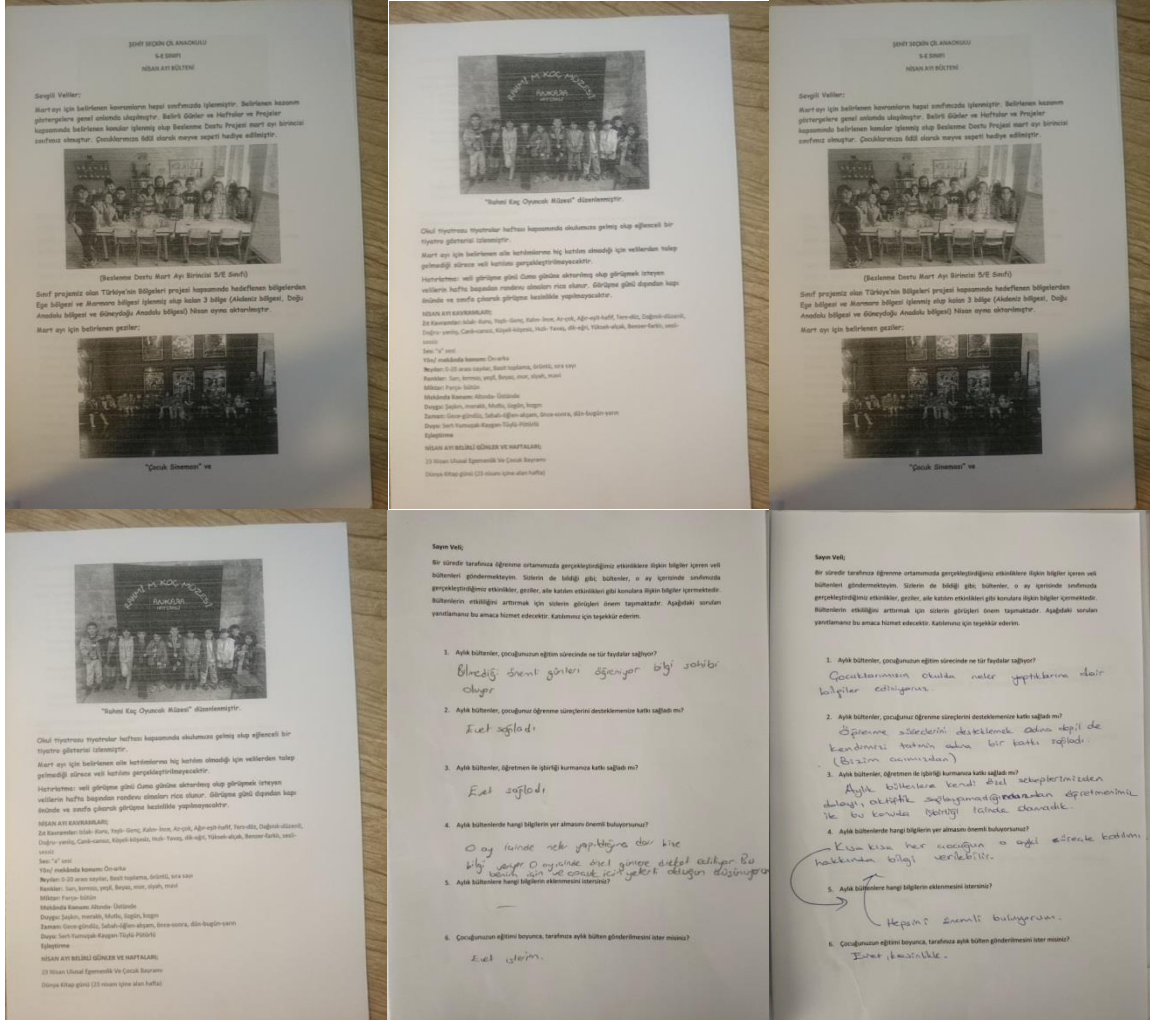
Ürünler. “Öğrenme merkezlerinin kullanımı ile ilgili strateji geliştirme” hedefine ilişkin olarak öğretmen portfolyosunda yer verilen ürünler; sınıftaki fiziksel değişikliklerin fotoğrafları, çocukların merkeze dağılım süreçlerinin fotoğrafları ve araştırmacı gözlem raporudur. Araştırmacı gözlem raporunda öğrenme merkezlerinin kullanımına ilişkin şu ifadeler bulunmaktadır: “Sınıfta serbest oyun zamanında öğrenme merkezlerine dağılım aşamasında; her çocuk öncelikle magnetli fotoğrafını almakta, sonrasında tüm sınıf tren halinde dolaşarak merkezlere dağılmaktadır. Bir merkezin kapasitesi dolduğunda, o merkeze yerleşmek isteyen çocuklar başka bir merkezi tercih etmektedir. Serbest oyun zamanı içerisinde merkez değiştirmek

isteyen çocuklar fotoğraflarını alıp uygun merkez etiketine yerleştirmektedir. Çocuklar uygulamaya alışmış görünmektedir.”



“Ailelerle iletişim yolu olarak aylık bülten hazırlama” hedefine ilişkin olarak öğretmen portfolyosunda yer verilen ürünler; üç tane aylık bülten (şubat, mart ve nisan aylarına ait) ile ailelerin aylık bültenine ilişkin görüşlerinin alındığı formlardır. Aile görüş formları incelendiğinde; ailelerin bülten aracılığıyla etkinliklerden haberdar olduğu ve hazırlık yaptığı, öğretmenle işbirliği yapmalarına katkı sağladığı, genel olarak uygulamadan memnun oldukları, çocuklara ilişkin bireysel bilgilerin yer almasını ve bültenlerin haftalık gönderilmesini bekledikleri görülmüştür.





Yansıtımalar. Sevgi Öğretmenin “öğrenme merkezlerinin kullanımı ile ilgili strateji geliştirme” hedefine ilişkin olarak yansıtmasında; betimleme, analiz ve ileriye bakış temalarında ifadeler bulunmaktadır. Betimleme temasında mesleki gelişim hedefinden, mesleki gelişim stratejilerinden, mesleki gelişim etkinliğini nasıl uyguladığından ve başvurduğu kaynaklardan bahsetmektedir. Analiz temasında; mesleki büyüme kategorisine ilişkin olarak “Bu etkinlikte öğrenme merkezlerinin kullanımında zamanlamayı öğrendim, öğrenme merkezlerini güncelledim, çocukların öğrenme merkezleri arasında geçişlerini kolaylaştırdım” ifadelerine yer vererek mesleki büyümesini açıklamıştır. Çocuk çıktısı kategorisine ilişkin olarak bu mesleki gelişim etkinliği ile çocukların merkez farkındalığının arttığını, kolayca kavradıklarını ve severek kullandıklarını belirtmiştir. Kritik bakış kategorisine ilişkin olarak, bu mesleki gelişim etkinliğinin faydalı olduğunu ifade etmiştir. İleriye bakış temasında “Bundan sonra, öğrenme merkezlerinin günlük akışa uygun şekilde, günlük olarak

güncellenmesini sağlayabilirim ve merkezlerdeki eksik materyalleri tamamlayabilirim” ifadeleriyle mesleki büyümeyi sürdürme kategorisinde açıklamalar yapmıştır.

Sevgi Öğretmenin “ailelerle iletişim yolu olarak aylık bülten hazırlama” hedefine ilişkin olarak yansıtmasında; betimleme, analiz ve ileriye bakış temalarında ifadeler bulunmaktadır. Betimleme temasında mesleki gelişim hedefinden, mesleki gelişim stratejilerinden ve mesleki gelişim etkinliğini nasıl uyguladığından bahsetmektedir. Analiz temasında; *“Bu süreçte, fotoğraflama işine daha çok dikkat edebilirdim, bültenlere etkinliklerle ilgili fotoğraflar koymak daha verimli olurdu”* ifadeleriyle gelişime açık yön kategorisinde ilişkin bir açıklama yapmıştır. Paydaş değerlendirmesi kategorisinde velilerden aldığı geri bildirimlerden memnuniyetini ifade etmiştir. Çocuk çıktısı kategorisinde *“Bu çalışma yoluyla veliler bilgilendiği için çocuklara daha dikkatli ve dolu sorular sordular ve çocuklar yaptıklarını daha rahat anlatmaya başladılar”* ifadeleriyle çocukların gelişim ve öğrenmelerini destekleme sürecine ailenin katılımını ve çocukların bu süreçten elde ettiği faydayı açıklamıştır. İleriye bakış temasında, *“Sonraki eğitim dönemlerinde de aylık bülten kullanacağım, bültenlerde fotoğraflara da sıkça yer vereceğim”* ifadeleriyle mesleki büyümeyi sürdürme kategorisinde açıklamalar yapmıştır.

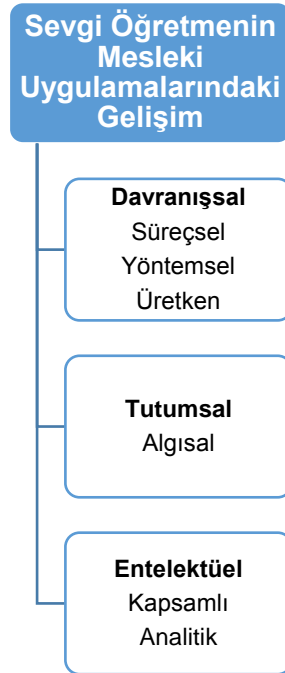
Sevgi Öğretmenin portfolyosunun mesleki gelişimine katkısı. Bu bölümde yer alan açıklamalar;

- *Okul Öncesi Öğretmenleri Mesleki Yeterlikler Görüşme Formu* ile uygulama öncesi ve uygulama sonrası yapılan görüşmeler
- Sevgi Öğretmenin portfolyosunun doküman analizi
- *Okul Öncesi Öğretmenleri Öğrenme Ortamları Hazırlama Gözlem Formu*
- Uygulama sürecinde araştırmacının gerçekleştirdiği yapılandırılmamış gözlem
- *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mesleki Gelişime İlişkin Görüşleri Görüşme Formu* ile uygulama öncesi ve uygulama sonrası yapılan görüşmeler

aracılığıyla elde edilen veriler doğrultusunda oluşturulmuştur.

Mesleki uygulamalara katkı. Öğretmen portfolyosunun Sevgi Öğretmenin “öğrenme merkezlerinin kullanımı ile ilgili strateji geliştirme” hedefi doğrultusundaki mesleki uygulamalarına katkısı; uygulama öncesi ve sonrasında gerçekleştirilen görüşme, uygulama öncesi ve uygulama sırasında gerçekleştirilen sınıf gözlemleri ve öğretmen portfolyosunun doküman analizinden elde edilen veriler yoluyla incelenmiştir. Sevgi Öğretmen davranışsal temasında süreçsel ve üretken kategorilerinde, entelektüel temasında ise kapsamlı kategorisinde mesleki ilerleme sağlamıştır.

Öğretmen portfolyosunun Sevgi Öğretmenin “ailelerle iletişim yolu olarak aylık bülten hazırlama” hedefi doğrultusundaki mesleki uygulamalarına katkısı; uygulama öncesi ve sonrasında gerçekleştirilen görüşme, aile bültenleri ile ailelerin bültenlere ilişkin geri bildirimlerini içeren formların doküman analizlerinden elde edilen veriler yoluyla incelenmiştir. Sevgi Öğretmen davranışsal temasında yöntemsel kategorisinde, tutumsal temasında algısal ve değerlendirici kategorilerinde ve entelektüel temasında analitik kategorisinde mesleki ilerleme sağlamıştır.



Şekil 13: Öğretmen portfolyosunun Sevgi Öğretmenin mesleki uygulamalarına katkısı

Sevgi Öğretmen davranışsal temasının süreçsel kategorisinde; öğrenme merkezlerinin kullanımı için strateji geliştirmesine ilişkin olarak; “*Merkez kullanımı ile ilgili stratejileri artık sınıfta uyguluyorum*” açıklamasında bulunmuştur. Davranışsal

temasının yöntemsal kategorisinde; Sevgi Öğretmenin çocukların öğrenmelerini ailenin aktif katılımı yoluyla desteklediği, ailelerin bültenlere ilişkin geri bildirimlerinde yer alan "Aylık bültenlerin takibini sağlayarak, önceden çocuğu hazırlamak ve eğer anlatamıyorsa ne yaptığını öğrenmek yararlı oluyor", "Çocuğum okuldaki şeyleri anlatmadığı için bültenden birçok şey öğrendim." gibi ifadelerle açıklanmaktadır. Davranışsal temasının üretken kategorisinde; öğrenme merkezlerinin kullanım stratejileri ile ilgili çocuk çıktılarına şu şekilde ifade etmiştir; "Çocuklar çok büyük hevesle geçtiler uygulamaya. Şu anda bile mesela iki gün kalmış hemen gelip 'Öğretmenim fotoğrafımızı alalım mı? Merkeze geçelim mi? Hangi merkezde oynasak?' bunun derdine düşüyorlar. Gerçekten çok verimli bir çalışma oldu yani çocuklar üzerinde de". Araştırmacı gözlem raporunda da öğretmenin mesleki gelişim çalışmasının çocuk çıktılarına yansımalarına dair kodlar elde edilmiştir; "Sınıfta serbest oyun zamanında öğrenme merkezlerine dağılım aşamasında; her çocuk öncelikle magnetli fotoğrafını almakta, sonrasında tüm sınıf tren halinde dolaşarak merkezlere dağılmaktadır. Bir merkezin kapasitesi dolduğunda, o merkeze yerleşmek isteyen çocuklar başka bir merkezi tercih etmektedir. Serbest oyun zamanı içerisinde merkez değiştirmek isteyen çocuklar fotoğraflarını alıp uygun merkez etiketine yerleştirmektedir. Çocuklar uygulamaya alışmış görünmektedir".

Sevgi Öğretmen tutumsal temasının algısal kategorisinde, aile bültenlerinin önemine ilişkin farkındalık geliştirdiğini "Bu noktaya gelene kadar da bülten hiç daha önce hazırlamamıştım ama bülten gerçekten çok faydalıymış. Bunu gördüm" ifadeleriyle belirtmiştir. Tutumsal temasının değerlendirici kategorisinde ise ailelerden aldığı geri bildirimle değinerek "İletişim olarak da velilerden geri dönüş olarak da çok güzel geri dönüşler aldım" ifadelerini kullanmıştır.

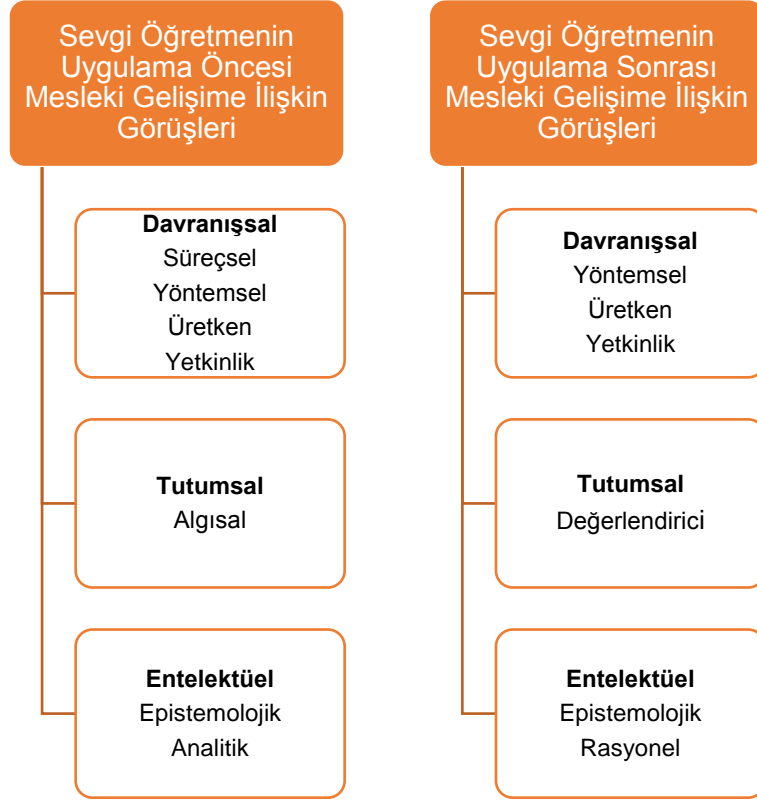
Sevgi Öğretmen entelektüel temasının kapsamlı kategorisinde, mesleki büyümesinin kapsamına ilişkin açıklamalarda bulunmuş ve daha önce öğrenme merkezlerine ilişkin yeterli bilgiye sahip olmadığını ancak bu mesleki gelişim çalışmasından sonra sınıfında uygulamaya devam edeceğini belirtmiştir; "Merkez kavramı birkaç yıldır var. Bununla ilgili çok detaylı bir eğitim almadık. ... Ankara'ya geldiğimde tabi ki çok daha büyük farklılıklar olduğunu gördüm. Yani merkez oluşumu ya da merkezde bir strateji geliştirmek gerektiği hakkında bize bilgi verilmemişti. Sadece merkez olacak, çocuklar merkezlerde oynayacak ama bu merkezler ne işe yarıyor, neden yapıldı, çocukların hangi gelişim alanlarını

desteklemek için yapıldı, bunlarla ilgili öncelikle bize bilgi verilmesi gerekiyordu diye düşünüyorum ... Bundan sonra da zaten hazır olduğu için ve nasıl yapacağımızı ve uygulayacağımızı bildiğimiz için bundan sonraki eğitim sürecinde de uygulayabiliriz rahatlıkla". Entelektüel temasının analitik kategorisinde ise aile bültenlerinin eğitim niteliğine katkısına ilişkin tespitlerde bulunmuştur; "Veli ne kazandığını da görüyor, ne kazanacağını da görüyor ve bununla ilgili bilgi sahibi olduğu için çocuğuna çok daha kolay soru soruyor, yani onun anlayacağı dilden sorular sorabiliyor. 'Okulda ne yaptın? Bu gün üzüldün mü?' yerine, 'Bugün şunları öğrenebildin mi?' ya da öğrendiği şarkılar varsa ya da öğreneceği şarkılar varsa 'Bunları öğrenebildin mi?' gibi sorular sorabildiler".

Öğretmen portfolyosunun Sevgi Öğretmenin mesleki uygulamalarına, mesleki gelişiminin her üç temasında da katkı sağladığı görülmektedir.

Mesleki gelişime ilişkin görüşlere etki. Öğretmen portfolyosunun Sevgi Öğretmenin mesleki gelişime ilişkin görüşlerine etkisi uygulama öncesi ve sonrası yapılan görüşmelerden elde edilen veriler yoluyla incelenmiştir.

Uygulama öncesi gerçekleştirilen görüşmede Sevgi Öğretmenin mesleki gelişime ilişkin görüşleri davranışsal temasında süreçsel, yöntemsel, üretken, yetkinlik kategorilerinde; tutumsal temasında algısal kategorisinde; entelektüel temasında epistemolojik ve analitik kategorilerinde kodlar ile ortaya çıkmıştır. Uygulama sonrası gerçekleştirilen görüşmede ise davranışsal temasında yöntemsel, üretken ve yetkinlik kategorilerinde, tutumsal temasında değerlendirici kategorisinde ve entelektüel temasında epistemolojik ve rasyonel kategorilerinde kodlar ortaya çıkmıştır.



Şekil 14: Öğretmen portfolyosunun Sevgi Öğretmenin mesleki gelişime ilişkin görüşlerine etkisi

Sevgi Öğretmen uygulama öncesinde mesleki gelişime ilişkin “*Mesleğe atandık. Böyle devam ediyoruz yani*” sözleriyle davranışsal kategorisinin süreçsel temasında ifadeler belirtmiştir. Uygulama sonrasında ise bu kategoride görüş belirtmemiştir. Sevgi Öğretmen hem uygulama öncesinde hem de uygulama sonrasında davranışsal temasının yöntemsel kategorisinde, mesleki gelişimi internet araştırması yapmakla; üretken kategorisinde ise yenilikleri takip etmekle bağdaştırmıştır. Davranışsal temasının yetkinlik kategorisinde ise mesleki gelişimi uygulama öncesinde öğretmenin yeniliklere uyum sağlayabilmesi ile ilişkilendirirken uygulama sonrasında sınıf içi uygulamaları geliştirme olarak betimlemiştir.

Sevgi Öğretmenin mesleki gelişime ilişkin görüşlerinin tutumsal temasındaki içeriği uygulama öncesi ve sonrasında değişiklik göstermiştir. Uygulama öncesinde mesleki gelişimi algısal kategorisinde; yeterli hissetme, mesleği sevme ve öğretmenin kendini geliştirme olarak açıklarken uygulama sonrasında değerlendirici kategorisinde mesleki gelişimi görünür kılmaya ilişkin ifadeler yer vermiştir; “*Tabii ki sınıfta birçok şey yapıyoruz ama bunu göz önüne döküyoruz. Yaptığımız şeyler, mesela ben merkezleri yaptım ama merkezlerle ilgili nasıl bir çalışma yaptım?*”

Nerelerde çalıştım? Bunun sonucunda neleri kazandı çocuklar ya da ben ne kazandım? Bunun daha öncesinde böyle bir çalışma olmasaydı göremeyecektim ama demek ki önemliymiş. Mesleki gelişimi, daha doğrusu geliştirdiğin alanı göz önüne dökmek önemliymiş. Bu konuda diyorsun ki ‘evet bayağı ilerleme kaydettim. Bundan sonra da bu şekilde devam edebilirim’. Sevgi Öğretmenin uygulama sonrasında bu ifadeleri, öğretmen portfolyosu geliştirerek mesleki gelişimin dokümantasyonuna ilişkin bir farkındalık kazandığını göstermektedir.

Sevgi Öğretmen mesleki gelişime ilişkin görüşlerinin entelektüel temasının epistemolojik kategorisinde; uygulama öncesinde *“Gerçekten üniversitenin faydasını çok büyük gördüm yani. Atandığımdan beri kendimi yeterli hissediyorum. Belki çok bir şey katmadım kendi üzerime ama hocalarımızın verdiği eğitimle yeterli oldum”* ifadelerine yer verirken, aynı kategoride uygulama sonrasında *“Sonuç olarak aldığımız eğitim, eğitim aldık evet ama eğitimimizin devam etmesi gerekiyor.”* ifadelerini kullanmıştır. Sevgi Öğretmenin uygulama sonrasında mesleki gelişim ve mesleki bilginin kaynağına ilişkin olarak lisans eğitiminin ötesinde bir bakış açısı geliştirdiği görülmektedir. Sevgi Öğretmen uygulama öncesinde entelektüel temasının analitik kategorisinde yaşı ilerlemiş öğretmenlerin mesleki gelişime daha çok ihtiyacı olduğuna ilişkin *“Mesleki gelişim önemli ama bazı öğretmenler için daha da önemli. Mesela ben yeni mezunum, altı yıl yeni yani. Daha heyecanlı, hevesle geliyoruz okula. Fakat yaşı ilerlemiş, meslekte son noktaya gelmiş öğretmenlerimiz var. Gerçekten ihmal ediliyor ve bunlar çocuklara çok bir şey katmadığını da zaten staja giderken görmüştük”* ifadelerini kullanmıştır. Uygulama sonrasında ise entelektüel temasının analitik kategorisinde bir görüş belirtmemiş, uygulama öncesi değinmediği rasyonel kategorisinde açıklamalar yapmış, mesleki gelişimi öğretmenin eksiklerini belirlemesi ve gidermesi ile ilişkilendirmiştir; *“Öğretmenin kendinde gördüğü eksiklikleri tamamlamak bence çok büyük bir başarı”*. Öğretmen portfolyosu geliştirme süreci, Sevgi Öğretmenin entellektüel temasında mesleki gelişime ilişkin görüşlerinin kendi mesleki büyümesine ve mesleki ihtiyaçlarına odaklanmasını desteklemiştir.

Durum analizi. Sevgi Öğretmen MEB’e bağlı anaokulunda çalışan ve 5 yıllık mesleki deneyimi olan bir öğretmendir. Yeni açılmış olan bir okulda çalışmaktadır.

Çocukların gelişim ve öğrenmelerini desteklerken; sanat etkinliklerini tüm gelişim alanlarını, yaratıcılığı ve özgünlüğü desteklemek amacıyla etkili bir şekilde

gerçekleştirmektedir. Çocukların eğlenerek öğrenmelerini ve okuldan mutlu ayrılmalarını önemsemektedir. İş arkadaşları ile yoğun ve olumlu bir etkileşim içinde çalışmaktadır. Öğrenme merkezlerindeki materyal seçiminde oldukça dikkatli ve kapsamlı kriterler doğrultusunda seçim yapmaktadır. Zaman zaman kendisi materyal geliştirmektedir. Öğrenme merkezlerine çocuklar serbest olarak dağılmaktadır ve Sevgi Öğretmen çocukların merkez seçimine ve kullanımına ilişkin bir strateji geliştirme ihtiyacı hissetmektedir. Ailelerle çocukların gelişim ve öğrenme süreçlerine aileleri dâhil etmeyi önemsemektedir. Ailelerle haftalık görüşmeler gerçekleştirmektedir ancak çocukların gelişim ve öğrenmelerine ilişkin daha kapsamlı bir iletişim sağlamak istemekte bu nedenle aylık bülten hazırlamayı planlamaktadır.

Sevgi Öğretmen portfolyosunu geliştirirken öncelikle eğitim felsefesi yazmıştır. Mesleki gelişim planını oluştururken; “öğrenme merkezlerinin kullanımı ile ilgili strateji geliştirme” hedefi doğrultusunda, bu konuda örnek uygulamalar gerçekleştiren ve sosyal medya aracılığıyla meslektaşlarıyla paylaşım yaparak öncülük eden ve destek veren bir okul öncesi öğretmenin uygulamalarını incelemeyi ve sınıfına uyarlamayı planlamıştır. “Ailelerle iletişim yolu olarak aylık bülten hazırlama” hedefi doğrultusunda ise ilgili kaynakları ve aylık bülten örneklerini inceleyerek kendi sınıfı için aylık bülten oluşturmayı planlamıştır. Mesleki gelişim planında; her iki mesleki gelişim hedefi için başvuracağı mesleki gelişim stratejilerini, kullanacağı kaynakları ve öngördüğü zamanlamayı belirtmiştir. Mesleki gelişim planını oluşturduktan sonra planını uygulamaya koymuş ve süreci planladığı gibi ilerletmiştir. Bu süreçte mesleki büyümesini görünür kılacak kanıtları portfolyosuna ürün olarak eklemiştir. Sevgi Öğretmenin portfolyosunda yer alan ürünler; sınıftaki fiziksel değişikliklerin fotoğrafları, çocukların merkeze dağılım süreçlerinin fotoğrafları, araştırmacı gözlem raporu, üç tane aylık bülten, ailelerin aylık bültene ilişkin görüşlerinin alındığı formlardır. Mesleki gelişimine ilişkin yazdığı yansıtma raporlarında betimleme, analiz ve ileriye bakış düzeylerinde açıklamalara yer vermiştir.

Öğretmen portfolyosu Sevgi Öğretmenin mesleki uygulamalarına ve mesleki gelişime ilişkin görüşlerine; davranışsal, tutumsal ve entelektüel temalarında katkı sağlamıştır. Sevgi Öğretmenin mesleki uygulamalarındaki değişimin ve uygulama öncesi ve sonrasında mesleki gelişime ilişkin görüşlerinin ait olduğu temalar Tablo 4’de sunulmuştur.

Tablo 4: Öğretmen Portfolyosunun Sevgi Öğretmenin Mesleki Gelişimine Katkısı

	Mesleki Uygulamalar	Mesleki Gelişime İlişkin Uygulama Öncesi Görüşler	Mesleki Gelişime İlişkin Uygulama Sonrası Görüşler
Davranışsal	Süreçsel Yöntemsel Üretken	Süreçsel Yöntemsel Üretken Yetkinlik	Yöntemsel Üretken Yetkinlik
Tutumusal	Algısal	Algısal	Değerlendirici
Entelektüel	Kapsamlı Analitik	Epistemolojik Analitik	Epistemolojik Rasyonel

Öğretmen portfolyosu, Sevgi Öğretmenin mesleki gelişimini davranışsal temasının süreçsel, yöntemsel ve üretken kategorilerinde etkilemiştir. Öğretmen portfolyosunun Sevgi Öğretmenin mesleki gelişimi davranışsal temsinde büyük ölçüde desteklemiş olması, gerçekleştirdiği mesleki gelişim çalışmalarının etkililiği ile ilişkilidir. Sevgi Öğretmen, sınıfının ihtiyaçlarını tespit ederek etkili bir mesleki gelişim planı geliştirmiş, doğrudan sınıf içi uygulamalarını ve aileleri etkileyecek uygulamalar gerçekleştirmiş ve sonuç olarak mesleki gelişiminde davranışsal temasında ilerleme kaydetmiştir.

Sevgi Öğretmenin portfolyo geliştirme süreci sonrasında tutumsal temasında algısal ve değerlendirici kategorilerinde mesleki gelişim gerçekleşmiştir. Öğretmen portfolyosunun Sevgi Öğretmenin mesleki gelişimini tutumsal temasında büyük ölçüde desteklediği, yalnızca motivasyon kategorisinde öğretmenin iş tatminine ilişkin katkı sağlamadığı görülmektedir. Ancak Sevgi Öğretmenin uygulama öncesinde mesleğe ilişkin motivasyonu ve iş tatmini yüksek bir öğretmen olduğu; *“Atandığımdan beri kendimi yeterli hissediyorum”*, *“Her gittiğim kurumda da memnun kalındı, müdürümün tarafından da olsun, çalışmayı sevdimen sonra...”*, *“Hiçbir şey öğretemiyorsanız bile sadece çocuk eve mutlu gitsin yeter. Bu çok önemli. Ben buna inanıyorum. Çocukların kesinlikle okuldan mutlu ayrılması gerektiğine inanıyorum”*, *“İş arkadaşlarımızla aklınıza gelebilecek her türlü paylaşımımız var. Bireysel olarak, arkadaş olarak da görüşüyoruz”*, *“Instagramda kendime hesap açmıştım. Orada sanat çalışmasını çok sevdiğim için yaptığım çalışmaları paylaşıyordum ama devam ettiremedim. Çünkü ayrı bir zaman gerektiriyor ve ciddi anlamda insanlar seviyorlar*

ve ben de seviyorum farklı şeyler yapmayı. Nasıl yapıldığı da görülüyor” gibi ifadelerinden anlaşılmaktadır. Portfolyonun Sevgi Öğretmenin mesleki gelişimine motivasyon kategorisinde etki etmemesinin sebebi, öğretmenin iş tatmini ve motivasyonunun zaten uygulama öncesinde de yüksek oluşu ile açıklanabilir

Entelektüel temasının rasyonel, kapsamlı ve analitik kategorilerinde mesleki gelişim gerçekleştiği görülmektedir. Epistemolojik kategorisinde hem uygulama öncesi hem de uygulama sonrasında kodlar elde edilmiş olsa da, elde edilen kodlar birbirinden farklıdır ve Sevgi Öğretmenin mesleki gelişimin kaynağına ilişkin görüşlerinin değiştiğini, mesleki öğrenme için lisans eğitimi ötesinde bir bakış açısı geliştirdiğini göstermektedir. Dolayısıyla öğretmen portfolyosunun Sevgi Öğretmenin mesleki gelişimini entelektüel temasının tüm kategorilerinde desteklediği söylenebilir.

Filiz Öğretmenin Durum Raporu

Kişisel ve mesleki profil. Filiz Öğretmenin kişisel ve mesleki profili;

- *Okul Öncesi Öğretmenleri Demografik Bilgi ve Mesleki Profil Formu:*
- *Okul Öncesi Öğretmenleri Mesleki Yeterlikler Görüşme Formu*
- *Okul Öncesi Öğretmenleri Program ve İçerik Uygulamaları Gözlem Formu*
- *Okul Öncesi Öğretmenleri Öğrenme Ortamları Hazırlama Gözlem Formu*
- *Okul Öncesi Öğretmenleri Öğretim Uygulamaları Gözlem Formu*
- Aylık plan, günlük akış, etkinlik planları, proje raporları, aile katılımı, aile eğitimi ve veli toplantılarına ilişkin belgeler, gelişim kontrol listeleri, gelişim gözlem formları ve çocuk portfolyolarının doküman analizleri

aracılığıyla elde edilen veriler doğrultusunda oluşturulmuştur.

Kişisel profil. Filiz Öğretmen; 34 yaşında, evli, 5 ve 2 yaşlarında iki çocuk annesidir. Genel lise mezunu olup, 2006 yılında İnönü Üniversitesi Okul Öncesi Öğretmenliği Lisans Programından mezun olmuştur. Mezuniyetinden bu yana 3 yıl süreyle anasınıfında çalışmıştır, 9 yıldır bağımsız anaokullarında görev yapmaktadır. Meslekte 12. yılını sürdürmektedir. Filiz öğretmen oldukça özenli ve dikkatli bir

öğretmendir. Akademik öğrenmeye önem vermektedir. Hem çocuklara hem de paydaşlara karşı güler yüzlü ve işbirliğine açık bir tutum içindedir. Çocukların ihtiyaçlarına önem vermekte konuşmalarını dikkatle dinlemekte ve cevap vermektedir. Sınıf yönetiminde başarılı bir öğretmendir. Sınıfta çocuklar ve öğretmen mutlu görünmekte ve sakince çalışmaktadırlar. Filiz Öğretmen mesleğini daha iyi gerçekleştirmeye yönelik bir heves içindedir. Katılabileceği mesleki gelişim çalışmalarını araştırdığını, ancak mesai saatleri dışındaki zamanı ailesine ayırması gerektiğini vurgulamaktadır; *“Tabii ki zaman çarkı içerisinde insanın kendisini yenilemesi gerekiyor. Çünkü zaman ilerliyor. Teknik, teknoloji, bilim, her şey geliyor. O yüzden çok okumak, araştırmak ve bu alanda yapılan etkinliklere katılım gerektiğini düşünüyorum. Maalesef katılım imkânım olmadı. Genelde köylerde çalıştım. İlçe bazlı çalışmıştım. Oralarda zaten imkânlar kısıtlı. Şimdi de evet Ankara'dayım, başkentteyim, faydalarını az çok yaşadım, büyük bir okulda da çalışıyorum ama ne kadar da olsa küçük çocuklarım var. Seminere gitme konusunda evet şu an sıkıntılar yaşıyorum. Büyümelerini bekliyorum. Büyüdüklerinde eminim bu seminerlere daha rahat katılacağım. Sadece il, ilçe bazlı olmuyor, şehir dışı da seminerler oluyor. Sonuçta anneyim. Evime karşı sorumluklarım var. Bırakıp gidemiyorum küçük oldukları için ama çok isterim. Gerçekten bu alanı geliştirmeyi çok istiyorum. Çünkü çocuklara faydamın dokunmasını çok istiyorum. Aldığım paranın hakkını vermek istiyorum. Başımı yastığa koyduğumda bugün çocuklara çok güzel eğitim verdim demeyi çok istiyorum. İnşallah çocuklarım büyüdüğünde daha verimli olacağımı düşünüyorum. Elimden geldiği kadar internetten takip etmeye çalışıyorum”*. Mesleğe başladığı zamandan itibaren, MEB'in hizmet içi eğitim seminerlerine, TEMA Vakfı'nın Minik TEMA projesine ve akademisyenler tarafından verilen matematik ve fen eğitimine ilişkin seminerleri içeren bir etkinliğe katılım sağlamıştır. Bunların yanında, okulda proje tabanlı çalıştıklarını ve bu projeler kapsamında kendisinin de araştırma ve öğrenme fırsatları yakaladığını belirtmektedir.

2017-2018 eğitim öğretim yılında, Ankara Sincan'da bağımsız bir anaokulunda çalışmaktadır. Bu kurumda 5 yıldır görev yapmaktadır. Sınıfında 4 yaş grubunda 16 çocuk bulunmaktadır.

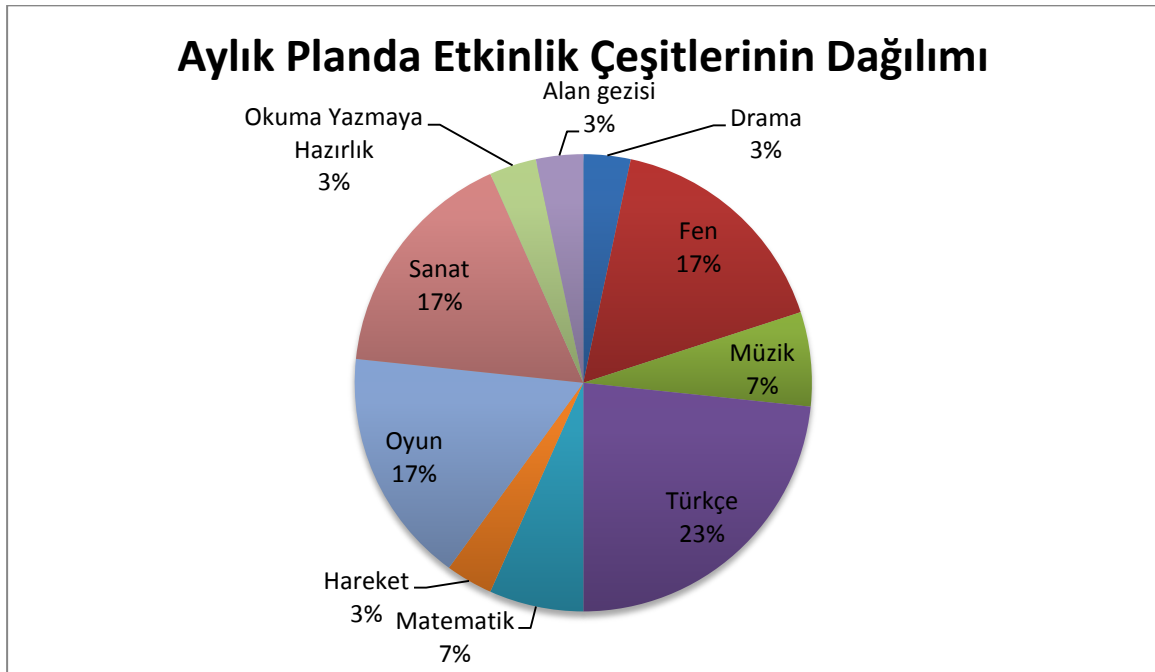
Mesleki profil. Filiz Öğretmen gelişim ve öğrenme boyutuna ilişkin olarak; gelişimi desteklerken çocukların potansiyellerini ortaya çıkarmaya öncelik verdiğini ifade etmektedir. Bilişsel gelişim alanında kavram kazanımına ve çocukların fen ve

matematik alanlarına karşı olumlu tutum geliştirmelerini önemli bulmaktadır. Sosyal duygusal gelişim alanında çocukların özgüvenlerini ve iletişim becerilerini öncelikli olarak desteklemektedir. Dil gelişimini desteklerken, çocukların şiveli konuşmalarını ve telaffuz problemlerini gidermeye çalışmaktadır. Motor gelişim alanında, küçük ve büyük kas gelişimini destekleyecek etkinlikler düzenlemektedir. Gelişim ve öğrenmeyi paralel ilerleyen süreçler olarak değerlendirmektedir.

Program ve içerik bilgisi boyutuna ilişkin olarak; matematik etkinliklerinde; sayma, basit toplama, çıkarma, geometrik şekiller ve hacim çalışmaları gerçekleştirmektedir. Matematik etkinliklerinde materyal çeşitliliğine önem vermektedir. Çocukların testlere alışmalarını sağlamak amacıyla, kavram çalışmalarında kapalı uçlu sorular kullanmayı tercih ettiğini ifade etmektedir. Matematik kavramlarının evde desteklenmesi amacıyla evde yapılacak aile katılım çalışmaları planlamaktadır. Drama etkinliklerinde günün konusuna ilişkin canlandırmalara yer vermektedir. Öğretmen drama etkinliklerinde öncelikle yönlendirmelerde bulunduğunu, zamanla yönlendirmelerini azalttığını belirtmektedir. Etkinliği gerçekleştirirken sorular sorarak çocukların aktif katılımlarını desteklemekte ve etkinlik sonunda değerlendirme aşamasını gerçekleştirmektedir. Okuma yazmaya hazırlık etkinlikleri kapsamında kavram çalışmaları gerçekleştirdiğini, çalışma sayfalarını ise materyal kullanımıyla desteklediğini belirtmektedir. Okuma becerisini desteklemek üzere; şarkılar ve çalışma sayfaları yolu ile ses çalışmaları yaparak ve hikâyelerdeki yazı karakterlerini inceleyerek yazı farkındalığı geliştirmeye çalışmaktadır. Yazma becerisini geliştirmek üzere, çalışma sayfaları veya iplerle çizgi çalışmaları yapmakta, materyal olarak çocukların tekrar kullanabilmeleri için asetat kâğıdını tercih etmektedir. Sanat etkinliklerinde günün konusuna ilişkin üç boyutlu ürünler oluşturulmaktadır. Türkçe etkinlikleri kapsamında; hikâye kitapları, slaytlar, kuklalar veya kendi oluşturduğu metinler ve birleştirdiği görseller yoluyla hikâye okumaktadır. Hikâyenin başlığı, karakterlerin özellikleri gibi konulara ilişkin sohbet gerçekleştirerek çocukların ifade etme becerilerini desteklemektedir. Oyun etkinlikleri kapsamında, kurallı oyunlar, müzik eşliğinde oynanan ve farklı becerileri destekleyen oyunlar planlayarak uygulamaktadır. Çocukların durağan etkinliklerinin aralarında hareket ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla, uygun geçişlerle oyun fırsatları sağlamaktadır. Serbest oyun zamanında, masaları farklı oyun materyalleri ile düzenleyerek, çocukların özgür kullanımına sunmaktadır. Fen etkinliklerinde deney

yöntemi sıklıkla kullanmakta, deneyler zaman zaman aile katılım etkinlikleri ile gerçekleştirilmektedir. Hareket etkinlikleri, haftanın belirli günlerinde, jimnastik salonunda yapılmaktadır. Alan gezileri, okuldaki öğrenmeleri desteklemek ve zenginleştirmek amacıyla gerçekleştirilmektedir. Ebeveynler, okuldaki diğer okul öncesi öğretmenleri, stajyerler, sağlık ve emniyet ekipleri gibi toplum paydaşları zaman zaman etkinlik süreçlerine dâhil olmaktadır.

Öğretimi planlama boyutuna ilişkin olarak; aylık planda kazanım ve göstergelere, kavramlara, belirli gün ve haftalara, alan gezilerine, sosyal etkinlik ve proje çalışmalarına, aile katılımı süreçlerine, aylık değerlendirmeye yer vermektedir. Günlük akışı planlarken aktif-pasif dengesine önem vermekte, çocukların serbest oyun ve hareket ihtiyacı göz önünde bulundurmaktadır. Etkinlik planlama süreçlerinde; bazen hazır planları uyarlamakta, bazen kendisi geliştirmektedir. Öğrenme süreci kahvaltı öncesi ve sonrası olmak üzere iki bölüm olarak planlanmaktadır. Gün içindeki etkinliklerin tümü aynı konu veya kavram ile ilişkili olarak planlanmaktadır. Bir aylık etkinlik planları incelendiğinde, tüm etkinlik çeşitlerine yer verildiği, belirlenen kazanım ve göstergelere öğrenme sürecinde ulaşıldığı görülmektedir. Planların bazılarında, belirtilen etkinlik çeşidi ile öğrenme süreci farklılık göstermektedir. Değerlendirme bölümünde çok fazla sayıda değerlendirme sorusu yer almaktadır. Bir ay içerisinde planlarda yer alan etkinlik çeşitlerinin dağılımı Şekil 15’de sunulmuştur.



Şekil 15: Filiz Öğretmenin bir aylık planında yer alan etkinlik çeşitlerinin dağılımı

Öğrenme ortamları; sınıf, jimnastik salonu, okul bahçesi, okul çevresindeki parklar ve alan gezilerinde ziyaret edilen mekânlardan oluşmaktadır. Sınıfta fen, blok, kitap, dramatik oyun ve müzik merkezi bulunmaktadır. Öğretmen; okuldaki sistem değişikliği nedeniyle, merkezlerin henüz tam olarak oluşturulmadığını ve etkin kullanılmadığını belirtmektedir. Öğretmen materyallerin güvenli olmasına, amaca uygunluğuna ve çocukların ilgilerine hitap etmesine önem vermektedir. Öğrenme merkezlerindeki materyallerin zaman zaman güncellenmesi gerektiğini düşünmektedir. Teknoloji kullanımı kapsamında; bilgisayar, projeksiyon ve tepegöz cihazı kullanarak görsel ve işitsel materyaller paylaşmaktadır. Kavram çalışmalarında, cd uygulaması ile etkinlikler gerçekleştirmektedir.

Öğretmen sosyal – duygusal ortamı kurgularken, çocukların değerleri edinmelerini önemsemekte ve değerler eğitimine ilişkin hem planlı hem de örtük uygulamalar gerçekleştirmektedir. Çocukların yaşadıkları anlaşmazlıkları kendi aralarında çözümlenmeleri için rehberlik etmektedir. Öğretmen – çocuk etkileşimlerinde ise olumlu ve sıcak bir tavır sergilemekte, sıklıkla sevgi ifadesi içeren hitaplar tercih etmekte, nezaket ifadeleri kullanmakta, olumlu sözel pekiştireçler vermektedir.

Öğretmen; çocukların öğrenme merkezlerine bazen isteğe bağlı olarak dağıldıklarını, belirli bir merkez yoğun olarak tercih edildiğinde ise yönlendirmelerde bulunduğunu veya merkez kullanımı için zaman sınırı getirdiğini açıklamaktadır. Çocukların öğrenme sürecine aktif katılımını sağlamak için soru –cevap yöntemine sıklıkla başvurmaktadır. Sınıf kurallarını çocuklarla sohbet ederek aktardığını, kurallara ilişkin görselleri sınıfa astığını ve zamanla sınıf kurallarına yenilerinin eklendiğini belirtmiştir. İstenmeyen davranışların yönetimi için sözel uyarı, görmezden gelme, devam eden durumlarda ise mola uygulamasına başvurduğunu ifade etmektedir. Öğretmen olumlu davranışları pekiştirmeye önem vermektedir. Etkinlikler ve rutinler arası geçişlerde; şarkı, tekerleme veya soruları kullanmaktadır. Zamanın etkili kullanımını sağlamak için, çocuklara etkinlik süresince zamanla ilgili sözel hatırlatmalarda bulunmaktadır. Etkinliği zamanında tamamlayamayan çocukları, evde tamamlamaları için yönlendirmektedir.

Öğretim yöntemleri boyutuna ilişkin olarak; çocukların öğrenme motivasyonunu sağlamak amacıyla öncelikle ortam düzenlemelerinde değişiklikler gerçekleştirerek çocukların meraklarını harekete geçirdiğini belirtmektedir. Gerçek

materyaller kullanarak ve çocuklara evde aileleriyle yapmaları için görevler vererek anlamlı öğrenme sağlamaya çalışmaktadır. Çocukların eğlenerek öğrenmelerini sağlamak amacıyla oyunla öğretime başvurmaktadır. Çocukların bireysel farklılıkları doğrultusunda; kazanım ve göstergeleri edinemeyen çocukları serbest oyun zamanında bireysel olarak desteklemekte ve aileyi bu konuda yönlendirmektedir. Öğretmenin en çok kullandığı öğretim yöntem ve teknikleri şu şekilde sıralamaktadır; problem çözme, soru-cevap, gösterip yaptırma, deney, oyun, anlatım, öyküleştirme. Çocukların farklı düşünme becerilerini geliştirmek için, zekâ oyuncaklarını kullanmaktadır. Yaratıcı düşünme becerilerini desteklemek için “hayallerim projesi” isimli bir çalışma ile çocukların özgün resimler yapmalarını sağlamaktadır. Çoğunlukla büyük grup çalışmaları gerçekleştirmektedir. Öğrenme sürecinin değerlendirmesi, gün sonunda sorularla gerçekleştirilmekte, zamanın yetmediği durumlarda bu soruları evde konuşulmak üzere ailelere göndermektedir. Çocukların ilgileri doğrultusunda zaman zaman planlarda esnek davranarak değişikliklere yer verdiğini belirtmektedir.

Okul aile toplum etkileşimleri boyutuna ilişkin olarak; Filiz Öğretmen ailelerle yoğun bir iletişim içerisinde olduğunu belirtmektedir. Whatsapp grubu üzerinden her gün sınıfta yapılan etkinliklerle ilgili bilgiler paylaşmakta ve evde yapılması için çalışmalar belirtmektedir. Dönemde iki kere veli toplantıları düzenlemektedir. Gerekli durumlarda bireysel görüşmeler gerçekleştirmektedir. Aile eğitimi kapsamında; ebeveynlerin beklentileri doğrultusunda, her ay aile eğitim seminerleri düzenlemektedir. Zaman zaman bilgilendirici notlar iletmektedir. Aile katılımı kapsamında, her gün eve çocukların araştıracakları bir konu, ebeveynlerin çocuklarına sormaları için “günün soruları”, hafta sonu tamamlanması için çalışma sayfaları veya sanat çalışmaları göndermektedir. Okulda gerçekleştirilecek aile katılım etkinliklerinin zamanlaması ve içeriğini ebeveynlerin tercihine bırakmaktadır. İkinci dönem gerçekleştirmek üzere ev ziyaretleri planlamaktadır. Toplumla etkileşim boyutunda; alan gezileri düzenlemekte, sağlık ve emniyet ekipleri gibi paydaşlarla okulda etkinlikler gerçekleştirmektedir.

Gelişim ve öğrenmeyi değerlendirme boyutuna ilişkin olarak; gelişim gözlem formu ve gelişim kontrol listeleri kullanmaktadır. Zaman zaman anektod kayıtları tutmaktadır. Özellikle kavramlara ve bilişsel gelişime ilişkin göstergelere ulaşıp ulaşılmadığını kontrol etmek amacıyla çocuklarla bireysel çalışmakta ve bu

doğrultuda gelişim raporu hazırlamaktadır. Çocuklarla bireysel çalışmalar sürecinde, objektif değerlendirme sağlamak amacıyla, çocukların bireysel farklılıkları doğrultusunda değerlendirme sürecinde uyarlamalar gerçekleştirmektedir. Sene sonunda ailelere sunumu yapılmak üzere portfolyo geliştirmektedir. Öğretmen gelişimsel çizginin dışında olduğunu fark ettiği çocuklar için, okul rehber öğretmeninden destek aldığını belirtmektedir. Zaman zaman ailelerle görüşerek değerlendirme sürecinde işbirliği gerçekleştirmektedir. Değerlendirme sürecinden elde ettiği veriyi; ebeveynlere geri bildirim sağlamak ve öğretimi planlamak amacıyla kullanmaktadır.

Mesleki sorumluluklar boyutuna ilişkin olarak; sınıf rutinlerini gerçekleştirirken çocuklar arasında, eşitlik sağlamaya özen gösterdiğini belirtmektedir. Mesleki etik boyutunda; çocuklara ilişkin bilgilerin gizliliğine önem vermekte, veli toplantılarında çocuklarla ilgili bireysel değerlendirmeler yapmamaya özen göstermektedir. Mesleğe ilişkin mevzuatı okuldaki yazışmaları aracılığıyla takip etmektedir. Sağlık görevlileri, emniyet güçleri, belediye ve sivil toplum kuruluşları ile çeşitli ortak çalışmalar yürütmektedir. İş arkadaşlarıyla; zümre toplantıları, ortak proje çalışmaları ve informal fikir alışverişleri yoluyla işbirliği sağlamaktadır. Stajyerlerin uygulamaları için aylık planları ve beklentilerini stajyerlerle paylaşmakta, uygulama hazırlığı yaparken veya uygulamalar sırasında ihtiyaç duymaları halinde stajyerlere destek sağlamaktadır. Ebeveynler veya diğer yetişkinler sınıfa dâhil olacağı zamanlarda öğretmen önceden ziyaretle ilgili görüşme yaptığını, sınıfa gelen misafiri çocuklarla tanıştırdığını ve sonrasında süreci ve etkileşimleri gözlemlediğini, gerekli durumlarda destek sağladığını açıklamaktadır. Çalıştığı kurumda ve yakın çevredeki anaokullarında tiyatro çalışmalarına, metin ve kuklalar hazırlayarak öncülük ettiğini ifade etmektedir. Sosyal ağlarda mesleki çalışmaları ile ilgili paylaşımlar yaparak meslektaşlarına katkı sağlamaktadır.

Filiz Öğretmenin portfolyosu. Bu bölümde yer alan açıklamalar Filiz Öğretmenin portfolyosunda yer alan

- Eğitim felsefesi formu
- Öz değerlendirme formu
- Mesleki gelişim hedefi belirleme formu
- Mesleki gelişim sürecini tanımlama formu

- Mesleki gelişim etkinliğini değerlendirme formu
- Ürünler
- Yansıtma formu

unsurlarının doküman analizi gerçekleştirilerek oluşturulmuştur.

Eğitim felsefesi. Filiz Öğretmen, çocukların akademik başarılarını desteklemeye önem veren bir bakış açısına sahiptir. Sınıftaki rolünü çocukların öğrenmelerine rehberlik etmek olarak tanımlarken, çocukların öğrenme sürecindeki aktif rollerine ilişkin vurgular yapmaktadır; *“Öğrenenler olarak çocuklar; eğitim sürecinde aktiflerdir, sorumluluklarını bilir ve öğrenmek için çaba sarf ederler, oyun yoluyla öğrenirler”*. Ayrıca çocukların güçlü yönlerini tespit etmeye ve bireysel farklılıkları doğrultusunda öğrenme süreçleri yürütmeye önem vermektedir; *“Öğretmen olarak bireysel farklılıkların eğitim sürecinde dikkate alınması gerektiğine inanırım. Her insan farklı yeteneğe, zekâya, ön bilgiye, farklı motivasyonlara sahiptir. Öğretmen olarak bu farkları dikkate alıp, çocukların sahip oldukları bireysel farklılıklara göre yönlendirme yaparım. Çocukların gelişimlerini desteklerken önceliğim çocukların neleri bilmediği ya da yapamadığı değil, neleri bildiği ve yapabildiğini anlamak, yani çocukların güçlü yönlerini ortaya çıkarmaktır. Çocukların öğrenmelerini desteklerken yaş grubu, bireysel farklılıklar, sosyal çevre vb. önceliklerimi oluşturmaktadır”*.

Mesleki gelişim planı.

Öz değerlendirme. Filiz Öğretmen, güçlü yönlerinin değerler eğitimi, gelişimsel özelliklere hakimiyet, etkinlik planlama ve materyal seçimi boyutlarında olduğuna ilişkin bir değerlendirmede bulunmuştur. Gelişime açık yönlerini ise çocukları tanıma, alanındaki yenilikleri takip etme ve araştırma yapma olarak belirtmiştir; *“Daha etkili bir öğretim gerçekleştirmek için öğrencilerimin yaşamlarına ilişkin bilgilere, okulumun bulunduğu çevre şartlarına dair bilgilere ihtiyaç duyuyorum. Daha etkili bir öğretim gerçekleştirmek için alanımdaki yenilik ve gelişimleri daha yakından takip edebilme, araştırma yapabilme becerilerimi geliştirmem gerektiğini düşünüyorum”*.

Hedef. Filiz Öğretmenin; araştırmacı yansıtma raporu, Okul Öncesi Öğretmenleri İçin Mesleki Gelişim Çerçevesinde yer alan mesleki yeterlikleri

inceleme ve öz değerlendirme adımları doğrultusunda belirlediği mesleki gelişim hedefleri Tablo 5’de sunulmuştur.

Tablo 5: *Filiz Öğretmenin Mesleki Gelişim Hedefleri*

Yeterlik alanı	Yeterlik alt alanı	Yeterlik	Mesleki gelişim hedefi
Gelişim ve öğrenmeyi değerlendirme	Değerlendirme yaklaşım ve yöntemleri	Öğretmenler; çocukların gelişim ve öğrenmelerini değerlendirmek, desteklemek ve belgelemek amacıyla rubrikler geliştirir ve kullanır.	Rubrik geliştirme ve kullanma
Öğrenme ortamları	Fiziksel öğrenme ortamları	Öğretmenler; öğrenme çevresini düzenleme, materyal ve araç gereçleri tasarlama, oluşturma, seçme ve edinme ile ilgili olarak, ailelerle işbirliği ve iletişim kurar.	Günlük yaşam becerilerinin gelişimini destekleyici öğrenme ortamı oluşturma

Filiz Öğretmen, *Öz Değerlendirme Formunda* çocukları tanımaya ilişkin mesleki ihtiyacına değinmiştir. Mesleki uygulamalarına ilişkin uygulama öncesinde gerçekleştirilen görüşmede, gelişim raporu hazırlamak üzere öncesinde çocuklarla birebir çalışmalar gerçekleştirdiğini ve bu aşamada sistematik olmayan kayıtlar tuttuğunu açıklamıştır; “*Çocukları tek tek yanıma alıp bugüne kadar hangi kavram ve kazanımları öğrendiysek onlara yönelik sırayla tek tek bireysel değerlendirme yapıyorum. Bu birkaç hafta sürüyor. Tek tek yanıma alıyorum, bir takım sorularım ve uygulamalarım oluyor. Yanımda küçük bir kâğıt alıyorum, notlarımı alıyorum; ‘şu konuda başarılı, bu konuda desteklenmeli, bu konuda şöyle şöyle’ şeklinde. Dönemin son ayında yapıyorum bunu. Sonra da yazdıklarım, notlarım neticesinde gelişim raporumu hazırlıyorum*”. Okul Öncesi Öğretmenleri İçin Mesleki Gelişim Çerçevesi’ni incelerken ise “rubrik” terimi ile ilk defa karşılaştığını, öğrenerek sınıfında uygulamak istediğini dile getirmiş ve mesleki gelişim hedefi olarak belirlemiştir.

Filiz Öğretmen “rubrik geliştirme ve kullanma” hedefi doğrultusunda, rubriklerle ilişkin mesleki okuma yaparak bilgi edinmeyi, sonrasında sınıfındaki çocukların gelişimlerini değerlendirme sürecinde kullanmak üzere rubrik geliştirmeyi ve kullanmayı planlamıştır. Kaynak olarak araştırmacı tarafından sunulan erken

çocuklukta gelişim ve öğrenmeyi değerlendirmeye ilişkin alan kitaplarını, rubrik örneklerini ve ilgili makaleleri belirlemiştir. Bu çalışma için kaynaklara erişme, kaynakları inceleme, rubrik geliştirme ve uygulama olmak üzere 4 adımdan oluşan 5 haftalık bir zamanlama planlamıştır.

Filiz Öğretmen, günlük yaşam becerilerini destekleyici öğrenme ortamı geliştirme ile ilgili *Öz Değerlendirme Formunda* herhangi bir değerlendirmede bulunmamıştır ancak Montessori yaklaşımından esinlendiğini ve çocukların günlük yaşam becerilerini destekleyici ortam oluşturmak istediğini ifade etmiştir. Bu süreçte aile ile işbirliği yapmaya karar vererek, mesleki gelişim hedefini bu doğrultuda belirlemiştir

Filiz Öğretmen, “günlük yaşam becerilerinin gelişimini destekleyici öğrenme ortamı oluşturma” hedefi doğrultusunda, erken çocukluk döneminde geliştirilmesi beklenen yaşam becerilerine ilişkin araştırma yapma, etkinlik örneklerini inceleme ve bu becerileri desteklemeye yönelik materyaller geliştirerek sınıfta kullanmayı planlamıştır. Bu çalışma için araştırma yapma, materyal tasarımı ve uygulama olmak üzere 3 adımdan oluşan 6 haftalık bir zamanlama planlamıştır. Daha sonrasında günlük yaşam becerilerinin ev ortamında daha yoğun bir şekilde desteklenebileceğini ve aynı zamanda ailelerin bu konuya ilişkin farkındalıklarının gelişmesi gerektiğini düşünerek planında değişiklik yapmıştır. Günlük yaşam becerilerini, ev ortamında ve aile katılımı aracılığıyla desteklemek üzere araştırma, hazırlık yapma ve uygulamaya karar vermiştir. Bu çalışma için yaşam becerilerini destekleyici etkinlikleri araştırma ve geliştirme, ailelere göndermek üzere form hazırlama ve ailelerin uygulaması olmak üzere 3 adımdan oluşan 5 haftalık bir zamanlama planlamıştır.

Süreç. Filiz Öğretmen, “rubrik geliştirme ve kullanma” hedefi doğrultusunda, mesleki okuma yaparak rubrik türleri, özellikleri, kullanım amaçları, hazırlama başmaklarına ilişkin bilgi edinmiştir. Rubrik örneklerini incelemiştir. Ardından sınıfındaki çocukların sosyal duygusal gelişim alanlarına yönelik rubrik yoluyla değerlendirme yapmaya karar vermiştir. Sosyal duygusal gelişim alanına yönelik 10 kazanım belirlemiş ve belirlediği kazanımlar için 3 düzey tanımlamıştır. Rubrik formatını geliştirdikten sonra sınıfındaki çocuklar için rubriği doldurmuştur.

Öğretmen; *Mesleki Gelişim Etkinliğini Değerlendirme Formunda* bu mesleki gelişim çalışmasının türü ve içeriğinin mesleki gelişim hedefine ulaşması için uygun

olduğunu, başvurduğu kaynakların ve incelediği örneklerin yol gösterici olduğunu ve zamanlamanın planladığı gibi gerçekleştiğini ifade etmiştir.

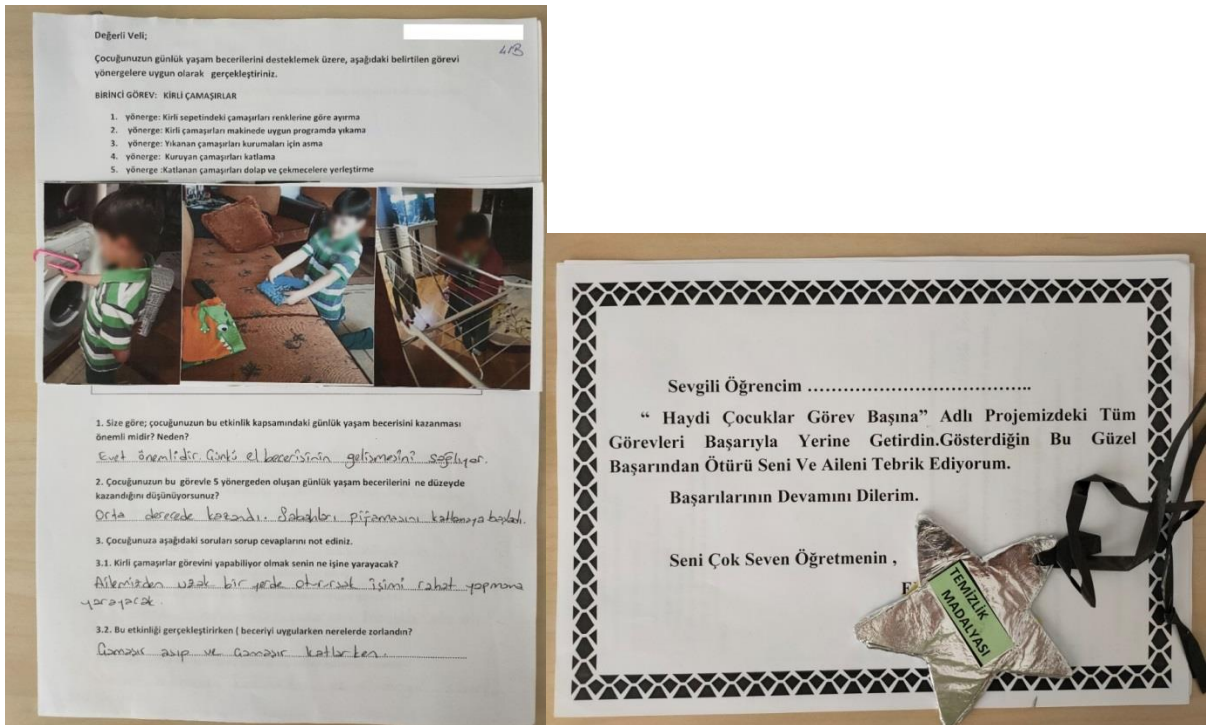
Filiz Öğretmen, “günlük yaşam becerilerinin gelişimini destekleyici öğrenme ortamı oluşturma” hedefi doğrultusunda; destekleyeceği becerileri belirleyerek, bu becerileri desteklemek üzere 5'er adımdan oluşan 3 etkinlik planlamıştır. Ailelere göndermek üzere, etkinliklere ilişkin açıklamaların ve yönergelerin yer aldığı aile katılım çalışması dokümanı hazırlamıştır. Ayrıca bu dokümanda çalışma fotoğraflarının, ebeveynlerin ve çocukların çalışmaya ilişkin düşüncelerinin yer alacağı bölümler bulunmaktadır. Ailelerden çalışmayı tamamladıktan sonra dokümanı okula göndermelerini istemiştir. Öğretmen, çalışma sonunda çocuklarla vermek üzere teşekkür belgesi hazırlamıştır.

Öğretmen; bu mesleki gelişim çalışmasının türü, içeriği ve kaynaklarının mesleki gelişim hedefine ulaşması için uygun olduğunu, ancak uygulamayı çeşitlendirme istemesine karşın zamanın kısıtlı olduğunu ve ifade etmiştir.

Ürünler. Rubrik geliştirme ve kullanma” hedefine ilişkin olarak öğretmen portfolyosunda yer verilen ürünler; geliştirilen rubrik formatı ve çocukların değerlendirildiği rubriklerdir. Geliştirilen rubrik sosyal duygusal gelişim alanına yöneliktir ve 10 maddeden oluşmaktadır. Sınıfındaki 14 çocuğa ait doldurulmuş rubrik, öğretmen portfolyosunda yer almaktadır.

SOSYAL – DUYGUSAL GELİŞİME YÖNELİK DERECELENDİRME ÖLÇEĞİ VE PUANLAMA RUBRİĞİ					
OKUL ADI: ANAOKULU		ÖĞRETMEN: YAŞ GRUBU: 48-60 AY		SINIF: 4/B	
ÖĞRENCİ ADI:	3	2	1	Ç1	Ç2
1. Duyguları ifade etme	Duygularını rahatlıkla ifade eder.	Duygularını ifade etmekte çekimser davranır.	Duygularını ifade edemez.	1	2
2. Karar verme	Kararlarını kolay verir.	Kararlarını vermekte yetiğinden yardım ister.	Karar veremez.	2	2
3. Kurallara uyma	Kurallara uyar.	Kuralları bilir ancak uymakta zorlanır.	Kurallara uymak için caba sarf etmez.	3	3
4. İsteklerini ifade etme	Bir şeyi kolaylıkla ister.	İstedığı bir şeyi çekinerek ister.	Bir şeyi istemekten çekinir ve isteklerini ifade edemez.	2	2
5. Arkadaşlarına yardımcı olma	Arkadaşlarına yardımcı olmaktan hoşlanır. Arkadaşları istemeden yardımcı olur.	Arkadaşları yardım istediğinde yardımcı olur.	Arkadaşlarına yardım etmekten hoşlanmaz.	2	2
6. İsbirliğı yapma	Grup içinde işbirliğı yapmaktan hoşlanır. Kendisine düşen görevi rahatlıkla yapar.	Grup içinde işbirliğı yapar. Kendisine düşen görevi yapmak için caba sarf eder.	Grup içinde işbirliğı yapmaz.	2	1
7. Arkadaşlarıyla oyun oynama	Arkadaşlarının oyununa saygı duyar. Oyuna katılabilmek için izin ister.	Arkadaşlarının oyununa katılmak için yetiğün desteğine ihtiyaç duyar.	Arkadaşlarının oyununu bozar. Arkadaşlarının oyununa katılmak istemez.	2	3
8. Uygun davranış gösterme	Etkinlik sürecindeki doğru ve yanlış davranışları bilir. Uygun davranır.	Etkinlik sürecindeki doğru ve yanlış davranışların çoğunu bilir.	Etkinlik sürecindeki doğru ve yanlış davranışları ayırt edemez.	2	2
9. Sohbet etme	Bir konuda konuşmayı başlatır ve sürdürür. Düşüncesini açık biçimde söyler.	Bir konuda konuşma başlatmakta ve sürdürmekte desteğe ihtiyaç duyar.	Bir konuda konuşma başlatamaz.	1	2
10. Problem çözme	Bir problem durumunda problemi çözmeye çalışır ve farklı çözümleri dener.	Bir problem durumunda problemi fark eder. Problemin çözümünde yetiğinden yardım ister.	Problemi fark etmez, çözmek için uğraşmaz.	2	2

“Yaşam becerilerinin gelişimini destekleyici öğrenme ortamı oluşturma” hedefine ilişkin olarak öğretmen portfolyosunda yer verilen ürünler; aile katılım çalışması dokümanı, çocukların çalışma fotoğrafları, ailelerin ve çocukların görüşlerini, öğretmenin çocuklara vermek üzere hazırladığı teşekkür belgesidir. Aile katılım çalışması dokümanında; günlük yaşam becerilerini destekleyici 3 etkinlik yer almakta ve aileye hitaben yazılmış bir açıklama ile birlikte söz konusu etkinliklere ilişkin yönergeler açıklanmaktadır. Ayrıca her etkinliğe ilişkin fotoğrafların eklenmesi için bir alan ile ailelerin ve çocukların her etkinliğe ilişkin görüşlerinin istendiği dörder sorudan oluşan bir bölüm bulunmaktadır. Fotoğraflar, ebeveynlerin aile katılım çalışmasını gerçekleştirirken çektikleri ve çocuklarının günlük yaşam becerilerini geliştirme sürecini belgeleyen fotoğraflardır. Filiz Öğretmen her etkinlik için çocuklara vermek üzere teşekkür belgesi ve kağıttan yapılmış madalyalar hazırlamış, bu ürünleri de portfolyosuna eklemiştir.



Yansıtılar. Filiz Öğretmenin “rubrik geliştirme ve kullanma” hedefine ilişkin olarak yansıtmasında; betimleme, analiz ve ileriye bakış temalarında ifadeler bulunmaktadır. Betimleme temasında mesleki gelişim hedefinden, mesleki gelişim stratejilerinden ve mesleki gelişim etkinliğini nasıl uyguladığından bahsetmektedir. Analiz temasında; mesleki büyüme kategorisine ilişkin olarak “İlk kez rubrik değerlendirme ölçeğini bu çalışma ile öğrenmiş oldum” ifadelerine yer vererek

mesleki öğrenmesini belirtmiştir. Çocuk çıktısı kategorisine ilişkin “Bu çalışmanın sınıftaki çocuklara katkısı; onları daha iyi tanıma ve değerlendirmem oldu” açıklamasını yapmıştır. Kritik bakış kategorisine ilişkin olarak, bu mesleki gelişim çalışmasına başlarken endişelerinin olduğunu ancak çalışmayı tamamladıktan sonra endişelerini yitirdiğini belirtmiştir; “*Rubrik hazırlama süreci uzun bir süreçti. Endişelerim vardı. Ancak kaynakları okudukça ve araştırdıkça bu kaygılarım azaldı*”. İleriye bakış temasında “*Bundan sonraki eğitim – öğretim yılında tüm alanlara yönelik rubrik oluşturmayı ve edindiğim bu bilgi ve beceriyi diğer öğretmen arkadaşlarımla paylaşmayı hedefliyorum*” ifadeleriyle mesleki büyümeyi sürdürme ve meslektaşlarla etkileşim kategorilerinde açıklamalar yapmıştır.

Filiz Öğretmenin “yaşam becerilerinin gelişimini destekleyici öğrenme ortamı oluşturma” hedefine ilişkin olarak yansıtmasında; betimleme, analiz ve ileriye bakış temalarında ifadeler bulunmaktadır. Betimleme temasında mesleki gelişim hedefinden, mesleki gelişim stratejilerinden ve mesleki gelişim etkinliğini nasıl uyguladığından bahsetmektedir. Analiz temasında; “*Bu etkinlik ile sınıfta uygulayamadığım pek çok kazanımı çocuklarıma kazandırma fırsatı bulmanın mutluluğu içindeyim*” ifadelerine yer vererek mesleki büyüme ve çocuk çıktısı kategorilerinde yansıtımlar yapmıştır. İleriye bakış temasında “*Bundan sonra; hazırlayıp uyguladığım bu etkinliği daha da geliştirmeyi, kapsamını genişletmeyi, bilgi ve birikimimi öğretmen arkadaşlarımla paylaşıp işbirliği yapmayı planlıyorum*” ifadeleriyle mesleki büyümeyi sürdürme ve meslektaşlarla etkileşim kategorilerinde açıklamalar yapmıştır.

Filiz Öğretmenin portfolyosunun mesleki gelişimine katkısı. Bu bölümde yer alan açıklamalar;

- *Okul Öncesi Öğretmenleri Mesleki Yeterlikler Görüşme Formu* ile uygulama öncesi ve uygulama sonrası yapılan görüşmeler
- Filiz Öğretmenin portfolyosunun doküman analizi
- *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mesleki Gelişime İlişkin Görüşleri Görüşme Formu* ile uygulama öncesi ve uygulama sonrası yapılan görüşmeler

aracılığıyla elde edilen veriler doğrultusunda oluşturulmuştur.

Mesleki uygulamalara katkı. Öğretmen portfolyosunun Filiz Öğretmenin “rubrik geliştirme ve kullanma” hedefi doğrultusundaki mesleki uygulamalarına katkısı; uygulama öncesi ve sonrasında gerçekleştirilen görüşme ve öğretmen portfolyosunun doküman analizinden elde edilen veriler yoluyla incelenmiştir. Filiz Öğretmen davranışsal temasında süreçsel, yöntemsel, üretken ve yetkinlik kategorilerinde, tutumsal temasında motivasyon kategorisinde, entelektüel temasında ise epistemolojik kategorisinde mesleki ilerleme sağlamıştır.

Öğretmen portfolyosunun Filiz Öğretmenin “yaşam becerilerinin gelişimini destekleyici öğrenme ortamı oluşturma” hedefi doğrultusundaki mesleki uygulamalarına katkısı; uygulama öncesi ve sonrasında gerçekleştirilen görüşme ve aile katılımına ilişkin formların doküman analizlerinden elde edilen veriler yoluyla incelenmiştir. Filiz Öğretmen davranışsal temasında süreçsel ve üretken kategorilerinde, tutumsal temasında değerlendirici kategorisinde ve entelektüel temasında kapsamlı kategorisinde mesleki ilerleme sağlamıştır.



Şekil 16: Öğretmen portfolyosunun Filiz Öğretmenin mesleki uygulamalarına katkısı

Filiz Öğretmen davranışsal temasının süreçsel kategorisinde; rubrik geliştirme sürecine ilişkin olarak değerlendirme verisi doğrultusunda öğretimi planlamaya ilişkin gelişimini şu şekilde açıklamaktadır; “Çocukları daha derinlemesine irdeleme fırsatı bulmuş oldum. Bizim kullanmış olduğumuz gelişim kontrol listeleri biraz daha yüzeysel ama bunda daha ayrıntılı öğrencilerimi inceleme fırsatı buldum. Buna göre

de programlarımı bu doğrultuda değiştirme ve hazırlama imkânı buldum. Hangi konularda çocukların gelişmesi gerekiyor sosyal duygusal açıdan, planıma bunu aksettirdim. Bu alana, sosyal duygusal alan ile ilgili etkinliklere ağırlık vermeye çalıştım son zamanlarda". Süreçsel kategorisindeki bir diğer mesleki büyümesinin ise aile ile işbirliği yoluyla öğrenme ortamını çeşitlendirerek günlük yaşam becerilerini kazandırma olduğunu açıklamıştır; *"Sınıf içerisinde yaşam becerileri ile ilgili etkinlikler sınırlı kalıyor ama ben bu etkinlikte çocuklara okul dışında da etkinlik yapma fırsatını sunmuş oldum. Aileyi de bu işin içerisine katmış oldum. Çocuklar da kendilerinin, kendi becerilerinin farkına varmış oldular. Çünkü daha önce hiç yapmadıkları belki de annelerinin daha önce hiç vermediği bazı görevleri yerine getirdiler".* Davranışsal temasının yöntemsel kategorisinde; mesleki öğrenme sürecinde yaptığı araştırma, mesleki okuma ve rubrik geliştirme aşamalarını betimlemiştir. Filiz Öğretmenin davranışsal temasının üretken kategorisindeki mesleki gelişimi; bir değerlendirme aracı geliştirmesi ve aile katılımı çalışmasına ilişkin deneyimlerini ve etkinlik örneklerini okulundaki diğer öğretmenlerle paylaşımı olmuştur.

Filiz Öğretmen tutumsal temasının değerlendirici kategorisinde ailelerden aldığı geri bildirimde de değinerek *"Velilerden de çok olumlu dönütler aldım. Güzel bir çalışma oldu benim için. Çok büyük faydaları olan bir çalışma oldu"* ifadelerini kullanmıştır. Tutumsal temasının motivasyon kategorisindeki mesleki gelişimini rubrik geliştirme sürecine ilişkin duygularını betimleyerek açıklamıştır; *"İlk başta tedirgindim 'Acaba hazırlayabilir miyim?' diye ama hazırladıktan sonra açıkçası çok mutluluk duyduğum, hazırlayabildiğimi görmek beni gerçekten çok mutlu etti".*

Filiz Öğretmen entelektüel temasının epistemolojik kategorisinde, rubriklerle ilişkin mesleki bilgi eksikliğine ve bu eksikliği giderme sürecine değinmiştir; *"Ben rubrik nedir hiç bilmiyordum. İlk önce bu konuda bilgi sahibi olmuş oldum. Sizin vermiş olduğunuz kaynaklar, kendi araştırdığım kaynaklarla bilgi edindim. Rubrikle neler yapılabilir bunu öğrenmiş oldum ve kendim rubrik hazırlamayı öğrenmiş oldum".* Entelektüel temasının kapsamlı kategorisinde ise bu iki mesleki gelişim çalışmasının kapsamını genişletmeye yönelik planlarını açıklamıştır; *"Hazırladığım bu rubrik sosyal alana yönelik bir rubrik uygulamasıydı. Bundan sonraki eğitim – öğretim yılında tüm alanlara yönelik rubrik oluşturmayı hedefliyorum. ... Hatta bunu seneye de daha da genişletmeyi, sadece 3 görev değil çok daha fazla, hatta her hafta bir görev vererek daha da genişletmeyi düşünüyorum".*

Öğretmen portfolyosunun Filiz Öğretmenin mesleki uygulamalarına, mesleki gelişiminin her üç temasında da katkı sağladığı görülmektedir.

Mesleki gelişime ilişkin görüşlere etki. Öğretmen portfolyosunun Filiz Öğretmenin mesleki gelişime ilişkin görüşlerine etkisi uygulama öncesi ve sonrası yapılan görüşmelerden elde edilen veriler yoluyla incelenmiştir.

Uygulama öncesi gerçekleştirilen görüşmede Filiz Öğretmenin mesleki gelişime ilişkin görüşleri davranışsal temasında yöntemsel ve üretken kategorilerinde; tutumsal temasında değerlendirici ve motivasyon kategorilerinde; entelektüel temasında epistemolojik ve kapsamlı kategorilerinde kodlar ile ortaya çıkmıştır. Uygulama sonrası gerçekleştirilen görüşmede ise davranışsal temasında yöntemsel, üretken ve yetkinlik kategorilerinde, tutumsal temasında algısal kategorisinde ve entelektüel temasında epistemolojik, rasyonel ve kapsamlı kategorilerinde kodlar ortaya çıkmıştır.



Şekil 17: Öğretmen portfolyosunun Filiz Öğretmenin mesleki gelişime ilişkin görüşlerine etkisi

Filiz Öğretmen uygulama öncesinde mesleki gelişime ilişkin “Çok araştırmak gerektiğini düşünüyorum...Çok okumak ve araştırmak gerektiğini düşünüyorum... Elimden geldiği kadar internetten takip etmeye çalışıyorum” sözleriyle davranışsal kategorisinin yöntemsel temasında ifadeler belirtmiştir. Uygulama sonrasında da bu

kategoride, mesleki gelişimi tanımlarken “öğretmenin bol bol araştırma yapması” ifadesine yer vermiştir. Filiz Öğretmen davranışsal temasının üretken kategorisinde mesleki gelişimi; uygulama öncesinde yenilikleri takip etme gerekliliği ile, uygulama sonrasında ise çocuklar için verimli olmakla bağdaştırmıştır. Davranışsal temasının yetkinlik kategorisinde ise uygulama sonrası görüşmede mesleki gelişimi öğretmenin yeniliklere uyum sağlayabilmesi ile ilişkilendirmiştir.

Filiz Öğretmenin mesleki gelişime ilişkin görüşlerinin tutumsal temasındaki içeriği uygulama öncesi ve sonrasında değişiklik göstermiştir. Uygulama öncesinde mesleki gelişimi değerlendirici kategorisinde; mesleğini iyi tapmaya ilişkin hissettiği etik sorumlulukla ilişkilendirmiştir; “Çünkü çocuklara faydamın dokunmasını çok istiyorum. Aldığım paranın hakkını vermek istiyorum. Başımı yastığa koyduğumda bugün çocuklara çok güzel eğitim verdim demeyi çok istiyorum”. Motivasyon kategorisinde ise mesleki gelişim etkinliklerinin gerekliliğinden ve kendisinin de katılmayı istediğinden bahsetmiştir. Filiz Öğretmen uygulama sonrasında değerlendirici ve motivasyon kategorilerinde ifadelerde bulunmamış, algısal kategorisinde açıklamalar yaparak mesleki gelişimi “kişinin yapmış olduğu meslekle ilgili kendini geliştirmesi, kendi alanı ile ilgili konular hakkında her türlü donanımına sahip olması” olarak algıladığını belirtmiştir.

Filiz Öğretmen mesleki gelişime ilişkin görüşlerinin entelektüel temasının epistemolojik kategorisinde; uygulama öncesinde mesleki öğrenmelerinin kaynağını “Benim için mesleki gelişim kendi alanımla ilgi eğitim almaktır. Üniversitede 4 yıllık bir süreçte eğitim aldım... Öğretmenliği öğretmenlik mesleğinin içine girdikten sonra öğretmenliği öğreniyorsunuz... Genelde köylerde çalıştım. İlçe bazlı çalışmıştım. Oralarda zaten imkânlar kısıtlı” sözleriyle açıklarken, uygulama sonrasında mesleki gelişimi “öğretmenin üniversitede almış olduğu eğitimle yetinmemesi” olarak tanımlamıştır. Filiz Öğretmenin uygulama sonrasında mesleki gelişim ve mesleki bilginin kaynağına ilişkin olarak lisans eğitiminin ötesinde bir bakış açısı geliştirdiği görülmektedir. Filiz Öğretmen entelektüel temasının rasyonel kategorisinde, uygulama sonrasında mesleki gelişim gerekliliğini “Bizim çocukluğumuzla şu anki çocuklar çok farklı. Zaman sürekli değişiyor. Teknoloji değişiyor. Çocukların yaşam tarzı sürekli değişiyor” ifadeleriyle açıklamıştır. Entelektüel temasının kapsamlı kategorisinde ise hem uygulama öncesinde hem de uygulama sonrasında ifadelere yer vermiştir; uygulama öncesinde mesleki gelişimin kapsamını öğretimi planlama

boyutuyla ifade ederken, uygulama sonrasında okul öncesi eğitim alanına ait konulara ilişkin daha genel bir kapsamı işaret etmiştir.

Durum analizi. Filiz Öğretmen MEB'e bağlı anaokulunda çalışan ve 12 yıllık mesleki deneyimi olan bir öğretmendir. 9 yıldır bağımsız anaokullarında çalışmaktadır.

Çocukların gelişim ve öğrenmelerini desteklerken; akademik öğrenme sağlamaya, kavramları edindirmeye önem vermektedir. Proje tabanlı etkinlikler gerçekleştirmeye özen göstermektedir. Öğrenme ortamlarında gerçek materyaller kullanmaya ve öğrenme süreçlerinde gerçek yaşam deneyimleri sunmaya öncelik vermektedir. Sınıf yönetimine ilişkin sistematik uygulamaları vardır. Gelişim ve öğrenmeyi değerlendirmek üzere gelişim gözlem formu, anekdot kaydı ve portfolyo kullanmaktadır. Filiz Öğretmen çocukların gelişim ve öğrenmelerini değerlendirme araçlarından rubriğe ilişkin mesleki bilgi edinmeye ve kullanmaya ihtiyaç duymuştur. Aileler ve iş arkadaşları ile işbirliği içinde çalışmaktadır. Öğrenme ortamlarını çeşitlendirmeye ilişkin de ailelerle işbirliği yapmaya planlamaktadır.

Filiz Öğretmen öğretmen portfolyosunu geliştirirken öncelikle eğitim felsefesi yazmıştır. Mesleki gelişim planını oluştururken; "rubrik geliştirme ve kullanma" hedefi doğrultusunda, rubriklere ilişkin mesleki okuma yaparak bilgi edinmeyi, sonrasında sınıfındaki çocukların gelişimlerini değerlendirme sürecinde kullanmak üzere rubrik geliştirmeyi ve kullanmayı planlamıştır. "Günlük yaşam becerilerinin gelişimini destekleyici öğrenme ortamı oluşturma" hedefi doğrultusunda ise erken çocukluk döneminde geliştirilmesi beklenen yaşam becerilerine ilişkin araştırma yapma, etkinlik örneklerini inceleme ve bu becerileri ev ortamında ve aile katılımı aracılığıyla desteklemek üzere hazırlık yapma ve uygulamaya karar vermiştir. Mesleki gelişim planını oluşturduktan sonra planını uygulamaya koymuş ve süreci planladığı gibi ilerletmiştir. Bu süreçte mesleki büyümesini görünür kılacak kanıtları portfolyosuna ürün olarak eklemiştir. Filiz Öğretmenin portfolyosunda yer alan ürünler; geliştirilen rubrik formatı, çocukların değerlendirildiği rubrikler, aile katılım çalışması dokümanı, çocukların çalışma fotoğrafları, ailelerin ve çocukların görüşleri ve öğretmenin çocuklara vermek üzere hazırladığı teşekkür belgesidir. Mesleki gelişimine ilişkin yazdığı yansıtma raporlarında betimleme, analiz ve ileriye bakış düzeylerinde açıklamalara yer vermiştir.

Öğretmen portfolyosu Filiz Öğretmenin mesleki uygulamalarına ve mesleki gelişime ilişkin görüşlerine; davranışsal, tutumsal ve entelektüel temalarında katkı sağlamıştır. Filiz Öğretmenin mesleki uygulamalarındaki değişimin ve uygulama öncesi ve sonrasında mesleki gelişime ilişkin görüşlerinin ait olduğu temalar Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6: *Öğretmen Portfolyosunun Filiz Öğretmenin Mesleki Gelişimine Katkısı*

	Mesleki Uygulamalar	Mesleki Gelişime İlişkin Uygulama Öncesi Görüşler	Mesleki Gelişime İlişkin Uygulama Sonrası Görüşler
Davranışsal	Süreçsel Yöntemsel Üretken Yetkinlik	Yöntemsel Üretken	Yöntemsel Üretken Yetkinlik
Tutumsal	Değerlendirici Motivasyonel	Değerlendirici Motivasyonel	Algısal
Entelektüel	Epistemolojik Kapsamlı	Epistemolojik Kapsamlı	Epistemolojik Rasyonel Kapsamlı

Öğretmen portfolyosu, Filiz Öğretmenin mesleki gelişimini davranışsal ve tutumsal temalarının tüm kategorilerinde etkilemiştir. Entelektüel temasında ise analitik kategorisi dışındaki kategorilerde mesleki gelişim gerçekleşmiştir.

Genel olarak öğretmen portfolyosunun Filiz Öğretmenin mesleki gelişimini büyük ölçüde desteklediği görülmektedir. Filiz Öğretmen mesleki gelişim planı hazırlarken etkili bir ihtiyaç analizi gerçekleştirmiş ve bu doğrultuda mesleki gelişim çalışmaları yürütmüştür. Filiz Öğretmenin portfolyo geliştirirken sınıfındaki uygulamaları ve aileleri doğrudan etkileyecek çalışmalar yapmış olması hemen hemen tüm kategorilerde mesleki gelişimin kaydetmesini sağlamıştır. Öğretmen portfolyosunun yalnızca entelektüel temasının analitik kategorisinde Filiz Öğretmenin mesleki gelişime ilişkin analizlerine katkı sağlamadığı görülmektedir. Filiz Öğretmen mesleki büyümesinin entelektüel boyutunda; mesleki bilgi kaynaklarını ve mesleki gelişime ilişkin zihnindeki muhakemeleri açıklamış ancak bunların ötesinde analizler yapmamıştır.

Hülya Öğretmenin Durum Raporu

Kişisel ve mesleki profil. Hülya Öğretmenin kişisel ve mesleki profili;

- *Okul Öncesi Öğretmenleri Demografik Bilgi ve Mesleki Profil Formu:*
- *Okul Öncesi Öğretmenleri Mesleki Yeterlikler Görüşme Formu*
- *Okul Öncesi Öğretmenleri Program ve İçerik Uygulamaları Gözlem Formu*
- *Okul Öncesi Öğretmenleri Öğrenme Ortamları Hazırlama Gözlem Formu*
- *Okul Öncesi Öğretmenleri Öğretim Uygulamaları Gözlem Formu*

aracılığıyla elde edilen veriler doğrultusunda oluşturulmuştur.

Kişisel profil. Hülya Öğretmen, 30 yaşında evli, 5 ve 2 yaşlarında iki çocuk annesidir. Genel lise mezunu olup, 2009 yılında Hacettepe Üniversitesi Okul Öncesi Eğitimi Lisans Programından mezun olmuştur. Mezuniyetinden bu yana bağımsız anaokullarında çalışmıştır. 3 ay boyunca geçici görevlendirmeyle Ankara Batıkent'te bir kız meslek lisesinde görev yapmıştır. Hülya Öğretmen mesleki uygulamalarının nedenleri ve sonuçları üzerinde analizler yapabilen ve mesleki kimliğine ilişkin farkındalığı yüksek bir öğretmendir. Sürekli mesleki gelişime ve her konuda öğrenmeye açıktır. İlgili alanları doğrultusunda hem kendi mesleki öğrenmesi, hem çocukların gelişim ve öğrenmelerini desteklemek, hem de aile eğitimi sağlamak için bilinçli bir çaba göstermektedir. Çocuklarla olumlu etkileşimler kurmaktadır. İş arkadaşları ve paydaşlarla işbirliğine oldukça yatkındır. Meslekte 9. yılını sürdürmektedir. Mesleğe başladığı zamandan itibaren pek çok mesleki gelişim çalışmasına katılmıştır. Bir dönem boyunca süren satranç eğitmenliği eğitimi almıştır. 36 saatlik bir program ve 1 yıllık staj sürecini kapsayan çocuk ve genç yoga eğitmenliği eğitimi almıştır. Çocuk kitaplarına özel ilgi duymakta, çocuk edebiyatı alanını yakından takip etmekte ve araştırmalar yapmakta, çocuklar için hikâyeler yazmakta ve bu alana ilişkin atölye çalışmaları yürütmektedir. MEB'in çeşitli hizmet içi eğitimlerine katılım sağlamıştır. TÜBİTAK tarafından desteklenen "Pedagojik Dokümantasyon" ve "Ağaç Bilim Okulu" projelerine katılımcı olarak dâhil olmuştur. "Eğitimde İyi Örnekler" ve bunun gibi çeşitli mesleki organizasyonlara proje çalışmalarıyla katılım sağlamaktadır.

2017-2018 eğitim öğretim yılında, Ankara Etimesgut'ta bağımsız bir anaokulunda çalışmaktadır. Bu kurumda 6 yıldır görev yapmaktadır. Bunun yanında yakın çevredeki anaokullarında çocuk yogası dersleri yürütmektedir. Çalıştığı kurum, birçok alanda örnek uygulamalar yürüten bir anaokuludur. Okul yöneticisi ile okuldaki bazı öğretmenler gelişime açık ve çeşitli alanlarda liderlik gösteren profesyonellerdir. Öğretmen bu okulda çalışmayı "şans" olarak değerlendirmektedir. Sınıfında 5 yaş grubunda 21 çocuk bulunmaktadır. Sınıfındaki bir çocuğun dil ve konuşma bozukluğu tanısı olmasına karşın, öğretmen çocuğun konuşma sorunu yaşamadığını, yalnızca telaffuz ile ilgili destek eğitim aldığını ifade etmektedir.

Mesleki profil. Hülya Öğretmen gelişim ve öğrenme boyutuna ilişkin olarak; Öğretmen kendisini, daha çok bilişsel becerileri destekleyen uygulamalar yapan bir öğretmen olarak tanımlamaktadır. Bilişsel becerileri desteklerken; çeşitli yapbozlar, yapı oyuncakları ve zekâ oyunlarını kullanmaktadır. Problem çözme becerisini desteklemek üzere küçük grup etkinlikleri düzenlemektedir. Yaratıcı düşünme becerisini desteklemek amacıyla scamper tekniğiyle etkinlikler gerçekleştirmektedir. Sosyal duygusal gelişim alanını desteklerken; çocukların akademik çalışmalarda özgüven geliştirmelerini önemli bulmakta, bunu sağlamak için materyallerde çocukların başarıyı deneyimleyecekleri uyarlamalar gerçekleştirmektedir. Bunun yanında, çocukların demokrasiye ilişkin anlayışlarını geliştirmek amacıyla okunacak hikâye kitabını çocukların seçimleri doğrultusunda belirlemektedir. Sohbet zamanları ve hikâye etkinlikleriyle dil gelişimi alanını desteklemektedir. Küçük motor becerisini geliştirmek üzere, çok çeşitli materyallerden oluşan (ip, kasnak, bez, boncuk, makas gibi) öğrenme merkezi oluşturduğunu belirtmektedir. Gelişimsel alanları desteklerken; çocukların gelişimsel düzeyleri doğrultusunda, kolaydan zora doğru ilerleyen görevler vermektedir.

Program ve içerik bilgisi boyutuna ilişkin olarak; matematik etkinlikleri kapsamında çalışma sayfaları ve grafik çalışmaları gibi uygulamaları belirli rutinlerle gerçekleştirmektedir. Eşleştirme, sıralama, grupta gibi programda yer alan kazanım göstergelere ilişkin becerileri oyunlarla desteklemektedir. Çalışma sayfası uygulamalarında çocuklarla birebir çalışmaktadır. Matematik kavramlarını ve becerilerini küçük grup etkinlikleri ile desteklemeyi tercih etmektedir. Okuma yazmaya hazırlık etkinlikleri kapsamında; kalem tutma becerisini, küçük motor beceriler için hazırladığı merkezde desteklemektedir. Bazı yazılı çalışma materyallerini laminasyon

makinasında kaplayarak, çocukların çizgi çalışmalarını kolaylıkla silip tekrar etmelerine olanak sağlamaktadır. Kum, tuz, tahta, bahçe zemini gibi farklı zeminlerde ve farklı materyallerle çizgi çalışmaları yapmaktadır. Çocukların kendi isimlerini tanımaları ve kopya etmelerine fırsat vermektedir. Drama etkinliklerine çok sık yer vermediğini, ancak hikâye etkinlikleri ile ilişkilendirerek gerçekleştirdiğini belirtmektedir. Sanat etkinliklerinde, yaratıcılığı desteklemeye ve çocukları sınırlamamaya önem vermektedir. Çeşitli boyalar, paletler, farklı büyüklüklerde kâğıtlar, çeşitli kalemler ve fırçalar, doğal materyaller gibi zengin çeşitlilikte materyaller sunarak çocukların özgün resimler yapmalarına fırsat sunmaktadır. Çeşitli hamurlarla çalışmalar gerçekleştirilmektedir. Haftanın bir günü origami etkinliklerine yer vermektedir. Türkçe etkinlikleri için; sohbet zamanlarını önemli bularak, çocuklarla uzun sohbetler gerçekleştirmektedir. Sohbet zamanlarında scamper tekniğine başvurmakta, beyin fırtınası gerçekleştirmektedir. Kelimelerle çağrışım çalışmaları yapmaktadır. Öğretmen, çocuk kitaplarına olan özel ilgisi doğrultusunda hikâye kitaplarını özenle seçerek, etkileşimli okuma gerçekleştirmektedir. Hikâye karakterleriyle ilişkili destekleyici çalışmalar yapmaktadır. Oyun etkinlikleri kapsamında; hem geleneksel oyunlara hem de kurallı oyunlara yer vermektedir. Oyun yoluyla pek çok becerinin desteklendiğine inanmakta, çocuklar eşsiz deneyimler elde ettiği için oyunları önemli bulduğunu ve her etkinliği oyunlaştırmaya çalıştığını ifade etmektedir. Fen etkinlikleri kapsamında; öğrenme merkezinde çeşitli materyaller bulundurarak ve materyalleri sıklıkla değiştirerek çocukların bireysel olarak ilgilenmelerini sağlamaktadır. Bahçede doğa incelemesi ve gözlemler gerçekleştirmektedir. Deney uygulamalarının büyük grup etkinliklerinde etkili olmadığına inanmakta ve bu nedenle aile katılımı yoluyla küçük gruplarla deneyler planladığını ifade etmektedir. Hareket etkinlikleri kapsamında, haftanın belirli günleri çocuk yogası uygulamaları yürütmektedir. Çocukların kendi hareket ihtiyaçlarına ilişkin bir farkındalık geliştirdiklerini, bahçe ve spor salonunu sıklıkla kullanarak bu ihtiyacı gidermeye çalıştığını belirtmektedir. Her ay alan gezisi düzenlemekte, alan gezilerinde çocukların yeni deneyimler kazanmaları ve farkındalık geliştirmelerini sağlayacak öğrenme süreçleri gerçekleştirmektedir. Ebeveynler, özellikle alan gezilerinde etkileşim kurulan toplumsal kaynaklar, okuldaki diğer öğretmenler, stajyer öğretmenler etkinlik uygulamalarına paydaş olarak dâhil olmaktadır.

Öğretimi planlama boyutuna ilişkin olarak; planlama süreçlerinde; aylık planlar okul kapsamında aynı yaş grubunun öğretmenleriyle birlikte hazırlanmaktadır. Bunun yanında, haftalık olarak ele alınacak kavram, belirli günler, tema gibi unsurların, Orff ve yoga gibi çeşitli disiplinlere ait etkinliklerin programlandığı haftalık bültenler oluşturulmaktadır. Bu bültenler zümre öğretmenleri için çerçeve oluşturmakta, ancak öğretmenler bu çerçeve içerisinde esnek ve özgün planlar gerçekleştirmektedir. Öğretmen, günlük akışı planlarken, öğrenme merkezlerinde serbest oyun ve sohbet zamanına önem vermektedir. Güne başlarken, sohbet ve öğrenme merkezlerinde oyun zamanlarının sıralamasını sınıftaki çocuk sayısı doğrultusunda belirlemektedir. Hemen hemen her gün günlük akışta bahçe zamanına yer vermektedir. Etkinlik planı oluştururken, az sayıda kazanım ve gösterge seçmeye, öğrenme süreci için uygun materyalleri belirlemeye dikkat etmektedir. Değerlendirme sorularının öğrenme sürecini tamamlayan önemli bir aşama olduğuna inandığını, bu nedenle nitelikli sorular hazırlamaya çaba gösterdiğini ancak zaman zaman zorlandığını ifade etmektedir. Planlar incelendiğinde tüm etkinlik çeşitlerine ve farklı grupta stratejilerine yer verildiği, anlamlı ve aktif öğrenme sağlayacak öğrenme süreçlerinin planlandığı görülmektedir.

Öğrenme ortamları; sınıf, oyun odası, spor salonu, bahçe ve alan gezilerinde gidilen mekânlardan oluşmaktadır. Öğrenme merkezlerini hem serbest oyun zamanında, hem de küçük grup etkinliklerini gerçekleştirirken kullanmaktadır. Çocukların gelişimsel ihtiyaçları doğrultusunda geçici merkezler hazırlamaktadır. Daimi olan merkezlerde materyalleri değiştirerek çocukların ilgilerini sürdürmektedir. Sınıfta daimi olarak; kavram merkezi, fen merkezi, blok merkezi, kitap merkezi, sanat merkezi, dramatik oyun merkezi yer almaktadır. Öğrenme merkezlerini, çocukların sürekli olarak oyun kurmaları ve aktif öğrenmeleri için önemli, sınıfta karmaşayı engellemek için de etkili bulmaktadır. Öğrenme merkezlerinde materyal çeşitliliğine ve çocukların bağımsız kullanmalarına önem vermektedir. Materyalleri belirli kriterleri doğrultusunda seçmekte, belirli markaları özellikle tercih etmektedir. Materyallerin kullanışlı, güvenli ve tekrar kullanabilecekleri nitelikte olmasına dikkat etmektedir. Sınıfta doğal materyallere yer vermektedir. Materyalleri sunarken çocukların birbirinden farklı gelişimsel düzeyleri doğrultusunda, çeşitli zorluk seviyelerinde sunmaktadır. Teknolojik materyaller kullanma kapsamında; sınıfta bulunan bilgisayar materyal hazırlama gibi süreçlerde kullanmakta, çocuklar doğrudan

kullanmamaktadır, öğrenme süreçleriyle ilgili görselleri paylaşmak amacıyla projeksiyon cihazı kullanmaktadır.

Öğretmen, sosyal duygusal ortamı düzenlerken; çocuklarla etkileşimlerinde samimi, olumlu ve saygılı etkileşimler kurmaktadır. Çocukların davranışlarına tepki verirken yapıcı ve olumlu bir dil kullanmakta, açık yönergeler vermektedir. Nezaket ifadeleri kullanmaya özen göstermektedir. Çocukların oyunlarına dâhil olmaktadır. Bu tür etkileşimlerin, çocukların birbirleri arasındaki iletişimi güçlendirdiğine inanmaktadır. Çocukların kendi tercihlerini yapmalarına fırsat tanımaktadır.

Sınıf yönetimi süreçlerinde; çocukları öğrenme merkezlerine yönlendirirken çocukların rahat çalışmalarını ve oyunu sürdürmelerini önemseydiği için merkezlerin özellikleri doğrultusunda kontenjanları belirlediğini açıklamaktadır. Çocukların merkezleri kullanımına ilişkin sıklık sayımı yapmaktadır. Sürekli aynı merkezde çalışan bir çocuk olduğunu fark ettiğinde, çocuğun ilgisini başka merkezlere çekmek için diğer çocuklardan destek almakta ancak bu süreçlerde yönlendirme yapmamaya özen göstererek, çocuğun ilgi duyarak bir merkezde çalışmasını önemsemektedir. Sınıf yönetimi süreçlerini kolaylaştırmak amacıyla, görev kartlarını kullanarak çocuklara sınıf düzeni ile ilgili çeşitli görevler dağıtmaktadır.

Çocukların etkinliklere aktif katılımlarını sağlamak amacıyla küçük grup etkinliklerine sıklıkla yer vermektedir. Büyük grup etkinliklerinde, bireysel farklılıklara çok fazla hitap edilmediği için çocukların dikkatlerinin dağılmasını daha olası bulmaktadır. Sınıf kuralları sene başında belirlenmekte ve görselleri sınıfta çocukların görebilecekleri bir yerde bulundurulmaktadır. Kurallara uyulmadığında sözel uyarı verildiğini, çocuklarla birebir konuştuğunu, soruna ilişkin duygusunu paylaştığını ve bu yöntemin etkili olduğunu ifade etmektedir. İstenmeyen davranışlarla karşılaştığında öncelikle sözel uyarıda bulunmakta, devam ettiği durumlarda ise zaman zaman bir süreliğine etkinlikten uzaklaştırmakta ancak bu yöntemin çocuklarda hissettirdikleri ile ilgili endişe duymaktadır. Zamanlama ile ilgili sorunlar yaşadığını, etkinliği zamanında bitiremediğinde rutinlerin (kahvaltı gibi) zamanının da kaydığını ifade etmektedir.

Öğretim yöntemleri boyutuna ilişkin olarak; çocukları öğrenmeye motive etmek amacıyla onların ilgilerini ve öğrenme ihtiyaçlarını takip ederek öğrenme isteği duyacakları öğrenme süreçleri planlamaktadır. Geçici öğrenme merkezleri ile çocukların meraklarını harekete geçirmeye çalışmaktadır. Ayrıca birbirini tamamlayan ve geniş zaman dilimlerine yayılan öğrenme süreçleriyle çocuklarını dikkatlerini ve

öğrenme motivasyonlarını canlı tutuyor. Anlamlı öğrenme sağlamak amacıyla; öğrenilenleri farklı bağlamlardaki yeni öğrenmelerle ilişkilendirmekte, günlük hayattan nesnelere ve doğal materyallere öğrenme ortamlarında sıklıkla yer vermekte, çocukların gerçek yaşam deneyimleri ve düşünceleri üzerine uzun sohbetler gerçekleştirmektedir. Çocukların öğrenmekten keyif almalarını sağlamak amacıyla; etkinlikleri oyunlaştırmakta, çocukların oyunlarına dâhil olmakta, ilgileri doğrultusunda keyifle çalışabilecekleri ve oyun kurabilecekleri ortam ve materyal sunmaktadır. Çocukların bireysel farklılıkları doğrultusunda öğretimi farklılaştırmak için öğrenme merkezlerinin ve küçük grup etkinliklerinin etkili olduğuna inanmakta ve sıklıkla yer vermektedir. Bunun yanında, çocukların bireysel gelişim ve öğrenme ihtiyaçları doğrultusunda çocuklarla birebir çalışmalar yapmaktadır. Öğrenme süreçlerinde oyun, problem çözme, beyin fırtınası, anlatım, tartışma, soru cevap, örnek olay, gezi gözlem, kavram haritası, analogi, deney, öyküleştirme, drama, proje, müzikle öğretim gibi çok çeşitli öğretim yöntem ve tekniklerine başvurmaktadır. Çocukların farklı düşünme becerilerini desteklemek amacıyla; scamper, origami, küçük grup problem çözme çalışmaları, kelime oyunları gibi çeşitli uygulamalara yer vermekte; çocukların yaratıcı düşünme becerilerini geliştirecek geniş çeşitlilikle materyal sağlayarak özgün ürünler oluşturmalarını teşvik etmektedir. Öğrenme süreçlerinde çeşitli gruplama stratejilerine başvurmakta; çocukların dikkatlerini yoğunlaştırmalarını gerektiren süreçlerde küçük grup etkinliklerine, bahçe oyunları gibi süreçlerde büyük grup etkinliklerine, bireysel ihtiyaçları desteklemek üzere bireysel etkinliklere yer vermektedir. Teknolojik kaynakları öğrenme süreçlerini zenginleştirmek amacıyla kullanmakta ancak çocukların kullanımına sunmamaktadır. Öğrenme süreçlerini değerlendirme soruları, resim çalışmaları veya destekleyici oyunlar aracılığıyla değerlendirmektedir.

Okul aile toplum etkileşimleri boyutunda; ailelerle iletişim yolu olarak; elektronik posta grubu, haftalık görüşme saati, veli toplantıları, aile bültenleri ve okul telefonu kullanılmaktadır. Öğretmen özel numarasını tüm velilerle paylaşmadığını, ebeveynlerin telefon mesaj gruplarına dâhil olmadığını, ancak özel durumlarda ulaşılabilir olmak için numarasını bir ebeveynle paylaştığını belirtmektedir. Elektronik posta grubu çoğunlukla yazılı belgelerin paylaşımı için kullanılmaktadır. Aile görüşme saatinde isteyen ebeveynler öğretmeni ziyaret etmekte veya öğretmen özellikle görüşmek istediği aileleri bu zaman diliminde davet etmektedir. Haftalık bültenler

aracılığıyla okulda devam eden program ailelerle paylaşılmakta; bültende öğrenme deneyimlerine ve gelecek etkinliklerle ilgili hatırlatmalara yer verilmektedir. Öğretmen, bültenler aracılığıyla ebeveynlerin okuldaki programı takip ettiklerini, bu süreçlere çocuklarının katılımlarını önemsediklerini ve devamsızlığın azaldığını ifade etmektedir. Aile eğitimi kapsamında; öğretmen ailelere kendi eğitim felsefesine ilişkin açıklamalar sunmakta, uygulamalarının altında yatan mantığı ve çocukların gelişimlerine yansımalarını açıklamaktadır. Çocukların katılımlarını önerdiği okul dışı etkinlik fırsatlarından aileleri haberdar etmektedir. Ailelerin dâhil olduğu kitap atölyesi ve anne-çocuk yogası çalışmaları gerçekleştirmektedir. Aile katılımı etkinliklerinde birkaç ebeveynin dâhil olduğu, küçük grup çalışmaları yürütmektedir. Nitelikli öğrenme süreçleri sağlamak adına aile katılım etkinliklerini kendisi planlamakta ve ailelere rehberlik etmektedir. Evde gerçekleşecek aile katılım etkinlikleri, okulda çalışılan kavramları destekleyecek nitelikte planlanmaktadır. Evdeki çalışmanın dönütünü çocuklar sınıfta arkadaşlarıyla paylaşmakta veya sunumunu yapmaktadır.

Öğrenme süreçlerinde toplumsal kaynaklardan faydalanmak amacıyla; okul genelinde uygulamalar (sağlık ekiplerinin okulda tanıtımlar yapması gibi) gerçekleştirilmektedir. Bunun yanında alan gezileri kapsamında bilim merkezleri, müzeler, kütüphaneler, parklar gibi olanaklardan öğrenme süreçlerinde faydalanılmaktadır.

Gelişim ve öğrenmeyi değerlendirme boyutuna ilişkin olarak; öğretmen çocukların gelişim ve öğrenmelerini değerlendirmek amacıyla çeşitli yöntemler kullanmaktadır. Sürekli gözlem yaparak gözlemlerini anektod kayıtlarıyla, fotoğraf veya video çekimleriyle kayıt altına almaktadır. Gözlem kayıtlarını sistematik olarak arşivlemektedir. Gelişimsel alanların özellikleri doğrultusunda uygun aracı belirleyerek, kontrol listeleri veya derecelendirme ölçekleri hazırlayarak kullanmaktadır. Çocukların merkezleri kullanımına ilişkin sıklık sayımı yapmakta, katılım grafiği oluşturmaktadır. Portfolyo hazırlarken; değerlendirme araçlarının yanı sıra, farklı alanlardaki gelişime ilişkin anlamlı kanıtlar eklemektedir. Değerlendirmeden elde ettiği veriyi; çocukların ilgileri, merakları ve gelişimsel ihtiyaçları doğrultusunda eğitimi şekillendirmek amacıyla kullanmaktadır. Değerlendirme süreci doğrultusunda gelişim raporu hazırlamaktadır. Gelişim raporlarında, çocuğun gelişimsel düzeyini betimlemenin ötesinde; gelişimsel özelliklerinin veya yapamadığı görevlerin nedenlerini açıklamakta; bu yolla

ebeveynlere anlamlı ve gelecekteki öğrenme süreci için yol gösterici değerlendirmeler sunmaktadır.

Mesleki sorumluluklar bağlamında; çocuklar arasında eşitlik ve adalet sağlamaya özen göstermektedir. Bunu sağlamak amacıyla tüm çocuklara aynı şekilde hitap etmektedir, bazı çocuklara daha fazla duygusal yakınlık hissetse dahi bunu davranışlarına yansıtılmaya dikkat ettiğini belirtmektedir. Çocukların birbirlerinden farklı özelliklerini, öğrenme ortamını zenginleştiren bir unsur olarak değerlendirmektedir. Etik sorumlulukları doğrultusunda, değerlendirme süreçlerinde objektif olmaya özen göstermekte, ailelerin bilgi alma ve katılma hakkını önemsemektedir. Mesleki gelişimin, öğretmen olarak etik sorumluluğu olduğuna inanmaktadır. Çocukların mahremiyetlerine dikkat etmektedir. Stajyer öğretmenlerin gelişiminde rehber görevi üstlenerek gelişimlerine katkı sağlayacak görevler vermektedir. Liderlik bağlamında; çocuk kitaplarına ilişkin özel ilgisi doğrultusunda, okul kütüphanesinin kitap listesini kendisinin oluşturduğunu belirtmektedir. Bunun yanında, gerçekleştirdiği kitap atölyesi çalışmalarıyla ilişkili olarak öğretmen adaylarına yol göstermektedir. Okul içinde diğer öğretmenlerle işbirliği içinde çalışmakta, iş arkadaşlarının sorun durumlarında fikir alışverişinde bulunarak yardımcı olmaktadır. Okul öncesi eğitimi alanına katkı bağlamında; program geliştirme çalışmalarında kısa bir süre görev aldığını belirtmekte, bilimsel araştırmalara katkı sağlamaktadır. Etkili ve yaratıcı etkinliklerini diğer eğitimcilerle sosyal medyada paylaşmaktadır.

Hülya Öğretmenin portfolyosu. Bu bölümde yer alan açıklamalar Hülya Öğretmenin portfolyosunda yer alan

- Eğitim felsefesi formu
- Öz değerlendirme formu
- Mesleki gelişim hedefi belirleme formu
- Mesleki gelişim sürecini tanımlama formu
- Mesleki gelişim etkinliğini değerlendirme formu
- Ürünler
- Yansıtma formu

unsurlarının doküman analizi gerçekleştirilerek oluşturulmuştur.

Eğitim felsefesi. Hülya Öğretmen, çocukların aktif öğrenmelerine önem veren bir bakış açısına sahiptir. Sınıftaki rolü çocukların öğrenmelerinde kolaylaştırıcı olmaya ilişkin vurgular içermektedir; “*sınıftaki rolüm; rehberlik eden, gözlemleyen , model olan , öğrenmeye yardımcı ve işbirlikçi kişi olmaktır. Öğrenen olarak çocuklar; gözlemci, aktif , inisiyatif alabilen , öğrenmeye açık ve araştırmacı rolündedir*”. Bilişsel gelişim alanına ağırlık vermektedir. Yapılandırılmamış öğrenme zamanlarına yaratıcılık olanakları sunduğu için değer vermektedir; “*güne başlama zamanlarını, yaratıcı düşünme çalışmalarına fırsat sağlayan bir zaman dilimi olarak etkili buluyorum*”. Hülya öğretmen mesleki gelişime ve işbirliğine açık bir öğretmendir.

Mesleki gelişim planı.

Öz Değerlendirme. Hülya Öğretmen, güçlü yönlerinin çocuk kitaplarına olan merakı, enerjik ve yeniliklere açık yapısı ve ifade becerisi olarak belirtmiştir. Gelişime açık yönlerinin ise proje başvurularında izlenmesi gereken prosedüre ilişkin bilgi eksikliği ve drama çalışmaları olduğunu ifade etmiştir.

Hedef. Hülya Öğretmenin; araştırmacı yansıtma raporu, Okul Öncesi Öğretmenleri İçin Mesleki Gelişim Çerçevesinde yer alan mesleki yeterlikleri inceleme ve öz değerlendirme adımları doğrultusunda belirlediği mesleki gelişim hedefleri Tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 7: Hülya Öğretmenin Mesleki Gelişim Hedefleri

Yeterlik alanı	Yeterlik alt alanı	Yeterlik	Mesleki gelişim hedefi
Öğrenme ortamları	Sınıf yönetimi	Öğretmenler; uygun olmayan davranışa etkili bir şekilde cevap verir. Bu tür davranışların ortaya çıktığı sosyal ve duygusal bağlam üzerine derin bir şekilde düşünürler. Uygun olmayan davranışa neden olan unsurları dikkatlice tespit ederek ve ortadan kaldırarak, davranışı ortaya çıkmasını engeller.	Davranış yönetimine ilişkin bilimsel temelleri araştırma, öğrenme
Öğrenme ortamları	Fiziksel ortam	Öğretmenler; doğal ortamı en üst düzeyde kullanır. Çevreye karşı duyarlıdır ve çocuklar için çevreye duyarlı sorumluluklar sağlar. Öğretmenler; öğrenme çevresini düzenleme, materyal ve araç gereçleri tasarlama, oluşturma, seçme ve edinme ile ilgili olarak, iş arkadaşları ve ailelerle işbirliği ve iletişim kurar.	Doğa eğitimine ilişkin uygulamaları geliştirme ve çeşitlendirmeye ilişkin proje çalışması

Hülya Öğretmen, davranış yönetimine *Öz Değerlendirme Formunda* yer vermese de, mesleki gelişim hedefleri arasında yer vermiştir. Bu konuya ilişkin olarak, mesleki uygulamalarına ilişkin gerçekleştirilen görüşmede, davranış yönetiminde mola tekniğine başvurduğunu ancak bu uygulamanın uygun olmadığını düşündüğünü şu şekilde açıklamıştır: *“Önce uyarı, ondan sonra da uzaklaştırmak. Mesela uzaklaştırmak derken; bahçedeysek ve taş atmışsa eğer o ortamdan bir süre uzak kalıyor. Ondan sonra tekrar ‘süren doldu, gelebilirsin’ diyorum, bir uygulama. Bunların aslında çocuklara iyi hissettiren şeyler olduğunu düşünmüyorum ama maalesef 21 çocuğun içerisinde zaman zaman bunları düşünmeden yaptığımız oluyor. Ben de yapıyorum açıkçası”*. Ayrıca, davranış yönetiminde ödül ve ceza kullanımına ilişkin okumak istediği bir kitap olduğunu ifade etmiştir. Davranış yönetimi, hem öğretmenin kendi mesleki uygulamalarında memnun olmadığı bir boyut, hem de ilgisini çeken ve mesleki okuma yapmak istediği bir kitabın konusu olduğu için öğretmenin mesleki gelişim hedeflerinde yer almıştır.

Hülya Öğretmen “davranış yönetimine ilişkin bilimsel temelleri araştırma, öğrenme” hedefi doğrultusunda; davranış yönetimi, önleyici sınıf yönetimi, ödül ve ceza kullanımına ilişkin içeriklerde mesleki okuma yapmayı planlamıştır.

Yararlanacağı kaynakları; hâlihazırda okuma listesinde yer alan *Beni Ödülle Cezalandırma* isimli kitap ve araştırmacı tarafından sağlanan önleyici sınıf yönetimine ilişkin araştırma raporu oluşturmaktadır. Öğretmen bu çalışma için bir aylık tarih aralığı belirlemiştir

Hülya Öğretmen doğa eğitimine *Öz Değerlendirme Formunda* yer vermemiştir. Mesleki uygulamalarına ilişkin gerçekleştirilen gözlemlerde sınıf dışında doğal ortamları öğrenme ortamı olarak kullandığı, öğrenme merkezlerinde doğal materyallere yer verdiği, öğrenme süreçlerinde doğal materyaller kullandığı gözlenmiştir. Mesleki uygulamalarına ilişkin gerçekleştirilen görüşmede de doğa eğitimine bir mesleki gelişim ihtiyacı olarak değinmemiştir. Ancak, doğada çalışma ve doğal materyaller kullanmaya ilişkin eğilimini sık sık dile getirmiştir. Çalıştığı kurumda, okul yöneticisi ve diğer öğretmenlerin de ortak ilgi alanı olan doğa eğitimine ilişkin bir proje çalışması planlanmaktadır. Bu proje çalışması; öğretmenin mesleki okumalar ve araştırmalar yapmasını, doğa eğitimi kapsamında uygulamalar geliştirmesini ve öğrenme süreçleri planlamasını gerektiren bir süreç olarak öğretmenin mesleki gelişimine katkı sağlayacağı için öğretmenin mesleki gelişim hedeflerinde yer almıştır.

Hülya Öğretmen, “doğa eğitimine ilişkin uygulamaları geliştirme ve çeşitlendirme” hedefi doğrultusunda okulda planlanmakta olan proje çalışmasına dâhil olacaktır. Söz konusu proje, TÜBİTAK tarafından desteklenmektedir, öğretmen eğitimi ve çocuk eğitimi olmak üzere 2 aşamada gerçekleştirilecek ve 5 gün sürecektir. Projede okul öncesi dönem çocuklarının doğa eğitimi kapsamındaki bilgi ve becerileri ile bilimsel süreç becerilerinin desteklenmesi; okul öncesi öğretmenlerinin ise doğa eğitimine yönelik uygulamalarını çeşitlendirilerek mesleki yetkinliklerini arttırmaları amaçlanmaktadır. Öğretmen bu projenin hazırlık aşamasında *Oyun Arkadaşım Yeryüzü* ve *Doğadaki Son Çocuk* isimli kitapları okuyarak bakış açısını genişletmeyi planlamaktadır. Ayrıca, daha önce katılım sağladığı benzer bir projede edindiği deneyimler de bu çalışma için kaynak niteliği taşımaktadır. Okumalarının ardından iş arkadaşlarıyla birlikte projenin çocuk eğitimi boyutunda kullanılacak öğrenme deneyimlerini geliştirmeyi ve kendi okulunda ön uygulama yapmayı planlamaktadır. Proje sürecinde ise; öğretmen eğitimi boyutunda katılımcı öğretmenlerle ve bu boyutun eğitimleriyle etkileşimlerde bulunmayı, çocuk eğitimi boyutunda eğitimci olarak rol almayı planlanmaktadır. Projenin hazırlık aşamaları ve geliştirilen öğrenme deneyimlerinin okuldaki uygulamaları için 2017-

2018 eğitim öğretim yılının ikinci döneminde iki aylık bir tarih aralığı belirlemiştir. Proje çalışması ise 2018-2019 eğitim öğretim yılının Ekim ayında 5 gün sürecektir.

Süreç. Hülya Öğretmen “davranış yönetimine ilişkin bilimsel temelleri araştırma, öğrenme” hedefi doğrultusunda, *Beni Ödülle Cezalandırma* isimli kitabı ve önleyici sınıf yönetimine ilişkin araştırma raporunu okumuş ve okumaları doğrultusunda notlar çıkarmıştır. Daha sonrasında, ailelerin davranış yönetimine ilişkin bakış açılarını geliştirmek amacıyla *Beni Ödülle Cezalandırma* kitabını ailelere de önermiştir. Kitabı okuyan ebeveynlerle bir araya gelerek, ebeveynlerin birbirleriyle ve kendisiyle ödül ve ceza kullanımına ilişkin paylaşım ve etkileşimlerde bulunacakları bir tartışma ortamı oluşturmuştur.

Öğretmen; *Mesleki Gelişim Etkinliğini Değerlendirme Formunda* bu mesleki gelişim çalışmasının türü, içeriği, kaynakları ve zamanlamasının kısa vadeli hedefleri için uygun ve yeterli olduğunu ancak uzun vadede eğitimler almanın ve yeni okumalar yapmanın kendisini pekiştireceğine inandığını belirtmiştir.

Hülya Öğretmen “doğa eğitimine ilişkin uygulamaları geliştirme ve çeşitlendirme” hedefi doğrultusunda, *Oyun Arkadaşım Yeryüzü* ve *Doğadaki Son Çocuk* isimli kitapları okumuştur. Okul yöneticisi ve diğer öğretmenlerle birlikte doğa eğitimine ilişkin öğrenme deneyimleri geliştirmiştir. Sonrasında, geliştirilen öğrenme deneyimlerinin okulda ön uygulaması gerçekleştirilmiştir. Öğretmen proje çalışması sürecinde, öğretmen eğitimi boyutuna zamanlama sorunu nedeniyle planladığı ölçüde etkileşim sağlayamamıştır. Projenin çocuk eğitimi boyutunda eğitmen olarak rol almış, okulda geliştirdiği öğrenme deneyimlerini proje katılımcısı çocuklarla uygulamıştır.

Öğretmen; *Mesleki Gelişim Etkinliğini Değerlendirme Formunda* bu mesleki gelişim çalışmasının türü, içeriği ve kaynaklarının mesleki gelişim hedefine ulaşması için uygun ve yeterli olduğunu ancak zamanlamasının mesai saatleriyle çakışması nedeniyle planladığı düzeyde katılım sağlayamadığını belirtmiştir.

Ürünler. “Davranış yönetimine ilişkin bilimsel temelleri araştırma, öğrenme” hedefine ilişkin olarak öğretmen portfolyosunda yer verilen ürünler; *Beni Ödülle Cezalandırma* kitap kapak fotoğrafları, önleyici sınıf yönetimine ilişkin araştırma

raporunun okunan bölümleri, okumalardan çıkarılan notlar ve ebeveynlerle gerçekleştirilen toplantı fotoğrafıdır.”



“Doğa eğitime ilişkin uygulamaları geliştirmek ve çeşitlendirmek” hedefine ilişkin olarak öğretmen portfolyosunda yer verilen ürünler; *Oyun Arkadaşım Yeryüzü* ve *Doğadaki Son Çocuk* isimli kitapların kapak fotoğrafları, proje tanıtım broşürü, uygulanan etkinlikler, katılım belgesi ve proje fotoğraflarıdır.



KÜÇÜK YAŞLARDAN İTİBAREN ÇEVRESEL SORUMLULUK BİLİNCİ

www.tubitak4004agacbilimokulu.com

OKUL ÖNCESİ ÖĞRENCİLERİNE YÖNELİK AĞAÇ BİLİM OKULU

30 ÖĞRETMEN
120 ÖĞRENCİ

Okul Öncesi Öğretmeni Eğitimi: 25-26 Ekim 2018
Okul Öncesi Öğrencisi Eğitimi: 30-31 Ekim - 1 Kasım 2018
Etkinlik Yeri: Ütopya Sanat Bilim ve Oyun Merkezi

Proje Yürütücüsü: Doç. Dr. Pinar KÖSEĞLÜ
Nispetiye Üniversitesi Eğitim Fakültesi
Biyoloji Öğretmeni Adayları

OKUL ÖNCESİ ÖĞRENCİLERİNİN EĞİTİMİ

1. Etkinlik Günü:

Etkinlik Tarihi	Etkinliğin Başlangıç-Bitiş Saati (Süre)	Etkinlik Adı	Etkinlikte Görev Alacak Proje Ekibi	Etkinliğin Konusu
30.10.2018	09:30-09:50 (20 dakika)	Doğa Çatışında Neler Var? (Etkinlik 9)	Bil. Uzm. Gamze Meriç, Deniz Sağdıç Arman, Mıyay Çın, Gülüşhan Çelikk, Mevlade Taşkın, Zehra Akag, Zeynep Yılmaz	Eğilim yaparız mı? İhtiyaç, ihtiyaçları planlamak, ihtiyaçları karşılamak, öğrenme ve öğrenimi etkileyecek meslekleri araştırmak.
30.10.2018	09:50-10:10 (20 dakika)	Gizemli Yıkılcık (Etkinlik 10)	Bil. Uzm. Gamze Meriç, Deniz Sağdıç Arman, Mıyay Çın, Gülüşhan Çelikk, Mevlade Taşkın, Zehra Akag, Zeynep Yılmaz	Çevremizde gizemli olaylar var mı? Onları açıklama, gizemli olayları açıklama ve gizemli olayların nedenlerini araştırma.
30.10.2018	10:10-10:30 (20 dakika)	Ağaç Dedektifi (Etkinlik 11)	Bil. Uzm. Gamze Meriç, Deniz Sağdıç Arman, Mıyay Çın, Gülüşhan Çelikk, Mevlade Taşkın, Zehra Akag, Zeynep Yılmaz	Bu bölgede hangi tür ağaçlar var? Bu ağaçların özellikleri ve faydalarını öğrenmek ve araştırma.
Kahvaltı (10:30-11:00)				
30.10.2018	11:00-11:30 (30 dakika)	Ağaçın Sesi ve Hissat (Etkinlik 12)	Bil. Uzm. Gamze Meriç, Deniz Sağdıç Arman, Mıyay Çın, Gülüşhan Çelikk, Mevlade Taşkın, Zehra Akag, Zeynep Yılmaz	Uyuz duvarından geçtikçe ağaçların sesini ve hislerini algılamak.
30.10.2018	11:30-12:00 (30 dakika)	Tahmin-Belirle-Ağaç (Etkinlik 13)	Bil. Uzm. Gamze Meriç, Deniz Sağdıç Arman, Mıyay Çın, Gülüşhan Çelikk, Mevlade Taşkın, Zehra Akag, Zeynep Yılmaz	Ağaç tahmin etme etkinliği öğrenmek, ağaçları tanıyıp adlandırmak.
Öğle Yemeği (12:00-13:00)				
30.10.2018	13:00-13:30 (30 dakika)	Yaprak Renkleri (Etkinlik 14)	Bil. Uzm. Gamze Meriç, Deniz Sağdıç Arman, Mıyay Çın, Gülüşhan Çelikk, Mevlade Taşkın, Zehra Akag, Zeynep Yılmaz	Yaprakların renklerini algılamak.
30.10.2018	13:30-14:00 (30 dakika)	Yaprakların Yaşamı (Etkinlik 15)	Bil. Uzm. Gamze Meriç, Deniz Sağdıç Arman, Mıyay Çın, Gülüşhan Çelikk, Mevlade Taşkın, Zehra Akag, Zeynep Yılmaz	Yaprakların yaşamını öğrenmek, ağaçların yaşamını tanımlamak.
Ara Öğün (14:00-14:30)				
30.10.2018	14:30-15:00 (30 dakika)	Benim Nihai Hedeflerim (Etkinlik 16)	Bil. Uzm. Gamze Meriç, Deniz Sağdıç Arman, Mıyay Çın, Gülüşhan Çelikk, Mevlade Taşkın, Zehra Akag, Zeynep Yılmaz	Hedeflerimi belirlemek, hedeflerimi yazmak ve hedeflerime ulaşmak için plan yapmak.
30.10.2018	15:00-15:30 (30 dakika)	Başlıca Neler Öğrendik? (Etkinlik 17)	Bil. Uzm. Gamze Meriç, Deniz Sağdıç Arman, Mıyay Çın, Gülüşhan Çelikk, Mevlade Taşkın, Zehra Akag, Zeynep Yılmaz	Öğrendiklerimizi paylaşarak öğrenme ve ifade etmek.

Etkinliklerin Gerçekleştirileceği Mekan:
Ütopya Oyun Sanat Bilim Merkezi



Yansıtımlar. Hülya Öğretmenin “davranış yönetimine ilişkin bilimsel temelleri araştırma, öğrenme” hedefine ilişkin olarak yansıtmasında; betimleme, analiz ve ileriye bakış temalarında ifadeler bulunmaktadır. Betimleme temasında mesleki gelişim hedefinden, mesleki gelişim stratejilerinden, mesleki gelişim etkinliğini nasıl uyguladığından ve başvurduğu kaynaklardan bahsetmektedir. Analiz temasında; mesleki büyüme kategorisine ilişkin olarak “Yaptığım okumalar benim için yeni bir ufuk açtı. Bu okumalar ödül ve ceza sistemini sorgulamamı sağladı, artık uygulayamıyorum, dimağımdan çıkardım. Bu çalışma sonunda sınıftaki çocuklar için;

daha adil, ödüle bağlı kalmadan, iç motivasyon öncelikli bir ortam oluşturmaya çalışıyorum.” ifadelerine yer vererek mesleki büyümesini açıklamıştır. İleriye bakış temasında “Bu çalışmada edindiğim bilgi ve becerilerle, sınıfımda karşılıklı anlaşılma – güvenme gibi süreçlerin baskın olduğu iletişimi devreye sokacağım. Bundan sonra sınıfımda ödül yok, ceza yok, karşılıklı güven var!” ifadeleriyle mesleki büyüme sürdürme kategorisinde açıklamalar yapmıştır.

Hülya Öğretmenin “doğa eğitimine ilişkin uygulamaları geliştirmek ve çeşitlendirmek” hedefine ilişkin olarak yansıtmasında; betimleme, analiz ve ileriye bakış temalarında ifadeler bulunmaktadır. Betimleme temasında mesleki gelişim hedefinden, mesleki gelişim stratejilerinden ve mesleki gelişim etkinliğini nasıl uyguladığından bahsetmektedir. Analiz temasında; “Birkaç sene öncesine kadar doğaya veya doğa oyunlarına, doğada yapılabilecek etkinliklere karşı yoğun ve yüksek bir bilincim yoktu. Okuldaki bu anlamda duyarlılığı daha fazla birkaç arkadaşımın da etkilenmiş olmalıyım. Bu etkinlikten sonra bakış açımı geliştirmiş ve genişletmiş oldum. Artık sınıfımdaki çocukları daha uzun süre bahçeye çıkarıyorum. Formal oyunlardan daha çok kendilerinin yaptıkları şeylerle ilgilenmelerini destekliyorum. Ayrıca; sokak oyunları artık güvenlik endişeleriyle oynanmıyor ancak okul ortamı güvenli bir çevre ve bu kültürü yeşertecek yer bizim okul bahçelerimiz. Bu anlamda duyarlılığım arttı ve sokak oyunları kültürünü oluşturabilecek ortamlar sunmaya çalışıyorum” ifadeleriyle mesleki büyümesini açıklamıştır. Gelişime açık yön kategorisinde bu mesleki gelişim çalışmasında zamanlama sorunu nedeniyle projenin öğretmen eğitimleri adımına dâhil olmamasına ilişkin şu açıklamayı yapmıştır; “Çalışmamın bu yanının eksik kaldığını düşünüyorum. Alanda iyi hocalardan bir şeyler dinleyecektik sonuçta; o eğitimlerde belki hiç duymadığım, bende yeni ufuklar açacak şeyler belki duyacaktım”. Kritik bakış kategorisinde çalışmaya ilişkin motivasyonundan, mesleki gelişim planındaki hedefi dışında edindiği mesleki büyümeden ve sürece ilişkin duygu ve düşüncelerinde söz etmiştir; “Bu projeye isteyerek başvurduğum ... Öğretmen eğitimlerinde ben de eğitim almak istiyordum ve bunun için çok heyecanlanıyordum ama o kısmına katılamadım, okuldaki işler aksayacağı için izin alamadık. Bu nedenle, çalışmamın bu yanının eksik kaldığını düşünüyorum ... Bu süreçte, doğadaki oyunları nasıl başlatacağıma ve çocukların merakını nasıl uyaracağıma ilişkin becerilerim arttı ... Sürecin en başında çok hâkim olduğum ve beni baştan çok heyecanlandıran bir şey değildi. Sonra; burada enerjisi

bu anlamda yüksek arkadaşlardan etkilenererek, çocukların eksik kaldığı bir alanı benim öğrenmem gerektiğini fark ettim” ifadeleriyle bu mesleki gelişim çalışmasına ilişkin değerlendirmelerde bulunmuştur. İleriye bakış temasında, “Bu alanla ilgili yeni bir hedefim şimdilik yok, yeni bir okuma yapabilirim ama bunun dışında doğa eğitimi ile ilgili heyecanım daha fazla uygulama boyutunda. Daha yeni bir şeyler hedeflemiyorum, bununla ilgili tatmin oldum” ifadeleriyle mesleki büyümesini uygulama boyutunda sürdürmeye ilişkin motivasyonunu açıklamıştır.

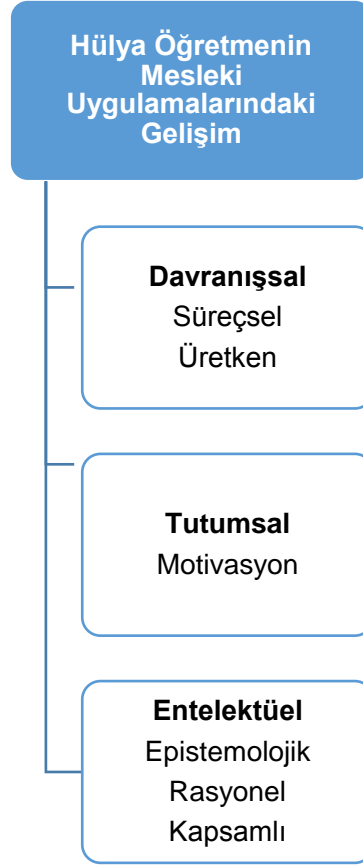
Hülya Öğretmenin portfolyosunun mesleki gelişimine katkısı. Bu bölümde yer alan açıklamalar;

- Okul Öncesi Öğretmenleri Mesleki Yeterlikler Görüşme Formu ile uygulama öncesi ve uygulama sonrası yapılan görüşmeler
- Hülya Öğretmenin portfolyosunun doküman analizi
- Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mesleki Gelişime İlişkin Görüşleri Görüşme Formu ile uygulama öncesi ve uygulama sonrası yapılan görüşmeler

aracılığıyla elde edilen veriler doğrultusunda oluşturulmuştur.

Mesleki uygulamalara katkı. Öğretmen portfolyosunun Hülya Öğretmenin “davranış yönetimine ilişkin bilimsel temelleri araştırma, öğrenme” hedefi doğrultusundaki mesleki uygulamalarına katkısı; uygulama öncesi ve sonrasında gerçekleştirilen görüşmeler ve öğretmen portfolyosunun doküman analizinden elde edilen veriler yoluyla incelenmiştir. Hülya Öğretmen davranışsal temasında süreçsel ve üretken kategorilerinde, tutumsal temasının motivasyon kategorisinde, entelektüel temasında ise epistemolojik ve rasyonel kategorilerinde mesleki ilerleme sağlamıştır.

Öğretmen portfolyosunun Hülya Öğretmenin “doğa eğitimine ilişkin uygulamaları geliştirmek ve çeşitlendirmek” hedefi doğrultusundaki mesleki uygulamalarına katkısı; uygulama öncesi ve sonrasında gerçekleştirilen görüşmeler ve öğretmen portfolyosunun doküman analizinden elde edilen veriler yoluyla incelenmiştir. Hülya Öğretmen davranışsal temasında süreçsel kategorisinde, entelektüel temasında ise epistemolojik ve kapsamlı kategorilerinde mesleki ilerleme sağlamıştır.



Şekil 18: Öğretmen portfolyosunun Hülya Öğretmenin mesleki uygulamalarına katkısı

Hülya Öğretmen davranışsal temasının süreçsel kategorisinde; davranış yönetimine ilişkin bilimsel temelleri araştırma sürecine ilişkin olarak; “Beni değiştirmesi anlamında davranış yönetiminde etkili bir şeydi” ve “Mesela bu yıl; eski yıllarda da sürekli bahçeye çıkarırdım, mutlaka her gün yarım saat çıkarırdım, süresini uzattım bu yıl. Eski uygulamalarımın üzerine ekleyerek bu yıl daha fazla bahçeye çıkarıyorum, bahçedeki ağaçlarla neler üretebiliriz, toprakla neler üretebiliriz gibi gibi...” açıklamalarında bulunmuştur. Davranışsal temasının üretken kategorisinde; Hülya Öğretmenin aile eğitimine ilişkin sağladığı katkıyı “ O hedefin akabinde velilerimle irtibata geçmeye çalışıyorum; bunları daha çok okuyan kişi olsun, bundan etkilenen kişi olsun, yanlış giden şeyleri düzeltme adına insanlar bir şeyler yapsın diye” sözleriyle açıklamaktadır. Hülya Öğretmen tutumsal temasının algısal kategorisinde, aile bültenlerinin önemine ilişkin farkındalık geliştirdiğini “Bu noktaya gelene kadar da bülten hiç daha önce hazırlamamıştım ama bülten gerçekten çok faydalıymış. Bunu gördüm” ifadeleriyle belirtmiştir.

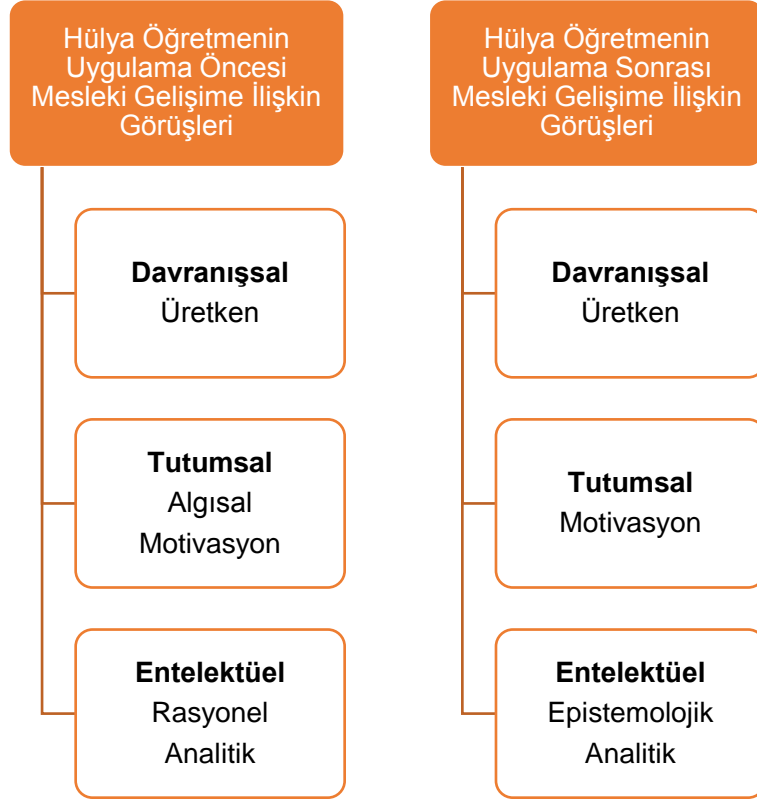
Tutumsal temasının motivasyon kategorisinde ise davranış yönetimine ilişkin okuduğu kitaptan etkilendiğini ifade etmiştir; “Etkileyici miydi? Kesinlikle”.

Hülya Öğretmen entelektüel temasının epistemolojik kategorisinde, mesleki gelişim için başvurduğu kaynağa “Çünkü o bende yeni ufuklar açtı” ifadeleriyle değinmiştir. Kapsamlı kategorisinde, mesleki gelişim çalışması gerçekleştirdiği alana olan merakının nasıl başladığını “Benim birkaç sene öncesine kadar doğaya veya doğa oyunlarına, doğada yapılabilecek etkinliklere karşı yoğun ve yüksek bir bilincim yoktu. Okuldaki birkaç arkadaşımızın o anlamda duyarlılığı daha fazla, biraz onlardan da etkilenmiş olmalıyım” ifadeleriyle açıklamıştır. Rasyonel kategorisinde ise mesleki gelişim hedefi belirleme adımına değinmiştir; “Kendimi geliştirmek için bir hedef koyuyorum”.

Öğretmen portfolyosunun Hülya Öğretmenin mesleki uygulamalarına, mesleki gelişiminin her üç temasında da katkı sağladığı görülmektedir.

Mesleki gelişime ilişkin görüşlere etki. Öğretmen portfolyosunun Hülya Öğretmenin mesleki gelişime ilişkin görüşlerine etkisi uygulama öncesi ve sonrası yapılan görüşmelerden elde edilen veriler yoluyla incelenmiştir.

Uygulama öncesi gerçekleştirilen görüşmede Hülya Öğretmenin mesleki gelişime ilişkin görüşleri davranışsal temasında üretken kategorisinde; tutumsal temasında algısal ve motivasyon kategorilerinde; entelektüel temasında rasyonel ve analitik kategorilerinde kodlar ile ortaya çıkmıştır. Uygulama sonrası gerçekleştirilen görüşmede ise davranışsal temasında üretken kategorisinde, tutumsal temasında motivasyon kategorisinde ve entelektüel temasında epistemolojik ve analitik kategorilerinde kodlar ortaya çıkmıştır.



Şekil 19: Öğretmen portfolyosunun Hülya Öğretmenin mesleki gelişime ilişkin görüşlerine etkisi

Hülya Öğretmen uygulama öncesinde mesleki gelişime ilişkin algısını “Ben kendimde şey görüyorum. Bir önceki yıl yaptığım hiçbir şey ile bir sonraki uygulamamaya”, uygulama sonrasında “Kendi mesleğim içerisinde kendime her an yeni eklediğim kazanımlardır herhalde” sözleriyle davranışsal temasının üretken kategorisinde ifadelerle açıklamıştır.

Hülya Öğretmen mesleki gelişime ilişkin görüşlerini açıklarken, uygulama öncesinde tutumsal temasının algısal kategorisinde “Mesleğini sevmekle alakalı olduğunu düşünüyorum. Her meslekten bahsediyorum. Sadece kendi mesleğimden bahsetmiyorum. İnsan sevdiği şey için araştırır. İnsan sevdiği şey için heyecan duyar. O zaman sürekli bir tane daha ne yapabilirime dönüyor” ifadelerini kullanmıştır. Motivasyon kategorisinde ise hem uygulama öncesi hem de uygulama sonrası açıklamaları vardır. Mesleki gelişim motivasyonunu uygulama öncesinde “Ben bunun birazcık istekle alakalı olduğunu düşünüyorum... Mesleki gelişim dediğimiz şey bizim tamamen içsel yaşadığımız şey diye düşünüyorum ben” sözleriyle açıklarken, uygulama sonrasında “Mesleğimin ilk yılını düşünüyorum mesela. Şimdi o zamanlar yaptığım şeyler evet beni yine tatmin ediyordu. Ama şimdi düşünüyorum. O zamanki

halimle şimdiki sınıfımda bulunmuş olsam bu hiç tatmin edici olmayacak” ifadelerini kullanmıştır.

Hülya Öğretmen mesleki gelişime ilişkin görüşlerinin entelektüel temasının epistemolojik kategorisinde; uygulama öncesinde herhangi bir açıklamada bulunmazken uygulama sonrasında “Bir defa bilgi birikimi değişiyor... Yurt dışını takip etmeye başladım” ifadeleriyle mesleki bilgi kaynaklarına değinmiştir. Hülya Öğretmenin uygulama sonrasında mesleki gelişim ve mesleki bilginin kaynağına dikkat ettiği görülmektedir. Hülya Öğretmen uygulama öncesinde rasyonel kategorisinde mesleki gelişimin gerekliliğine ilişkin “Çocuklar sürekli değişerek geliyorlar. Benim ilk çocuklarımı düşünüyorum. Onların düşünme şeklini hatırlıyorum. Düşünme şekli derken verdikleri yanıt tiplerini hatırlamaya çalışıyorum. Çok farklılar aslında. O yüzden onlar değişip gelişirken sizin yerinizde saymanız aslında bence bu soruyu çok karşılayan bir şey oluyor” ifadelerini kullanırken uygulama sonrasında bu kategoride bir açıklama yapmamıştır. Hülya Öğretmen hem uygulama öncesinde hem de uygulama sonrasında analitik kategorisinde mesleki gelişime ilişkin analizlerde bulunmuştur. Bu kategoride uygulama öncesinde “Öğretmenlik aslında dünyayı değiştiren bir meslektir. Bizimkinin değişmemesinin sebebi de belki değişmeyen öğretmenlerimizden kaynaklanmaktadır büyük ihtimalle. O yüzden en değişmesi gereken mesleği yaşıyoruz ama bizde öyle olmuyor maalesef “ ifadelerini kullanırken, uygulama sonrasında “Yurt dışını takip etmeye başladım ve aslında olması gerekenin ne olduğunu görmeye başlıyorsunuz” açıklamasını yapmıştır.

Öğretmen portfolyosu geliştirme süreci, Hülya Öğretmenin entelektüel temasında mesleki gelişime ilişkin görüşlerinin mesleki bilgi kaynaklarına odaklanmasını desteklemiştir.

Durum analizi. Hülya Öğretmen MEB’e bağlı anaokulunda çalışan ve 9 yıllık mesleki deneyimi olan bir öğretmendir. Pedagojik dokümantasyon eğitimi almıştır.

Çocukların gelişim ve öğrenmelerini desteklemeye ilişkin olarak kendisini, daha çok bilişsel becerileri destekleyen uygulamalar yapan bir öğretmen olarak tanımlamaktadır. Öğretimi planlarken disiplin alanları, öğretim yöntem ve teknikleri ve gruplama stratejilerinde çeşitliliğe önem vermektedir. Öğrenme için sınıf dışı öğrenme ortamlarına başvurmakta, doğa eğitimine ilgi duymaktadır. Sınıfta ise öğrenme merkezlerini oldukça etkin kullanmaktadır. Sosyal duygusal öğrenme ortamını yönetirken olumlu çocuk-çocuk ve öğretmen-çocuk etkileşimleri

sağlamaktadır. Sınıf yönetiminde öğrenme merkezlerinin kullanımını ve küçük grup etkinliklerini etkili bulmakta, davranış yönetiminde ödül ve ceza kullanımıyla ilgili kendi uygulamalarını sorgulamaktadır. Ailelerle iletişim için çeşitli iletişim yollarını kullanmakta, aile eğitimi kapsamında uygulamalı çalışmalar gerçekleştirmektedir.

Hülya Öğretmen öğretmen portfolyosunu geliştirirken öncelikle eğitim felsefesi yazmıştır. Mesleki gelişim planını oluştururken; “davranış yönetimine ilişkin bilimsel temelleri araştırma, öğrenme” hedefi doğrultusunda; davranış yönetimi, önleyici sınıf yönetimi, ödül ve ceza kullanımına ilişkin içeriklerde mesleki okuma yapmayı planlamıştır. “Doğa eğitimine ilişkin uygulamaları geliştirme ve çeşitlendirme” hedefi doğrultusunda okulda planlanmakta olan TÜBİTAK projesine dâhil olacaktır. Hülya Öğretmen bu projenin hazırlık aşamasında *Oyun Arkadaşım Yeryüzü ve Doğadaki Son Çocuk* isimli kitapları okuyarak bakış açısını genişletmeyi planlamaktadır. Okumalarının ardından iş arkadaşlarıyla birlikte projenin çocuk eğitimi boyutunda kullanılacak öğrenme deneyimlerini geliştirmeyi ve kendi okulunda ön uygulama yapmayı planlamaktadır. Proje sürecinde ise; öğretmen eğitimi boyutunda katılımcı öğretmenlerle ve bu boyutun eğitimleriyle etkileşimlerde bulunmayı, çocuk eğitimi boyutunda eğitimci olarak rol almayı planlanmaktadır. Mesleki gelişim planında; her iki mesleki gelişim hedefi için başvuracağı mesleki gelişim stratejilerini, kullanacağı kaynakları ve öngördüğü zamanlamayı belirtmiştir. Mesleki gelişim planını oluşturduktan sonra planını uygulamaya koymuştur. Davranış yönetimine ilişkin mesleki gelişim çalışmasında planlamasının ötesine geçerek ailelerle de etkileşim kurmuş ve aile eğitimi gerçekleştirmiştir. Doğa eğitimine ilişkin mesleki gelişim çalışmasında ise projenin öğretmen eğitimi basamağına zamanlama sorunu nedeniyle katılım sağlayamamıştır. Bu süreçte mesleki büyümesini görünür kılacak kanıtları portfolyosuna ürün olarak eklemiştir. Hülya Öğretmenin portfolyosunda yer alan ürünler; *Beni Ödülle Cezalandırma*, *Doğadaki Son Çocuk* ve *Oyun Arkadaşım Yeryüzü* kitaplarının kapak fotoğrafları, önleyici sınıf yönetimine ilişkin araştırma raporunun okunan bölümleri, okumalardan çıkarılan notlar ve ebeveynlerle gerçekleştirilen toplantı fotoğrafı, proje tanıtım broşürü, uygulanan etkinlikler, katılım belgesi ve proje fotoğraflarıdır. Mesleki gelişimine ilişkin yazdığı yansıtma raporlarında betimleme, analiz ve ileriye bakış düzeylerinde açıklamalara yer vermiştir.

Öğretmen portfolyosu Hülya Öğretmenin mesleki uygulamalarına ve mesleki gelişime ilişkin görüşlerine; davranışsal, tutumsal ve entelektüel temalarında katkı sağlamıştır. Hülya Öğretmenin mesleki uygulamalarındaki değişimin ve uygulama öncesi ve sonrasında mesleki gelişime ilişkin görüşlerinin ait olduğu temalar Tablo 8’de sunulmuştur.

Tablo 8: *Öğretmen Portfolyosunun Hülya Öğretmenin Mesleki Gelişimine Katkısı*

	Mesleki Uygulamalar	Mesleki Gelişime İlişkin Uygulama Öncesi Görüşler	Mesleki Gelişime İlişkin Uygulama Sonrası Görüşler
Davranışsal	Süreçsel Üretken	Üretken	Üretken
Tutumsal	Motivasyonel	Algısal Motivasyonel	Motivasyonel
Entelektüel	Epistemolojik Rasyonel Kapsamlı	Rasyonel Analitik	Epistemolojik Analitik

Öğretmen portfolyosu, Hülya Öğretmenin mesleki gelişimini davranışsal temasının süreçsel ve üretken kategorilerinde etkilemiştir. Süreçsel kategorisindeki gelişim, Hülya Öğretmenin mesleki gelişim çalışmalarını mesleki uygulamalarında öğrenme süreçlerine yansıtması ile ilgilidir. Üretken kategorisindeki mesleki gelişim ise mesleki gelişim çalışması doğrultusunda sağladığı aile eğitimi süreçlerini işaret etmektedir.

Tutumsal temasında ise motivasyon kategorisinde mesleki gelişim gerçekleşmiştir. Hülya öğretmen, mesleki gelişim planında kendi belirlediği mesleki okuma kaynaklarından etkilendiğini belirtmiştir, uygulamalarına nasıl yansıtacağını açıklamıştır. Ayrıca Hülya Öğretmenin mesleki okumalarını uygulamaya geçirmeye ilişkin motivasyonu aile eğitimi ve aile ile işbirliği süreçlerine de yansımıştır.

Hülya Öğretmenin entelektüel temasının epistemolojik kategorisindeki mesleki gelişimi, seçtiği mesleki öğrenme kaynaklarının nitelikli olması ve Hülya Öğretmeni düşünsel düzeyde desteklemesi ile ilişkilidir. Rasyonel kategorisinde mesleki gelişim, Hülya Öğretmenin portfolyo geliştirme adımlarına ilişkin bir farklılık geliştirmesi ve mesleki büyüme sürecindeki neden sonuç ilişkilerine değinmesi dolayısıyla gelişmiştir. Kapsamlı kategorisinde mesleki gelişim Hülya Öğretmenin mesleki

büyümesinin kapsamını ifade etmektedir. Entelektüel temasının analitik kategorisinde, hem uygulama öncesi hem de uygulama sonrasında kodlar elde edilmiştir; bu durum Hülya Öğretmenin zaten uygulama öncesinde de mesleki gelişime ilişkin analitik düzeyde düşünceler geliştiren bir öğretmen olması ile açıklanabilir.

Öğretmen portfolyosu Hülya Öğretmeni mesleki gelişimin her üç temasında da desteklemiş, en fazla kod ise entelektüel temasında elde edilmiştir. Bu durum Hülya Öğretmenin mesleki uygulamalarına ilişkin muhakemeler yapan, mesleki büyümesine ilişkin kapsamlı yansımalar gerçekleştiren bir yapıda olmasıyla örtüşmektedir.

Burcu Öğretmenin Durum Raporu

Kişisel ve mesleki profil. Burcu Öğretmenin kişisel ve mesleki profili;

- *Okul Öncesi Öğretmenleri Demografik Bilgi ve Mesleki Profil Formu:*
- *Okul Öncesi Öğretmenleri Mesleki Yeterlikler Görüşme Formu*
- *Okul Öncesi Öğretmenleri Program ve İçerik Uygulamaları Gözlem Formu*
- *Okul Öncesi Öğretmenleri Öğrenme Ortamları Hazırlama Gözlem Formu*
- *Okul Öncesi Öğretmenleri Öğretim Uygulamaları Gözlem Formu*
- Aylık plan, günlük akış, etkinlik planları, aile mektupları ve gelişim raporlarının doküman analizleri

aracılığıyla elde edilen veriler doğrultusunda oluşturulmuştur.

Kişisel profil. Burcu Öğretmen 35 yaşındadır, evli, 10 aylık ve 5 yaşında iki çocuk annesidir. Kız meslek lisesi çocuk gelişimi ve eğitimi bölümü mezunu olup, Selçuk Üniversitesi Çocuk Gelişimi Öğretmenliği Lisans Programından 2005 yılında mezun olmuştur. Mezuniyetinden sonra 6 yıl süreyle özel bir özel eğitim ve rehabilitasyon merkezinde çocuk gelişimi öğretmeni olarak çalışmıştır. 7 yıldır anasınıfında okul öncesi öğretmeni olarak görev yapmaktadır. Özel eğitim alanında çalışırken, otizm konulu bir günlük bir konferansa katılım sağlamış, okul öncesi

öğretmeni olarak çalışmaya başladıktan sonra ise herhangi bir mesleki gelişim çalışmasına katılmamıştır.

2017-2018 eğitim öğretim yılında, Ankara Sincan'da ortaokula bağlı bir anasınıfında görev yapmakta, 6 yıldır bu okulda çalışmaktadır. Sınıfında 11 çocuk bulunmaktadır. Sınıfındaki bir çocuk otizm tanılıdır.

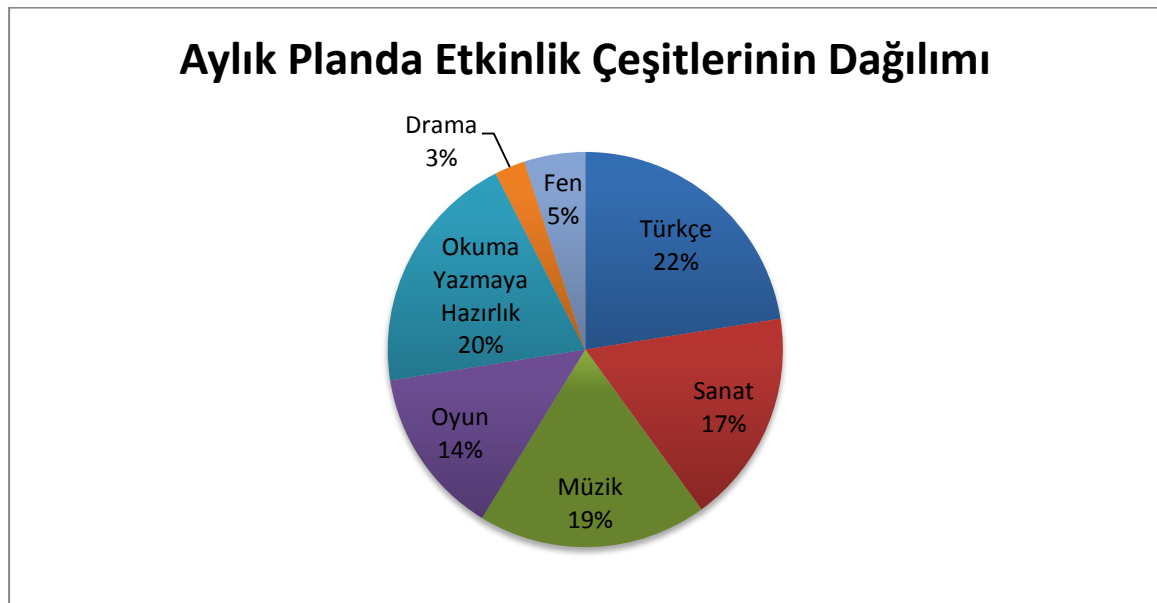
Mesleki profil. Burcu Öğretmen gelişim ve öğrenme boyutuna ilişkin olarak; bilişsel gelişim alanını desteklerken, dikkat çalışması ve yapboz gibi masa başı etkinliklere öncelik vermektedir. Sosyal duygusal gelişim alanını desteklemek adına, çocukların paylaşma becerilerini teşvik ettiğini belirtmektedir. Dil gelişimi alanını desteklerken; tekerleme, şarkı ve hikâyeleri kullanmakta, çocukların birbirleri ile sözel iletişimlerini takip ederek uygun olmayan ifadelere müdahale etmektedir. Küçük motor becerilerini geliştirmek için yırtma yapıştırma ve oyun hamuru çalışmaları yapmaktadır. Büyük motor becerilerini geliştirmek için kurallı oyunlar düzenlediğini ancak fiziksel alan yetersizliği nedeniyle bu alanda güçlük yaşadığını ifade etmektedir. Gelişim ve öğrenmenin biyolojik büyümeye paralel olarak ilerlediğini düşünmektedir.

Program ve içerik bilgisi boyutuna ilişkin olarak; matematik etkinliklerinde kavram ve dikkat çalışmaları yaptığını ifade etmektedir ancak planlarda matematiğe ilişkin beceriler okuma yazmaya hazırlık etkinlikleri kapsamında yer almakta, matematik etkinlikleri ise bulunmamaktadır. Okuma yazmaya hazırlık etkinlikleri kapsamında, çalışma sayfalarını ve akıllı tahtadaki uygulamaları kullanarak, sayı ve geometrik şekil çalışmaları yapmaktadır. Okuma yazmaya hazırlık becerilerini destekleyici çalışmalar ses çalışmaları ve günün konusuna ilişkin çalışma sayfalarından oluşmaktadır. Öğretmen, drama etkinliklerinde canlandırma yaptıklarını belirtmektedir. Sanat etkinliklerinde, belirli kalıp formlarında ürün oluşturulmaktadır. Türkçe etkinliklerinde hikâyeye, soru cevap, şarkı ve tekerlemelere yer vermekte; değerler eğitimine ilişkin resimli hikâyeye kitaplarını tercih etmektedir. Oyun etkinliklerinde kurallı oyunlar düzenlemektedir. Fen etkinlikleri kapsamında, önceden belirlenen deney gününde çocuklar aileleriyle belirledikleri ve evde uyguladıkları bir deneyi sınıfta uygulamaktadır. Hareket etkinliği fiziksel alan yetersizliği nedeniyle yapılmamaktadır. Öğretmen alan gezisi kapsamında çocukların

eğlenmesi amacıyla sınıfça tiyatroya gittiklerini ifade etmektedir. Ebeveynler aile katılımı çalışmaları ile etkinlik uygulamalarına dâhil olmaktadır.

Öğretimi planlama boyutuna ilişkin olarak; öğretim süreçlerini kendisi planlamamakta, okuldaki diğer öğretmenlerle birlikte aynı hazır planı kullanmaktadır. Planları önceden incelediklerini ve zaman zaman deney veya alan gezileri gibi “uygulanamayacak” etkinlikleri çıkardıklarını belirtmektedir. Hazır planlarda her gün için belirli bir konunun ele alındığını ancak öğretmenlerin etkinlikleri sınıflarında uygularken farklılaştırabildiklerini açıklamaktadır. Planlarda yer alan şarkı, tekerleme, hikâye, video gibi materyaller için birkaç farklı seçenek sunulmuştur ve öğretmen bu seçeneklerden seçim yapmaktadır. Hazır planları sınıfa uyarlarken çocukların ilgilerini ve zamanlamayı göz önünde bulundurduğunu ifade etmektedir. Günlük akışın rutin olarak; serbest oyun, okuma yazmaya hazırlık etkinliği, sanat etkinliği ve Türkçe etkinliği sıralamasında devam ettiğini belirtmektedir.

Kullanılan hazır planlar incelendiğinde; günlük akışta belirtilen etkinlik türleri ile öğrenme sürecinde yer verilen etkinlikler arasında tutarsızlıkların ve yazım hatalarının olduğu, çok fazla sayı kazanım ve gösterge belirlendiği, her gün için belirli bir konuya ilişkin etkinliklerin arka arkaya sıralandığı, etkinlikler arasında geçiş bulunmadığı, aktif pasif dengesinin kurulmadığı, etkinliklerin büyük grup etkinliği olarak planlandığı görülmektedir. Bir ay içerisinde planlarda yer alan etkinlik çeşitlerinin dağılımı Şekil 20’de sunulmuştur. Matematik, hareket ve alan gezisi etkinliği ise bulunmamaktadır.



Şekil 20: Burcu Öğretmenin bir aylık planında yer alan etkinlik çeşitlerinin dağılımı

Öğrenme ortamları, sınıf ve ortak oyun alanından oluşmaktadır. Bahçe, ortaokul öğrencilerinin kullandığı alanın dışında bir alan ayrılmadığı için kullanılmamaktadır. Alan gezileri yapılmamaktadır. Sınıf oldukça küçüktür, duvar kenarlarında çocukların eşyalarının yer aldığı dolaplar bulunmakta, bir köşede öğretmen masası, orta alanda ise 4 çocuk masası ve sandalyeler yer almaktadır. Bir duvarda akıllı tahta yer asılıdır. Yapı oyuncakları, tahta bloklar, yapbozlar gibi materyaller dolapların üzerinde bir kutu içerisinde bulunmakta, çocukların bu materyallere erişimini öğretmen sağlamaktadır. Okulun anasınıflarının yer aldığı bölümünde, sınıf büyüklüğünde bir ortak alan bulunmakta ve tüm anasınıfları bu alanda serbest oyun zamanını bu alanda geçirmektedir. Ortak alanda dramatik oyun materyalleri, arabalar ve bloklar bulunmaktadır. Öğretmen okul yönetiminden, büyük motor gelişimi destekleyecek çalışmaların yapılabilmesi için bir alan oluşturulmasını talep ettiğini ancak bütçe yetersizliği nedeniyle henüz böyle bir alan oluşturulmadığını açıklamaktadır. Sınıftaki ve oyun alanındaki materyallerin zaman zaman yenilendiğini ve kırık olanların ayrıldığını belirtmektedir. Materyallerin sağlamlığına ve çocukların ilgilerine yönelik olmasına dikkat etmektedir. Akıllı tahta; etkinliklere ilişkin görselleri paylaşma ve sinema günü gibi amaçlara yönelik kullanılmaktadır. Öğretmen, otizm tanılı çocuğu var için belirli bir fiziksel düzenleme yapmadığını, çocuk masaların üzerine çıktığında indirdiğini, makas ve yapıştırıcı kullanımında çocuğu gözettiğini ifade etmektedir.

Öğretmen sosyal duygusal öğrenme ortamını düzenlemek amacıyla; çocukların paylaşımlarını desteklemek için oyuncak gününde birbirlerinin oyuncaklarıyla oynamalarını sağladığını belirtmektedir. Çocukların arasında anlaşmazlık yaşandığında, çocuklarla konuşarak anlaşmazlığın çözümlenmesini sağladığını ancak bu süreci diğer çocuklardan ayrı bir ortamda gerçekleştirmeye özen gösterdiğini, öğretmen çocuk etkileşimlerinde çocukların gururunu kırmamaya önem verdiğini ifade etmektedir.

Sınıf yönetimi sağlamak amacıyla; etkinlik zamanlarında hareketli çocukların birbirlerinden uzak oturmalarını sağlayarak, çocukların dikkatlerinin dağılmasını engellemeye çalışmaktadır. Etkinlikler ile rutinler arasındaki geçişleri şarkılarla sağlamaktadır. Dönem başında çocuklarla birlikte sınıf kurallarını belirlediklerini ifade etmektedir. Sınıf kurallarına uyulmadığı durumlarda veya istenmeyen davranışların yönetimi için öncelikle sözel hatırlatmalarda bulunmakta, tekrar edildiğinde ise mola

uygulamasını gerçekleştirmektedir. Zaman yönetimi sağlamak amacıyla, hazır planda yer alan çalışma sayfalarının sayısını azaltmakta veya günlük akışın sonunda yer alan Türkçe etkinliğini gerçekleştirilmemektedir.

Öğretim yöntemleri boyutuna ilişkin olarak; etkinliklere tekerlemelerle başlayarak dikkat çekmeye çalışmaktadır. Öğrenme sürecini gerçek yaşamla ilişkilendirmek amacıyla hikâyelerden sonra sohbet gerçekleştirmekte, kavram çalışmalarında sınıftan örnekler vermekte, aile katılımı kapsamında evde destekleyici etkinlikler önermektedir. Sınıftaki otizm tanılı çocuğun bilişsel gelişim düzeyine uygun uyarlamalar gerçekleştirdiğini ve ailenin evde destekleyeceği çalışmalar planladığını belirtmektedir. Öğretim yöntem ve tekniklerinden; proje ve analogiyi hiç kullanmadığını ifade etmektedir. Yaratıcı düşünme becerilerini desteklemek amacıyla sanat etkinliklerinde çocuklara artık materyaller sunduğunu, hikâyelerden sonraki sohbet yoluyla eleştirel düşünme becerilerini desteklediğini belirtmektedir. Öğrenme süreçlerini büyük grup çalışmaları ile gerçekleştirmektedir. Öğrenme süreçlerinde teknolojiyi dâhil etmek için akıllı tahtayı kullanarak; çeşitli görsel ve işitsel materyalleri paylaşmakta ve interaktif etkinlikler gerçekleştirmektedir. Öğrenme sürecinde otizm tanılı çocukla bireysel olarak ilgilenirken, sınıf yönetimi sağlamakta zorluk yaşadığını söylemektedir.

Okul aile toplum etkileşimleri boyutunda; Whatsapp uygulaması, çocukların geliş gidiş zamanları ve dönemlik veli toplantıları yoluyla ailelerle iletişim kurmaktadır. Aile eğitimi kapsamında, ailelere okul öncesi eğitimin önemi ve kardeş kıskançlığı gibi konularda bilgi notları göndermektedir. Aile katılımı kapsamında, her hafta bir veli sınıfta kendi belirlediği etkinliği gerçekleştirmektedir. Öğrenme süreçlerinde toplum kaynaklarından yararlanmamaktadır.

Gelişim ve öğrenmeyi değerlendirme boyutuna ilişkin olarak; Burcu Öğretmen, çocukların gelişim ve öğrenmelerini değerlendirme amaçlı herhangi bir uygulama gerçekleştirmedini ifade etmiştir. Dönem sonunda e-okul sistemine yüklemek ve ailelere vermek üzere informal gözlemleri doğrultusunda gelişim raporu yazmaktadır.

Mesleki sorumluluklar boyutuna ilişkin olarak; öğretmen özellikle somut konularda, çocuklar arasında eşitlik ve adalet sağlamaya önem verdiğini; maddi imkânsızlıkları olan ailelerin çocuklarının maddi olanak gerektiren süreçlerden mahrum kalmamasına özen gösterdiğini açıklamaktadır. Farklılıklara saygı bağlamında, sınıftaki özel gereksinimli çocuğun farklılıklarının diğer çocuklar

tarafından kabul edilmesine yönelik çabaları olduğunu belirtmektedir. Mesleğe ilişkin mevzuat güncellemelerini takip etmemektedir. Farklı meslek elemanlarıyla herhangi bir işbirliği sağlamadığını ifade etmektedir. Okuldaki diğer okul öncesi öğretmenleriyle; kullanılacak planları belirleme, materyal seçme ve satın alma süreçlerinde işbirliği gerçekleştirmektedir. Sınıftaki özel gereksinimli çocuk için okul rehber öğretmeninden destek istediğini ancak rehber öğretmenin bireyselleştirilmiş eğitim planı formatı sunmak dışında herhangi bir destek sağlamadığını belirtmektedir. Sınıf yardımcısına, çocuklarla doğru iletişim kurma için rehberlik etmektedir. Okul öncesi eğitim alanında liderlik veya alana katkı sağlama adına herhangi bir girişim gerçekleştirmediğini belirtmektedir. Mesleki etik boyutunda; çocuklara ilişkin özel bilgilerin paylaşılmaması ve çocukların onurlarının kırılmamasına önem verdiğini ifade etmektedir.

Burcu Öğretmenin portfolyosu. Bu bölümde yer alan açıklamalar Burcu Öğretmenin portfolyosunda yer alan;

- Eğitim felsefesi formu
- Öz değerlendirme formu
- Mesleki gelişim hedefi belirleme formu
- Mesleki gelişim sürecini tanımlama formu
- Mesleki gelişim etkinliğini değerlendirme formu
- Ürünler
- Yansıtma formu

unsurlarının doküman analizi gerçekleştirilerek oluşturulmuştur.

Eğitim felsefesi. Burcu Öğretmen, kendisini çocuklara akademik başarı ve özgüven edindiren bir rolde görmektedir. Çocukları ise eğitime dahil olan bireyler olarak nitelendirmektedir. Burcu Öğretmen özel eğitim alanındaki mesleki tecrübesi nedeniyle özel gereksinimli bireyler için bireyselleştirilmiş eğitim planı hazırlama ve sosyal duygusal ortam düzenlemesi konusunda geniş bir bakış açısına sahiptir.

Mesleki gelişim planı.

Öz Değerlendirme. Burcu Öğretmen, güçlü yönlerinin değerler eğitimi, iletişim becerileri, davranış yönetimi ve teknoloji kullanımı boyutlarında olduğuna ilişkin bir değerlendirmede bulunmuştur. Gelişime açık yönlerinin ise öğretimi planlama, oyun etkinlikleri, fiziksel ortam düzenlemesi ve gelişim ve öğrenmeyi değerlendirme boyutlarında olduğunu belirtmiştir; “*Değerlendirme yöntemleri konusunda eksikliğimin farkındayım*”.

Hedef. Burcu Öğretmenin; araştırmacı yansıtma raporu, Okul Öncesi Öğretmenleri İçin Mesleki Gelişim Çerçevesinde yer alan mesleki yeterlikleri inceleme ve öz değerlendirme adımları doğrultusunda belirlediği mesleki gelişim hedefleri Tablo 9’da sunulmuştur.

Tablo 9: *Burcu Öğretmenin Mesleki Gelişim Hedefleri*

Yeterlik alanı	Yeterlik alt alanı	Yeterlik	Mesleki gelişim hedefi
Program ve içerik bilgisi	Öğrenme deneyimleri	Öğretmenler; çocukların gelişim ve öğrenmelerini destekleyecek, farklı etkinlik çeşitlerinde öğrenme deneyimlerini planlar, uygular ve değerlendirir. Öğretmenler; tüm etkinlik çeşitleri için amaç edinir, ilgi duyar, heveslenir, önemini savunur ve tüm etkinlik çeşitlerine eşit derecede ağırlık verir.	Fen öğretim yöntemlerini araştırma, çeşitli fen etkinliği örneklerini inceleme ve sınıfta uygulama
Gelişim ve öğrenmeyi değerlendirme	Değerlendirme yaklaşım ve yöntemleri	Öğretmenler; değerlendirmenin amacını (çocukların gelişim ve öğrenmelerini belgeleme, programı değerlendirme, eğitimi geliştirme gibi) belirler ve değerlendirme sürecini, bu amaçlar doğrultusunda planlar ve takip eder.	Değerlendirmeye ilişkin yöntemleri araştırma ve kullanma

Burcu Öğretmen, *Öz Değerlendirme Formunda* fen etkinliklerini çeşitlendirmeye ilişkin belirgin bir ifadeye yer vermemiş ancak nitelikli planlara ihtiyaç duyduğunu belirtmiştir. Mesleki uygulamalarına ilişkin gerçekleştirilen görüşmede yalnızca deney uygulamalarından bahsettiği ve bir aylık planlarında 4 tane fen etkinliği yer aldığı için araştırmacı tarafından fen etkinliklerinin zenginleştirilmesine ilişkin öğretmene geri bildirim sağlanmıştır. Bu doğrultuda, öğretmen çeşitli fen

etkinliği örneklerini inceleme ve sınıfta uygulamayı mesleki gelişim hedefi olarak belirlemiştir.

Burcu Öğretmen “fen öğretim yöntemlerini araştırma, çeşitli fen etkinliği örneklerini inceleme ve sınıfta uygulama” hedefi doğrultusunda, fen öğretim tekniklerine ilişkin mesleki okumalar yapmayı, materyal ve etkinlik örnekleri incelemeyi planlamıştır. Kaynak olarak internet araştırmalarına ve araştırmacı tarafından sağlanan alan kitapları, erken çocukluk döneminde fen eğitimine yönelik basılı materyaller ve etkinlik örneklerini temel almıştır. Çalışma için bir hafta mesleki okuma yapma, bir hafta planlama ve sınıfta uygulama yapma olmak üzere iki haftalık bir tarih aralığı belirlemiştir.

Burcu Öğretmen, *Öz Değerlendirme Formunda* “*Değerlendirme yöntemleri konusunda eksikliğimin farkındayım*” ifadelerine yer vermiştir. Mesleki uygulamalarına ilişkin gerçekleştirilen görüşmede de çocukların gelişim ve öğrenmelerini değerlendirmeye ilişkin herhangi bir uygulama yapmadığını belirtmiş ve araştırmacı tarafından bu alanda geri bildirim sağlanmıştır. Bu doğrultuda öğretmen değerlendirmeye ilişkin yöntemleri araştırma ve kullanmayı mesleki gelişim hedefi olarak belirlemiştir.

Burcu Öğretmen “değerlendirmeye ilişkin yöntemleri araştırma ve kullanma” hedefi doğrultusunda, erken çocukluk döneminde gelişim ve öğrenmeyi değerlendirmeye ilişkin mesleki okumalar yapmayı planlamıştır. Kaynak olarak araştırmacı tarafından sağlanan alan kitapları ve değerlendirme tekniklerine ilişkin örnekleri belirlemiştir. Mesleki okumaların ardından, kullanacağını değerlendirme yöntemine karar vermeyi, değerlendirme aracı geliştirmeyi ve sınıfında uygulamayı planlamıştır. Bu çalışmanın mesleki okuma aşaması için bir haftalık bir zaman aralığı ayırmıştır. Kontrol listesi geliştirerek sınıfındaki çocukların kavram gelişimlerini değerlendirme için ise iki haftalık bir tarih aralığı belirlemiştir.

Süreç. Burcu Öğretmen “fen öğretim yöntemlerini araştırma, çeşitli fen etkinliği örneklerini inceleme ve sınıfta uygulama” hedefi doğrultusunda; öncelikle mesleki okuma yapmış, materyal ve etkinlik örneklerini incelemiştir. Öğretmene, sunulan materyal ve etkinlik örneklerinden yararlanarak sınıfına uyarlamalar veya yeni planlamalar yapması önerilmiş, ancak öğretmen örnek olarak sunulan etkinlikleri sınıfında uygulamıştır. Etkinliğinde fen kitabı kullanarak bir öğrenme süreci yürütmüş,

sanat etkinliği ile desteklemiştir. Öğretmen bu çalışmayla fen etkinliklerine ilişkin uygulamalarını çeşitlendirmeye başlamıştır.

Öğretmen; *Mesleki Gelişim Etkinliğini Değerlendirme Formunda* bu mesleki gelişim çalışmasının türü, içeriği, kaynakları ve zamanlamasının mesleki gelişim hedefine ulaşması için uygun olduğunu, çalışmanın planladığı gibi gerçekleştiğini ifade etmiştir.

Burcu Öğretmen “değerlendirmeye ilişkin yöntemleri araştırma ve kullanma” hedefi doğrultusunda, öncelikle mesleki okuma yapmıştır. Okumalarının ardından çocukların kavram gelişimlerini değerlendirme ihtiyacı hissetmiş ve kontrol listesi geliştirerek kullanmaya karar vermiştir. Örnek kontrol listelerini inceleyerek, çocukların isimlerinin ve aylık planlarındaki kavramların yer aldığı bir kontrol listesi gelişirmiştir. İki hafta boyunca etkinlikler sırasında çocukların kavram gelişimlerini değerlendirerek kontrol listesine kaydetmiştir.

Öğretmen; *Mesleki Gelişim Etkinliğini Değerlendirme Formunda* bu mesleki gelişim çalışmasının türü, içeriği, kaynakları ve zamanlamasının mesleki gelişim hedefine ulaşması için uygun olduğunu, çalışmanın planladığı gibi gerçekleştiğini ifade etmiştir.

Ürünler. “Fen öğretim yöntemlerini araştırma, çeşitli fen etkinliği örneklerini inceleme ve sınıfta uygulama” hedefine ilişkin olarak öğretmen portfolyosunda yer verilen ürünler; kullanılan materyal fotoğrafları ve etkinlik fotoğraflarıdır.





Burcu Öğretmenin “değerlendirmeye ilişkin yöntemleri araştırma ve kullanma” hedefine ilişkin olarak yansıttığında; betimleme, analiz ve ileriye bakış temalarında ifadeler bulunmaktadır. Betimleme temasında mesleki gelişim stratejilerinden, mesleki gelişim etkinliğini nasıl uyguladığından ve başvurduğu materyallerden bahsetmektedir. Analiz temasında; *“Bu çalışmada kazanım kontrol listesi hazırlama ve değerlendirmenin gerekliliği hakkında bilgiler edindim... Değerlendirme formundaki kavramlarda eksik olan çocuklarla ek çalışmalar yaptım”* ifadesiyle mesleki bilgi edindiğini ve değerlendirme verisi doğrultusunda öğretimi planlamaya başladığını açıklamıştır. Kritik bakış kategorisinde “Süreçte zorlanmadım, bana katkı sağladığını düşünüyorum” ifadeleriyle bu mesleki gelişim çalışmasına ilişkin değerlendirmede bulunmuştur. İleriye bakış temasında, *“Bu çalışmada edindiğim bilgi ve becerilerle, farklı kazanımlara ilişkin de kontrol listesi oluşturup kullanabilirim. Bundan sonra, değerlendirmeye ilişkin sınıfta yapılan uygulamalarımı geliştirmeyi hedefliyorum”* ifadeleriyle mesleki büyümeyi sürdürme kategorisinde açıklamalar yapmıştır.

Burcu Öğretmenin portfolyosunun mesleki gelişimine katkısı. Bu bölümde yer alan açıklamalar;

- Okul Öncesi Öğretmenleri Mesleki Yeterlikler Görüşme Formu ile uygulama öncesi ve uygulama sonrası yapılan görüşmeler
- Burcu Öğretmenin portfolyosunun doküman analizi
- Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mesleki Gelişime İlişkin Görüşleri Görüşme Formu ile uygulama öncesi ve uygulama sonrası yapılan görüşmeler

aracılığıyla elde edilen veriler doğrultusunda oluşturulmuştur.

Mesleki uygulamalara katkı. Öğretmen portfolyosunun Burcu Öğretmenin “fen öğretim yöntemlerini araştırma, çeşitli fen etkinliği örneklerini inceleme ve sınıfta uygulama” hedefi doğrultusundaki mesleki uygulamalarına katkısı; uygulama öncesi ve sonrasında gerçekleştirilen görüşme ve öğretmen portfolyosunun doküman analizinden elde edilen veriler yoluyla incelenmiştir. Burcu Öğretmen davranışsal temasında süreçsel, yöntemsel ve üretken kategorilerinde, entelektüel temasında kapsamlı kategorisinde mesleki ilerleme sağlamıştır.

Öğretmen portfolyosunun Burcu Öğretmenin “değerlendirmeye ilişkin yöntemleri araştırma ve kullanma” hedefi doğrultusundaki mesleki uygulamalarına katkısı; uygulama öncesi ve sonrasında gerçekleştirilen görüşme ile öğretmen portfolyosunun doküman analizinden elde edilen veriler yoluyla incelenmiştir. Burcu Öğretmen davranışsal temasının üretken ve yetkinlik kategorilerinde, tutumsal temasında motivasyon kategorisinde ve entelektüel temasında kapsamlı kategorisinde mesleki ilerleme sağlamıştır.



Şekil 21: Öğretmen portfolyosunun Burcu Öğretmenin mesleki uygulamalarına katkısı

Burcu Öğretmen davranışsal temasının süreçsel kategorisinde; fen eğitimi öğretim yöntemlerini çeşitlendirmesine ilişkin olarak; “Çocuklar için de eğlenceli ve güzel bir etkinlik oldu... Bu çalışmanın sınıftaki çocuklara katkısı; bir fen kavramını eğlenerek edinmeleri oldu. Kendi yaptıkları materyalle süreci kendileri deneyimlediler” ifadeleriyle çocuklara sağladığı öğrenme sürecinin niteliğine ilişkin açıklamada bulunmuştur. Davranışsal temasının yöntemsel kategorisinde; fen öğretim yöntemlerinde çeşitlilik sağladığını ifade etmiştir. Davranışsal temasının üretken kategorisinde; portfolyosuna geliştirdiği bir değerlendirme aracını eklemiştir ve bu sürece ilişkin olarak yetkinlik kategorisinde “Değerlendirmeye ilişkin olarak artık kendimi daha yetkin hissediyorum” ifadesinde bulunmuştur.

Burcu Öğretmen tutumsal temasının motivasyon kategorisinde, değerlendirme aracı geliştirmeye ilişkin edindiği motivasyonu “Değerlendirmeye ilişkin olarak artık

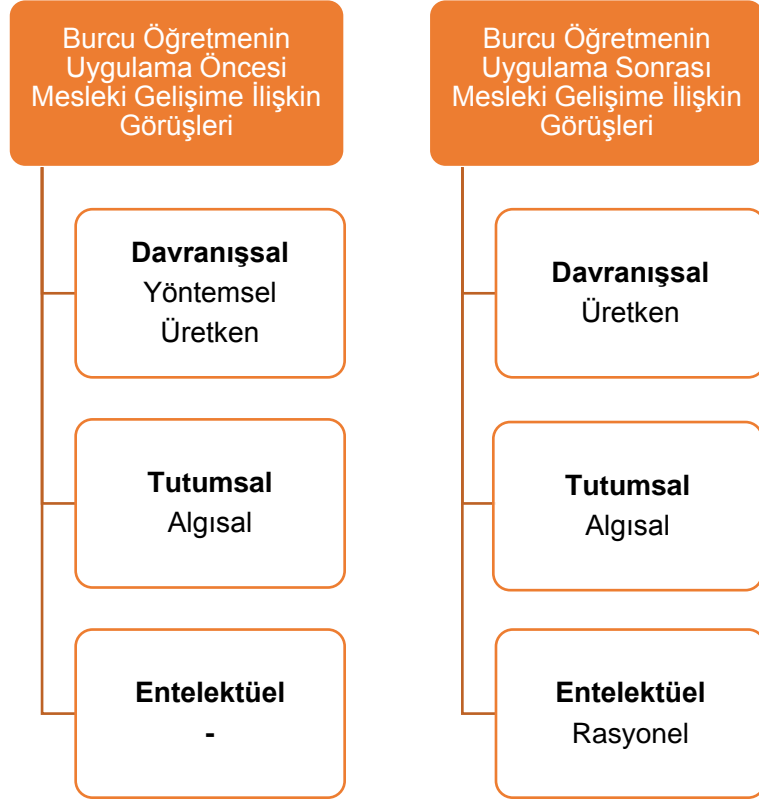
kendimi daha yetkin hissediyorum ... Burada sadece kavramlar üzerinden değerlendirme aldım. Bunu daha da genişletip, değerlendirmeyi çoğaltabilirim” sözleriyle belirtmiştir

Burcu Öğretmen entelektüel temasının kapsamlı kategorisinde, her iki mesleki gelişim çalışmasındaki mesleki büyümesinin kapsamına ilişkin açıklamalarda bulunmuştur. Fen eğitimi öğretim yöntemlerini çeşitlendirmeye ilişkin olarak, fen kitaplarıyla ilgili yeni fikirler edindiğini *“Bu çalışma, benim için farklı fen etkinlikleri yapma ve uygulama konusunda fikir verdi”* sözleriyle ifade etmiştir. Çocukları tanıma ve değerlendirmeye ilişkin uygulamalarını arttırmaya yönelik planlarını ise *“Burada sadece kavramlar üzerinden değerlendirme aldım. Bunu daha da genişletip, değerlendirmeyi çoğaltabilirim”* ve *“Farklı kazanımlara ilişkin de kontrol listesi oluşturup kullanabilirim. Bundan sonra, değerlendirmeye ilişkin sınıfta yapılan uygulamalarımı geliştirmeyi hedefliyorum”* ifadeleriyle belirtmiştir.

Öğretmen portfolyosunun Burcu Öğretmenin mesleki uygulamalarına, mesleki gelişiminin her üç temasında da katkı sağladığı görülmektedir.

Mesleki gelişime ilişkin görüşlere etki. Öğretmen portfolyosunun Burcu Öğretmenin mesleki gelişime ilişkin görüşlerine etkisi uygulama öncesi ve sonrası yapılan görüşmelerden elde edilen veriler yoluyla incelenmiştir.

Uygulama öncesi gerçekleştirilen görüşmede Burcu Öğretmenin mesleki gelişime ilişkin görüşleri davranışsal temasında yöntemsel ve üretken kategorilerinde; tutumsal temasında algısal kategorisinde kodlar ile ortaya çıkmıştır. Uygulama sonrası gerçekleştirilen görüşmede ise davranışsal temasında üretken kategorisinde, tutumsal temasında algısal kategorisinde ve entelektüel temasında rasyonel kategorisinde kodlar ortaya çıkmıştır.



Şekil 22: Öğretmen portfolyosunun Burcu Öğretmenin mesleki gelişime ilişkin görüşlerine etkisi

Burcu Öğretmen uygulama öncesinde mesleki gelişime ilişkin “Daha iyi eğitim verebilmek için kendini geliştirmek olarak düşünüyorum. Araştırma yapmak, genelde zaten etkinlikler araştırıyoruz internetten” sözleriyle; davranışsal temasının yöntemsel kategorisinde araştırma yapmaya, üretken kategorisinde verimli olmaya değinmiştir. Ayrıca üretken kategorisinde mesleki gelişimin etkinlik çeşitliliği sağlamak adına önemli olduğunu ifade etmiştir. Tutumsal temasının algısal kategorisinde mesleki gelişime ilişkin algısının öğretmenin kendini geliştirmesi koduyla ortaya çıkmıştır; “...kendini geliştirmek olarak düşünüyorum”. Uygulama sonrasında ise davranışsal temasının üretken kategorisinde mesleki gelişimi çocuklara verimli olmak için önemli bulunduğunu açıklamıştır. Tutumsal temasının algısal kategorisinde ise uygulama öncesinde olduğu gibi mesleki gelişimi öğretmenin kendini geliştirmesi olarak algıladığını dile getirmiştir.

Burcu Öğretmenin mesleki gelişime ilişkin görüşlerinin analizinde uygulama öncesinde entelektüel temasının herhangi bir kategorisine ait kod çıkmazken, uygulama sonrasında rasyonel kategorisinde mesleki gelişim ihtiyacına değinmiştir; “Mesleki gelişim eksik alanlarımda kendimi geliştirmektedir”. Burcu Öğretmenin

uygulama sonrasındaki bu ifadeleri, öğretmen portfolyosu geliştirerek mesleki gelişim için öz değerlendirme yapamaya ilişkin bir farkındalık kazandığını göstermektedir.

Öğretmen portfolyosu geliştirme süreci, Burcu Öğretmenin mesleki gelişimin gereğine ilişkin entellektüel temasında düşünce geliştirmesini ve rasyonel kategorisinde mesleki gelişim ihtiyacına odaklanmasını desteklemiştir.

Durum analizi. Burcu Öğretmen ilkokula bağlı anasınıfında çalışan ve 6 yıl özel eğitim ve 7 yıl okul öncesi eğitimi alanında olmak üzere 13 yıllık mesleki deneyimi olan bir öğretmendir.

Çocukların gelişim ve öğrenmelerini desteklerken; çoğunlukla masa başı etkinlikleri tercih etmektedir. Öğrenme ortamını düzenleme boyutunda, sınıfın küçük olması ve okul bahçesini çoğunlukla diğer kademe öğrencilerinin kullanması nedeniyle güçlük yaşamaktadır. Öğretimi planlama boyutunda hazır planlar kullanmaktadır. Planlarda yer alan öğretim yöntemlerine başvurmakta, analogi, proje tabanlı öğrenme gibi bazı öğretim yöntem ve tekniklerini hiç uygulamadığını dile getirmektedir. Öğrenme süreçlerinde gruplama stratejisi olarak yalnızca büyük grup etkinlikleri gerçekleştirmektedir. Sınıfındaki özel gereksinimli çocuk için öğrenme sürecinde uyarlamalar gerçekleştirmektedir. Gelişim ve öğrenmeyi değerlendirmek üzere dönem sonunda e-okul sistemine yüklemek üzere informal gözlemlerine dayalı olarak gelişim raporu yazmakta, bunun dışında herhangi bir değerlendirme uygulaması gerçekleştirmemektedir.

Burcu Öğretmen, öğretmen portfolyosunu geliştirirken öncelikle eğitim felsefesi yazmıştır. Mesleki gelişim planını oluştururken; “fen öğretim yöntemlerini araştırma, çeşitli fen etkinliği örneklerini inceleme ve sınıfta uygulama” hedefi doğrultusunda, fen öğretim tekniklerine ilişkin mesleki okumalar yapmayı, materyal ve etkinlik örnekleri incelemeyi planlamıştır. “Değerlendirmeye ilişkin yöntemleri araştırma ve kullanma” hedefi doğrultusunda, erken çocukluk döneminde gelişim ve öğrenmeyi değerlendirmeye ilişkin mesleki okumalar yapmayı, kullanacağını değerlendirme yöntemine karar vermeyi, değerlendirme aracı geliştirmeyi ve sınıfında uygulamayı planlamıştır. Mesleki gelişim planında; her iki mesleki gelişim hedefi için başvuracağı mesleki gelişim stratejilerini, kullanacağı kaynakları ve öngördüğü zamanlamayı belirtmiştir. Mesleki gelişim planını oluşturduktan sonra planını uygulamaya koymuş ve süreci planladığı gibi ilerletmiştir. Bu süreçte mesleki büyümesini görünür kılacak kanıtları portfolyosuna ürün olarak eklemiştir. Burcu Öğretmenin portfolyosunda yer

alan ürünler; kullanılan materyal fotoğrafları, etkinlik fotoğrafları ve kavram kontrol listesidir. Mesleki gelişimine ilişkin yazdığı yansıtma raporlarında betimleme, analiz ve ileriye bakış düzeylerinde açıklamalara yer vermiştir.

Öğretmen portfolyosu Burcu Öğretmenin mesleki uygulamalarına ve mesleki gelişime ilişkin görüşlerine; davranışsal, tutumsal ve entelektüel temalarında katkı sağlamıştır. Burcu Öğretmenin mesleki uygulamalarındaki değişimin ve uygulama öncesi ve sonrasında mesleki gelişime ilişkin görüşlerinin ait olduğu temalar Tablo 10'da sunulmuştur.

Tablo 10: *Öğretmen Portfolyosunun Burcu Öğretmenin Mesleki Gelişimine Katkısı*

	Mesleki Uygulamalar	Mesleki Gelişime İlişkin Uygulama Öncesi Görüşler	Mesleki Gelişime İlişkin Uygulama Sonrası Görüşler
Davranışsal	Süreçsel Yöntemsel Üretken Yetkinlik	Yöntemsel Üretken	Üretken
Tutumsal	Motivasyonel	Algısal	Algısal
Entelektüel	Kapsamlı	-	Rasyonel

Öğretmen portfolyosu, Burcu Öğretmenin mesleki gelişimini davranışsal temasının tüm kategorilerinde etkilemiştir. Tutumsal temasında ise motivasyon kategorisinde mesleki gelişim gerçekleşmiştir. Entelektüel temasının ise kapsamlı ve rasyonel kategorilerinde mesleki gelişim gerçekleştiği görülmektedir.

Genel olarak öğretmen portfolyosunun Burcu Öğretmenin mesleki gelişimini ağırlıklı davranışsal temasında desteklediği görülmektedir. Bu durum Burcu Öğretmenin mesleğini icra ederken uygulamaya odaklanan ancak planlama ve değerlendirme üzerine çok fazla eğilmeyen bir öğretmen olduğuna ilişkin gözlemlerle açıklanabilir. Burcu Öğretmen öğretimi planlama boyutunda hazır planları uygulayan, gelişim ve öğrenmeyi değerlendirme boyutunda ise sadece eğitim yöneticileri tarafından gerekli görülen gelişim raporunu hazırlayan bir öğretmendir. Öğretmen portfolyosu geliştirme sürecinde de öğretimi planlama boyutundaki çalışmasında yalnızca araştırmacı tarafından örnek olarak sunulan etkinlik planını sınıfında uygulamış, kendisi planlama yapmamıştır. Bu doğrultuda mesleki gelişimi çoğunlukla

davranışsal temasında gerçekleşmiştir. Davranışsal temasının üretken kategorisinde; hem uygulama sonrasında mesleki uygulamalarda, hem de uygulama öncesi ve sonrası mesleki gelişime ilişkin görüşlerde kodlar ortaya çıkmış olması; Burcu Öğretmenin mesleki gelişimde davranışsal teması kapsamında elde edilen çıktılara, bir diğer ifadeyle üretkenliğe odaklanan bir öğretmen olduğunu işaret etmektedir.

Tutumsal temasına ilişkin olarak, hiçbir uygulamasının olmadığı gelişim ve öğrenmeyi değerlendirme boyutunda bir araç geliştirmiş olmak Burcu Öğretmeni motivasyon kategorinde etkilemiş; değerlendirme uygulamalarının kapsamını genişletme noktasında motive etmiştir. Algısal kategorisi ise mesleki gelişime ilişkin görüşlerde hem uygulama öncesinde hem de uygulama sonrasında “kendini geliştirme” kodu tekrarlanarak ortaya çıkmış; öğretmen portfolyosu Burcu Öğretmenin mesleki gelişim kavramına ilişkin algısını etkilememiştir.

Entelektüel temasında ise Burcu Öğretmenin kapsamlı kategorisindeki mesleki gelişimi, mesleki uygulamalarının içeriğindeki artış ile ilgilidir. Rasyonel kategorisindeki gelişim, Burcu Öğretmenin öğretmen portfolyosu geliştirdikten sonra mesleki gelişimin gerekliliği ve önemine ilişkin bir bakış açısı geliştirmesi nedeniyle dikkat çeken bir mesleki büyümedir. Burcu Öğretmenin epistemolojik kategorisinde mesleki gelişim göstermemesi yalnızca araştırmacının sunduğu kaynaklarla çalışmış olması ve kendisinin kaynak araştırmasına yönelmemesi ile örtüşmektedir. Analitik kategorisinde mesleki gelişim göstermemesi; Burcu Öğretmenin yönergelere bağlı ve ürünlere odaklanan bir öğretmen olduğuna ilişkin gözlemler doğrultusunda mesleki gelişime ilişkin analizlerden uzak kalması ile paralellik göstermiştir.

Bahar Öğretmenin Durum Raporu

Kişisel ve mesleki profil. Bahar Öğretmenin kişisel ve mesleki profili;

- *Okul Öncesi Öğretmenleri Demografik Bilgi ve Mesleki Profil Formu:*
- *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mesleki Gelişime İlişkin Görüşleri Görüşme Formu*
- *Okul Öncesi Öğretmenleri Mesleki Yeterlikler Görüşme Formu*
- *Okul Öncesi Öğretmenleri Program ve İçerik Uygulamaları Gözlem Formu*

- *Okul Öncesi Öğretmenleri Öğrenme Ortamları Hazırlama Gözlem Formu*
- *Okul Öncesi Öğretmenleri Öğretim Uygulamaları Gözlem Formu*
- Aylık plan, günlük akış, etkinlik planlarının doküman analizleri

aracılığıyla elde edilen veriler doğrultusunda oluşturulmuştur.

Kişisel profil. Bahar Öğretmen 45 yaşındadır, evli ve 8, 18, 20 yaşlarında üç çocuk annesidir. Kız meslek lisesi mezunu olup, Gazi Üniversitesi Mesleki Yaygın Eğitim Fakültesi Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bölümünden 1994 yılında mezun olmuştur. Mezuniyetinden bu yana 2 yıl süreyle özel bir kurumda, 3 yıl süreyle MEB'e bağlı anaokulunda görev yapmıştır. 19 yıldır ilkokula bağlı anasınıfında görev yapmaktadır. Meslekte 24. yılını sürdürmektedir. Meslek hayatı boyunca MEB'in çeşitli hizmet içi eğitim seminerlerine katılmış, bir Erasmus projesi yürütmüştür. Ayrıca çocuklar için hazırladığı bir çalışma kitabı yayınlanmıştır.

Mesleki özgüveni yüksektir; tecrübesi ve ailelerden aldığı olumlu geri bildirimler nedeniyle mesleki performansının yüksek olduğuna inanmaktadır. Mesleki performansına ilişkin eleştirilere karşı ise direnç göstermektedir. Mesleki gelişime açık olduğunu ifade etmekle birlikte, sınıf içi uygulamalarının niteliğini arttırmaktan çok yeni yaklaşım veya öğretim yöntem teknikleri gibi güncel konular hakkında bilgi edinmeye ilişkin motivasyonu yüksektir. Mesleki gelişime ilişkin çabası çoğunlukla sahip olduğu mesleki birikimi paylaşma; proje yazma, etkinlik kitabı hazırlama, etkinlik havuzu oluşturma gibi ürün odaklı çalışmaları içermektedir. Ancak farklı düzeylerdeki eğitim yöneticileri tarafından söz konusu çabalarının ödüllendirilmesi gerektiğine inanmakta, böyle bir teşvik görmediği için motivasyon kaybı yaşadığını ifade etmektedir. Öğretmen profilinin bu yönüne kanıt oluşturan ifadeler şu şekildedir:

“Proje çalışmasında proje uygulamayı öğrendim. ... Bana çok katkıda bulunduğunu düşünüyorum. Kitap hazırlama dersiniz zaten o birikimlerin sonucunda ortaya çıkmış şeydi ama ne oldu? Her sene ben o kitabın üzerinde değişiklik yaptım. Çünkü her sene kendime bir şey kattığım için onu kitaba yansıttım. ... Bir şeyleri yapabilme çabası çok güzel. Sonucu görmek çok güzel. Proje sonunda aldığınız ödül inanılmaz çok gururlandırdı beni. Bir okul öncesi öğretmenin bu şekilde bir çalışma yapması ve okuluna bir ödül kazandırması en başta beni çok motive etti. Çok gurur

duydum. Destek olan arkadaşlarıma o konuda gerçekten çok teşekkür ederim. Güzel bir çalışma çıktı ortaya. Geri dönüşümle ilgiliydi. Güzel bir çalışmaydı. Bir sene çok zorlandım. Gecemiz gündüzümüze karıştı. Her şey, bütün yorgunluk okulumuzun adının açıklanmasıyla mutlulukla bitti. Kesinlikle ben çok keyif aldım. Gene deseler ki ERAMUS ile ilgili proje var, biraz işi bildiğim için katılmak isterim. Hiç bilmesem ilgi alanıma girmeyecek. Bildiğim için biraz daha ilgimi çekiyor. Fikir ortaya atmak, belki de o anda fikrinin dinlenmesi hoşuna gidiyor. Okul öncesi eğitimde özellikle ilkokullarda biz çok ön planda olamıyoruz. Anaokullarında öyle, kreşlerde öyle ama ilkokullarda biz çok ön planda olamıyoruz. Bizim de okulda bir şeyler yaptığımızı göstermek bizi mutlu ediyor öğretmen olarak.” “Düzenli çalışmalarımız bir şekilde görülüyordur ama ilçenin bizim yaptığımız çalışmaları görme şansı yok. Biliyorsunuz öğretmenleri bir ödüllendirme sistemi var. Belgelerle ödüllendirme sistemi var. Bu sizin MEBSİS sisteminize işleniyor; teşekkür, takdir, maaşla ödüllendirme. Bazı çalışmalar yapıyoruz. Bunlar çok fazla görülmüyor. Bunu açıkça söyleyebilirim. ... Benim çalışmamın takibini öğretmen arkadaşlarımla, idarecilerim ile yapabilirsiniz ama bir sınav sistemi çok mantıklı gelmiyor. Bahar Öğretmen nasıl çalışıyor? Ben uzun zamandır, 18 yıldır bu okuldayım. Çevrede benim öğrencilerimin velisine sorduğunuz zaman çalışmalarımı size tıklar tıklar söyleyebilir. Bunu MEB görebilir mi? Göremez ... İlçe milli eğitim benim burada nasıl çalıştığımı bilmiyor. Bilmediğini düşünüyorum. Bilseydi bir şekilde bunu bana gösterirdi. Göstermediği için bilmediğini düşünüyorum. Kesinlikle geri bildirim görmek istiyorum. Bir şeyler çabalıyorsunuz. En basitinden her şeyi geçtim. Ödül almış bir öğretmenin var. Bu bir şey yapmış. Bu okulöncesi alanında bir şey çalışmış. Evet bazı anaokulları sürekli yapıyor ... ama ilkokulda anasınıfı öğretmenin böyle bir şey yapması farklı bir şeydir ... ama görülmüyor.” “Bu meslekte bir şekilde piştiğimi düşünüyorum...Eksikliklerim tabii ki var. Hiçbir insan mükemmel değildir. Mükemmel olamaz da diye düşünüyorum. Çünkü her şey saat başı değişiyor. İnsanlar, yaşam tarzı değişiyor. Ben 94 yılından beri sürekli üzerine bir şeyler koymaya çalışarak geçirdim. Evet, çok yorucu oldu. Geriye dönüp baktığımda da hiçbir şeyden pişman değilim... Emekli olmayı düşünüyorum. (Gülüşme). Bu şekilde devam edeceğim. Bunun üzerine daha ne konur, bilmiyorum.”

Yukarıda sunulan ve uygulama öncesi Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mesleki Gelişime İlişkin Görüşleri Görüşme Formu aracılığıyla elde edilen verilerden seçilmiş

alıntılar; Bahar Öğretmenin hiç bilmediği alanlarda mesleki öğrenmeye açık olmadığını, hakimiyeti olduğu alanlarda ise ürün çıkarmaya istekli olduğunu, sahip olduğu mesleki yeterliklerin üzerine eklenecek bir kazanım olmadığını inandığını göstermektedir.

2017-2018 eğitim öğretim yılında, Ankara Etimesgut'ta ilkököl ve ortaokula bağılı bir anasınıfında çalışmaktadır. Sınıfında 4,5 yaş grubu ve üzerinde 20 çocuk bulunmaktadır. Okulda iki sabah iki öğleden sonra grubu olmak üzere dört anasınıfı şubesi bulunmaktadır. Bahar Öğretmen öğretimi planlama, materyal seçimi, aile ve toplum etkileşimleri gibi boyutlardaki uygulamalarını ve öğrenme süreci uygulamalarının çoğunu yan sınıftaki öğretmenle birlikte gerçekleştirmektedir. Öğretim yılının ikinci döneminde okulun anasınıfları ve ilkököl kademesi, ortaokul kademesinden ayrılarak başka bir binaya taşınmıştır.

Mesleki profil. Bahar Öğretmen gelişim ve öğrenme boyutuna ilişkin olarak; bilişsel gelişimi desteklemek için kitap çalışmaları gerçekleştirmektedir. Sosyal duygusal gelişim alanını drama etkinlikleriyle ve çocuklara doğru model olmaya çalışarak desteklemektedir. Dil gelişimini desteklemek için tekerleme, şarkı, hikâye gibi çocuk edebiyatı ürünleri kullanmaktadır. Fiziksel gelişim alanını desteklemek için sanat ve oyun etkinliklerine yer vermektedir. Gelişim ve öğrenme arasındaki ilişkide yaşın belirleyici olduğunu, gelişimin ve öğrenmenin yaş grubu özellikleri doğrultusunda geliştiğini ifade etmektedir.

Program ve içerik bilgisi boyutuna ilişkin olarak; matematik etkinliklerinde; sayı, toplama çıkarma, geometrik şekil ve problem çözme çalışmalarına yer vermektedir. Etkinlikleri gerçek nesnelere veya akıllı tahtadaki uygulamaları kullanarak yapmaktadır. Çocukların beden farkındalığı geliştirecekleri ve özgünlüklerini destekleyecek nitelikte drama etkinliklerini sıklıkla gerçekleştirdiğini, drama sonrasında değerlendirme sürecine yer verdiğini açıklamaktadır. Okuma yazmaya hazırlık etkinliklerinde, çalışma sayfalarını akıllı tahtadaki görsellerle desteklemekte; renkler, sayılar, şekiller, mekânda konum, zıt kavramlar ile ilişkili çalışmalar gerçekleştirmektedir. Ses çalışmalarını aile katılımı çalışmaları ile desteklemektedir. Sanat etkinliklerinde farklı materyallerle hamur, seramik, boyama gibi çeşitli çalışmalar yürütmektedir. Türkçe etkinliklerinde; parmak oyunu, tekerleme ve şiirlere yer vermekte, öğrenme süreçlerinde ele alınan konu ile ilgili sohbetler

gerçekleştirmektedir. Hikâye kitabı ve kuklaları kullanarak hikâye anlatmakta, öykü tamamlama çalışmaları yapmaktadır. Sınıfta ve bahçede oyun etkinlikleri gerçekleştirmekte, ebeveynlerin sınıfta çocuklarla geleneksel oyunları oynadığı bir çalışma yürütmektedir. Fen etkinliklerinde deney ve gözlem uygulamaları yapmakta, yumurta haşlama ve mısır patlatma gibi mutfak etkinlikleri gerçekleştirmektedir. Hareket etkinlikleri planlanmadığını, oyun etkinlikleri kapsamında motor becerileri desteklediğini ifade etmektedir. Alan gezileri kapsamında; Anıtkabir ve sinema gibi yerlere geziler düzenlemektedir. Bütün etkinlikleri bütünleştirilmiş etkinlik olarak gerçekleştirdiklerini belirtmektedir. Okuldaki diğer okul öncesi öğretmenleri ve ebeveynler etkinliklere katılım sağlamaktadır. Zaman zaman ebeveynlerin, öğretmenin planladığı ve gerçekleştirdiği etkinlikleri etkinliğin amacını bilmedikleri için eleştirmelerini, etkinlik uygulamalarında bir güçlük olarak değerlendirmektedir.

Aylık planı oluştururken, belirli gün ve haftalar ile yakın çevre olanaklarını göz önünde bulundurmaktadır. Günlük akışta yer alan etkinlikleri ortak bir temayı ele alacak şekilde hazırlanmaktadır. Öğretmen öğrenme süreçlerini; çocukların yaşı, ilgileri, günün teması ve zamanlama doğrultusunda planladığını belirtmektedir. Okul Öncesi Eğitim Programının güncellenmesine ilişkin aldığı eğitim doğrultusunda bir yıllık etkinlik planlarını hazırladığını ve sonraki yıllarda zaman zaman uyarlamalar yaparak bu planı takip ettiğini belirtmektedir. Planlarda; ilkokula hazırlık ve deney gibi güncel olmayan etkinlik çeşidi isimleri yer almaktadır. Etkinliklerin tamamının bütünleştirilmiş etkinlik olarak belirtilmesine karşın öğrenme süreçlerinde aralarında geçişler olmayan ve ayrı isimleri olan bağımsız etkinlikler bulunmaktadır. Hareket etkinliği ise bulunmamaktadır. Bir ay içerisinde planlarda yer alan etkinlik çeşitlerinin dağılımı Şekil 23'de sunulmuştur.



Şekil 23: Bahar Öğretmenin bir aylık planında yer alan etkinlik çeşitlerinin dağılımı

Öğrenme ortamları boyutunda; öğrenme merkezleri halılarla ayrılmış olup, Bahar öğretmen merkezlerinin tam olarak oluşturulamadığını ve alanların net çizgilerle ayrılmadığını belirtmektedir. Öğretmen için materyallerin; yaş grubuna uygun olması, tehlike unsurları içermemesi, işlevsel ve öğretim amaçlarına uygun olması, büyük grupla çalışılabilir özellikte olması ve estetik unsurlar taşıması önem taşımaktadır. Öğretmen sınıfta bulunan akıllı tahtayı yoğun bir şekilde kullanmakta; etkinliklere ilişkin görseller, şarkılar, eğitici çizgi filmler bu araçla paylaşmaktadır (İkinci dönem itibariyle, okulun taşınması nedeniyle yeni sınıfta akıllı tahta bulunmuyor) .

Etkinlikler büyük grup etkinliği olarak gerçekleştirilmektedir. Öğretmen çocukların etkinlik sırasında birbirleriyle etkileşime girmediklerini, daha çok serbest oyun zamanında etkileşim kurduklarını belirtmektedir. Serbest oyun zamanında öğretmen gözlem yaparak, etkileşim kurmayan veya dışlanan çocukları izlediğini, zaman zaman çocukların oyunlarına dâhil olduğunu ifade etmektedir. Öğretmen-çocuk etkileşimlerinde, çocukların fiziksel temasa ihtiyaç duyduklarını ve bu noktada çocukların istekleri doğrultusunda fiziksel temas kurmaktan kaçınmadığını belirtmektedir.

Öğretmen serbest oyun zamanında herhangi bir yönlendirme yapmadığını, çocukların yönlendirilmesini kısıtlama olarak değerlendirdiğini için tercih etmediğini,

bu süreçte güvenlik önlemlerine dikkat ettiğini belirtmektedir. Etkinlikler ile rutinler arasındaki geçişleri sağlamak için dönem balında şarkı veya tekerlemeleri kullandığını ancak artık çocukların rutinelere alıştığını ve yönerge doğrultusuna geçişleri gerçekleştirdiklerini belirtmektedir. Sınıf kurallarını eylül ayında çocuklarla birlikte belirleyerek ve sınıf duvarına astıklarını ancak daha sonrasında duvarlar diğer görselleri sergilemek amacıyla kullanıldığı için birkaç hafta sonra indirdiğini ifade etmektedir. Sınıf kurallarına uyulmadığında bir süre çocuğu etkinliğe almadığını, istenemeyen davranışlar devam ettiği durumlarda ise bir süre gözlem yaptığını ve ileri değerlendirmeler için okul rehber öğretmenine başvurduğunu açıklamaktadır. Zaman yönetimi boyutunda, sanat etkinliklerinin planlanan sürede tamamlanamadığını, bu durumun çocukların küçük motor becerileri güçlendikçe ortadan kalktığını belirtmektedir. Çocukların eğlendiği ve devam etmek istediği etkinliklerin zamanını uzatarak ve günlük akıştaki bazı etkinliklerini gerçekleştirmemektedir. Okula uyum sürecinde sınıf yönetimi noktasında güçlükler yaşadığını, sınıfta farklı yaş gruplarından çocukların bulunmasının okula uyum sürecini ve öğrenme süreçlerini zorlaştırdığını, öğrenme süreçlerinin büyük yaş grubuna uygun olarak yürütüldüğünü ve küçük yaş grubundaki çocukların sınıfa uyum sağlayamadığını belirtmektedir. Bu nedenle, sınıfların yaş grupları doğrultusunda oluşturulması gerektiğine inanmaktadır. Sınıfında küçük yaş grubundaki bazı çocukların okula devam etmediğini, devam eden çocukların ise kavramları henüz edinemediğini ifade etmektedir.

Öğretim yöntemleri boyutuna ilişkin olarak; öğrenme süreçlerinde çocukların motivasyonlarını arttırmak amacıyla kukla kullanmaktadır. Anlamlı öğrenme sağlamak için çocukların önceki öğrenmelerine ile yeni öğrenmelerini ilişkilendirmeye çalıştığını açıklamaktadır. Çocukların eğlendikleri süreçlerde, öğrenmenin daha kolay gerçekleştiğini ve daha kalıcı olduğunu savunarak, çocukların eğlenerek öğrenmelerini sağlamak amacıyla görsellerle desteklenen eğitici şarkılara, kuklalara ve drama çalışmalarına yere verdiğini ifade etmektedir. Bireysel farklılıklar doğrultusunda öğretimi farklılaştırmak için çocuklarla birebir çalışması gerektiğini ancak çocuk sayısı fazla olduğu için bunu her zaman sağlayamadığını belirtmektedir. Çocukların düşünme becerilerini geliştirmek için eğitici oyuncaklar, test çalışmaları ve akıllı tahta uygulamalarına yer vermektedir. Öğrenme süreçlerinde, akıllı tahta kullanımı ile teknolojiye yer vermektedir. Ebeveynler aile katılım etkinlikleri yoluyla

öğrenme süreçlerine dâhil olmaktadır. Etkinlik değerlendirmesini genellikle yapmadığını, öğrenme sürecinin değerlendirmesinin ve günlük akış kapsamında genel değerlendirmenin gerekli olmadığına inandığını ifade etmektedir. Çocukların ilgileri doğrultusunda, planlama süreçlerinde esnek davranarak gün içinde değişiklik yaptığını belirtmektedir.

Okul aile toplum etkileşimleri boyutuna ilişkin olarak; ailelerle iletişim kurmak için Whatsapp uygulamasını kullanmakta, veli toplantıları ve tanışma kahvaltısı gibi sosyal etkinlikler düzenlemektedir. Öğretmenin ve ailelerin birbirini yakından tanımalarını önem vermektedir. Ailelerle etkili iletişim ve olumlu ilişki kurma yoluyla, ebeveynlerin toplantı ve aile katılım etkinliklerine yüksek katılımını sağlamaktadır. Aile katılım etkinliklerinde daha çok annelerin katılım gösterdiğini fark ettiği için, babaların katılımını teşvik edecek etkinlikler planladığını açıklamaktadır. Okulda gerçekleştirilecek aile katılım etkinliklerinin içeriğini öğretmen belirlemektedir. Hemen hemen her gün; okuldaki öğrenme süreçlerine hazırlık veya destekleme amacıyla, evde gerçekleştirilecek çalışmalar planlanarak duyurulmakta ve ertesi gün çocuklar aileleriyle yaptıkları çalışmalara ilişkin sınıfta paylaşım yapmaktadır. Evde gerçekleştirilen aile katılım etkinlikleri; günün konusuna ilişkin ön bilgi edinme, görsel bulma, materyal hazırlama gibi çalışmaları içerirken, sınıfta gerçekleştirilen etkinlikler mutfak çalışmalarını içermektedir. Aile eğitimi uygulamaları kapsamında; ailelere bilgi yaprakları göndermekte veya Whatsapp uygulaması üzerinden notlar iletmektedir. Ayrıca, okul bünyesinde okul rehber öğretmeni işbirliğinde aile eğitim seminerleri düzenlenmektedir. Toplumsal kaynaklardan alan gezileri kapsamında yararlanılmaktadır.

Gelişim ve öğrenmeyi değerlendirme boyutuna ilişkin olarak; davranış problemleri veya alışılmadık davranış kalıpları sergileyen çocuklar ve normal gelişim çizgisinin dışında seyreden çocuklar için gözlem kaydı tuttuğunu, bu durumların dışında kalan çocuklar için gözlem kaydı tutmadığını belirtmektedir. Gözlemleri doğrultusunda dönem sonu için gelişim raporu hazırlamaktadır. Portfolyo dosyalarını oluşturmak amacıyla daha önceden hazır portfolyo dosyaları kullandıklarını, ancak yapılandırılmış dosya içeriklerini kullanışlı bulmadığı için artık portfolyo dosya içeriklerini kendisinin belirlediğini açıklamaktadır. Portfolyo içeriğinde motor becerileri yansıtan ürün örneklerine yer vermektedir. Değerlendirme verisini ebeveynleri bilgilendirme amacıyla kullanmaktadır. Değerlendirme kayıt süreçlerinin öğretmen

olarak kendisine katkı sağlamadığını, çocukların gelişimlerine ilişkin özellikleri zihninde tuttuğunu belirtmektedir.

Mesleki sorumluluklar boyutuna ilişkin olarak; çocukların materyallere erişimi gibi konularda eşit fırsata sahip olmalarını sağladığını, çocukların da bu bakış açısını edinmelerini önemli bulduğunu belirtmektedir. Farklılıklara saygı bağlamında, sınıfında kaynaştırma çocuğu olduğu dönemde, farklı gelişimsel özelliklerini diğer çocukların fark etmeleri ve saygı duymalarını sağlamak amacıyla çaba harcadığını açıklamaktadır. Mesleğe ilişkin mevzuatı, okul içindeki resmi yazışmalar kapsamında takip etmektedir. Mesleki uygulamalarının büyük bir çoğunluğunda, okuldaki diğer okul öncesi öğretmenleri ile birlikte karar vererek ve uygulamalar gerçekleştirmektedir. İnternet üzerinden mesleğe ilişkin web sitelerine üye olduğunu ve bu ortamlarda diğer meslek elemanları ile etkileşim kurarak mesleki öğrenme sağladığını açıklamaktadır. Çevre okullardaki okul öncesi öğretmenleri ile de etkileşimini sürdürdüğünü belirtmektedir. Kardeş okul uygulaması ile farklı kurumlardaki meslektaşlarına ve çocuklara katkı sağlayacak çalışmalar yürüttüğünü ifade etmektedir. Etkinlik kitabı hazırlama, proje yürütme gibi çalışmalarla da okul öncesi eğitimi alanına katkı sağlamaktadır.

Bahar Öğretmenin portfolyosu. Bu bölümde yer alan açıklamalar Bahar Öğretmenin portfolyosunda yer alan

- Eğitim felsefesi formu
- Öz değerlendirme formu
- Mesleki gelişim hedefi belirleme formu
- Mesleki gelişim sürecini tanımlama formu
- Mesleki gelişim etkinliğini değerlendirme formu
- Ürünler
- Yansıtma formu

unsurlarının doküman analizi gerçekleştirilerek oluşturulmuştur.

Eğitim felsefesi. Bahar Öğretmen, çocukların olumlu davranış geliştirmelerine önem veren bir bakış açısına sahiptir. Gelişim ve öğrenmeyi destekleme sürecinde

kendi rolünü model olma çocukların rolünü ise model alma olarak tanımlamaktadır. Eğitim felsefesi hem çocuk merkezli hem de öğretmen merkezli ifadeler içermektedir; *“Sınıftaki rolüm; öğrencilerim için doğru model olma, adil davranma, farklılıkları gözlemlene, eğitimde doğru noktaları keşfedip uygulamadır. Çocukların rolü; eğitimde katılımcı, gözlemleyici, uygulayıcı olma ve doğru davranışları kendine model almadır”*.

Mesleki gelişim planı.

Öz Değerlendirme. Bahar Öğretmen, güçlü yönlerinin mevzuata hakimiyet, ailelerle ve meslektaşlarla etkileşim, teknoloji kullanımı boyutlarında olduğuna ilişkin bir değerlendirmede bulunmuştur. Gelişime açık yönlerinin ise çocuk psikolojisi, kaynaştırma eğitimi ve öğretim yöntem teknikleri boyutlarında olduğunu belirtmiştir; *“İhtiyaç duyduğum bilgiler ve geliştirmem gereken beceriler; çocuk psikolojisi ve kaynaştırma öğrencilerinin eğitimi, yeni etkili öğrenme metotları, Orff eğitimi vb. Kendimi çocuk psikolojisi alanında yetiştirmem gerekiyor. Herhangi bir engeli olan çocuğa karşı nasıl davranmalıyım? İşitme engelli bir öğrenci karşısında hazırlıklı olabilmek için işaret dili öğrenebilirim”*.

Hedef. Bahar Öğretmenin; araştırmacı yansıtma raporu, Okul Öncesi Öğretmenleri İçin Mesleki Gelişim Çerçevesinde yer alan mesleki yeterlikleri inceleme ve öz değerlendirme adımları doğrultusunda belirlediği mesleki gelişim hedefleri Tablo 11’de sunulmuştur.

Tablo 11: *Bahar Öğretmenin Mesleki Gelişim Hedefleri*

Yeterlik alanı	Yeterlik alt alanı	Yeterlik	Mesleki gelişim hedefi
Program ve içerik bilgisi	Öğrenme deneyimleri	Öğretmenler; çocukların gelişim ve öğrenmelerini destekleyecek, farklı etkinlik çeşitlerinde öğrenme deneyimlerini planlar, uygular ve değerlendirir. Öğretmenler; tüm etkinlik çeşitleri için amaç edinir, ilgi duyar, heveslenir, önemini savunur ve tüm etkinlik çeşitlerine eşit derecede ağırlık verir.	Fen etkinliklerinde kullanılan farklı yöntemlerin araştırılıp uygulanması
Öğrenme ortamları	Fiziksel ortam	Öğretmenler; çocukların gelişim ve öğrenmelerine katkı sağlayan güncel, uygun ve programı destekleyen çeşitli materyalleri tasarlama, oluşturma, seçme ve uyarlamada yetkindirler.	Duyu çalışmalarını destekleyecek materyal çeşitliliği sağlama

Bahar Öğretmen mesleki gelişim hedefi belirlerken ilk aşamada biraz zorlanmıştır. Araştırmacının sunduğu yansıtma raporu üzerinde tükenmez kalem ile düzeltmelerde bulunarak geri bildirim ve yansıtmalara direnç göstermiştir. Bir önceki aşama olan öz değerlendirme sürecinde çoğunlukla Orff yaklaşımı, çocuk psikolojisi, işaret dili gibi mesleki öğrenme alanlarına değinmiştir. Ancak mesleki gelişim ihtiyacı belirleme ve sonrasında eylem planı geliştirme sürecinde *Mesleki Gelişim Hedefi Belirleme Formuna* “yeni öğrenme metodları araştırıp uygulama”, “zümre öğretmenlerle ülke bazında işbirliği ve ortak bir havuzda çalışma toplanması” ve “öğrenci değişimi programı ile okul öncesi eğitimi ile ilgili bir projede yer almak” şeklinde hedef ifadeleri yazmıştır. Mesleki gelişim planını oluşturmak üzere gerçekleştirilen görüşmede; zümre öğretmenleri ile ülke bazında çalışma veya proje gibi etkinliklerin uzun hazırlık süreçleri gerektirdiği ve henüz bu çalışmalara ilişkin öğretmenin herhangi bir girişiminin olmadığı anlaşılmış ve araştırmacının yürütmekte olduğu söz konusu araştırmanın kapsamında hayata geçirilebilecek mesleki gelişim çalışmaları planlama gereği öğretmene açıklanmıştır. Bunun üzerine okula çocuk kütüphanesi kurmayı düşünmüş fakat uygulanabilirliği ile ilgili endişeler nedeniyle vazgeçmiştir. Orff yaklaşımına ilişkin eğitim almayı mesleki gelişim hedefi olarak belirlemek istemiş ancak bulunduğu şehirde yakın zamanda planlanan bir eğitim

olanağı bulamamıştır. Bu nedenle; mesleki gelişim planında Orff eğitimine, olanak bulduğu zaman yer vermeye karar vermiştir.

Bahar Öğretmen, *Öz Değerlendirme Formunda* yeni öğrenme metotlarını öğrenmeye ilişkin ihtiyacına yer vermiş, burada Orff yaklaşımı gibi lisans eğitimi sürecinde hakkında bilgi almadığı güncel yaklaşımları vurgulamıştır. Araştırmacı yansıtma raporunda ise fen eğitimi öğretim yöntem tekniklerine gelişime açık yön olarak işaret edilmiştir. Bu doğrultuda Bahar Öğretmen fen etkinliklerinde kullanmak üzere uygulamadığı fen öğretim yöntemlerini araştırma ve uygulamayı mesleki gelişim hedefi olarak belirlemiştir. Mesleki uygulamalarına ilişkin gerçekleştirilen görüşmede, yürüttüğü fen etkinliklerini şu şekilde açıklamıştır: “*Deneyler, gözlemler var. Bizim büyüteçlerimiz var. Çıkıp bahçede incelemeler yapıyoruz. Deneyler yapıyoruz. İşte, ne var? Anlatılacak şeyler varsa sınıfta birebir yapıyoruz. Mesela sınıfta yumurta haşladık. Sonra da yedirdik çocuklara. Hani bunları bire birde mısır patlatma, gözleriyle gördüler mısır patlatmayı. Bu tür şeyleri yapıyoruz*”. Ayrıca öğretmen kavram haritası, analogi, fen kitapları gibi öğretim yöntemlerine başvurmadığını ifade etmiştir. Öğretim planlarında ise fen etkinliklerinin tamamı deney olarak planlanmış ve etkinlik çeşidi “deney” olarak ifade edilmiştir. Bu doğrultuda araştırmacı tarafından fen etkinliklerinin farklı öğretim yöntemleri ile zenginleştirilmesine ilişkin geri bildirim sağlanmıştır. Öğretmenin öz değerlendirmesinde yer alan “yeni öğrenme metotları” ve araştırmacının fen etkinliklerine ilişkin sağladığı geri bildirim doğrultusunda, öğretmen fen öğretim yöntemlerine mesleki gelişim hedefleri arasında yer vermiştir.

Bahar Öğretmen, “fen etkinliklerinde kullanılan farklı yöntemlerin araştırılıp uygulanması” hedefi doğrultusunda, fen öğretim tekniklerine ilişkin mesleki okumalar yapmayı, materyal ve etkinlik örneklerini incelemeyi planlamıştır. Kaynak olarak internet araştırmalarına ve araştırmacı tarafından sağlanan alan kitapları ile fen etkinlik örneklerine başvurmuştur. Çalışma için bir hafta mesleki okuma yapma, bir hafta materyal ve etkinlik örneklerini inceleme, iki hafta planlama ve uygulama yapma olmak üzere dört haftalık bir tarih aralığı belirlemiştir.

Bahar Öğretmen, duyu eğitimi ve materyal çeşitliliği sağlamaya *Öz Değerlendirme Formunda* yer vermemiştir, mesleki uygulamalarına ilişkin gerçekleştirilen görüşmede değinmemiştir, araştırmacı tarafından da bu konuda herhangi bir geri bildirim sağlanmamıştır. Ancak Bahar Öğretmenin mesleki gelişim

planını oluşturmak üzere gerçekleştirilen görüşmede, araştırmacı Bahar Öğretmeni mesleki uygulamalarının niteliğini arttıracak bir öğrenme ortamı, disiplin alanı, materyal, öğretim yöntemi veya değerlendirme yaklaşımını düşünmesi ve mesleki gelişim hedefi olarak belirlemesi için yönlendirmiştir. Bu doğrultuda, Bahar Öğretmen sınıfında bir yenilik olarak, kinetik kum kullanarak materyal çeşitliliği sağlamak istediğini belirtmiştir. Bu materyalle duyu çalışmaları gerçekleştirerek çocukların gelişim ve öğrenmelerini destekleyebileceğini ifade etmiş ve mesleki gelişim hedefini bu şekilde belirlemiştir

Bahar Öğretmen, “duyu çalışmalarını destekleyecek materyal çeşitliliği sağlama” hedefi doğrultusunda, farklı materyaller kullanarak duyu çalışmalarını destekleyecek öğrenme süreçleri tasarlamayı ve uygulamayı planlamıştır. Kaynak olarak, araştırmacı kinetik kum ile duyu çalışmalarını destekleyecek örnek etkinlik planları sağlamıştır. Öğretmen bu çalışma için iki haftalık bir tarih aralığı belirlemiştir.

Süreç. Bahar Öğretmen “fen etkinliklerinde kullanılan farklı yöntemlerin araştırılıp uygulanması” hedefi doğrultusunda, mesleki okuma yapmış, materyal ve etkinlik örneklerini incelemiştir. Öğretmene, sunulan materyal ve etkinlik örneklerinden yararlanarak sınıfına uyarlamalar veya yeni planlamalar yapması önerilmiştir. Öğretmen, araştırmacı tarafından sunulan etkinlik örneklerini sınıfına uyarlayarak iki bütünleştirilmiş fen etkinliği planlamıştır. Etkinliklerinde fen kitapları ve kavram haritası kullanmış, drama ve sanat etkinlikleriyle desteklemiştir.

Öğretmen *Mesleki Gelişim Etkinliğini Değerlendirme Formunda* gerçekleştirdiği fen etkinliklerinin içeriğinin; çocukların konuya ilgilerinin olması, kullandığı materyalin renkli ve görselinin güzel olması açısından uygun olduğunu belirtmiştir. Etkinliğin içeriğini, özellikle kavram haritasını oluşturmadan önce olay sıralama şeklinde oyun haline getirerek çeşitlendirdiğini ifade etmiştir. Etkinliğin planladığı gibi gerçekleştiğini, kaynaklar ve zamanlamanın yeterli olduğunu belirtmiştir.

Bahar Öğretmen “duyu çalışmalarını destekleyecek materyal çeşitliliği sağlama” hedefi doğrultusunda, etkinlik örneklerini incelemiştir. Öğretmene, sunulan materyal ve etkinlik örneklerinden yararlanarak sınıfına uyarlamalar veya yeni planlamalar yapması önerilmiştir. Öğretmen, araştırmacı tarafından sunulan etkinlik

örneklerini sınıfına uyarlayarak oyun ve okuma yazmaya hazırlık etkinlikleri kapsamında duyu çalışmaları gerçekleştirmiştir.

Öğretmen, *Mesleki Gelişim Etkinliğini Değerlendirme Formunda*; etkinliğin planladığı gibi gerçekleştiğini, çocukların ilgisini çektiğini ve odaklanarak çalıştıklarını, bu nedenle kendisinin de motivasyonunun arttığını ifade etmiştir. Etkinliğin yürüme gibi aşamalarla zenginleştirilebileceğini belirtmiştir. Kaynaklar ve zamanlamanın yeterli olduğunu kaydetmiştir.

Ürünler. “Fen etkinliklerinde kullanılan farklı yöntemlerin araştırılıp uygulanması” hedefine ilişkin olarak öğretmen portfolyosunda yer verilen ürünler; etkinlik planları, kullanılan materyal fotoğrafları ve etkinlik fotoğraflarıdır.”



“Duyu çalışmalarını destekleyecek materyal çeşitliliği sağlama” hedefine ilişkin olarak öğretmen portfolyosunda yer verilen ürünler; etkinlik planları, kullanılan materyal fotoğrafları, etkinlik fotoğrafları ve araştırmacı gözlem raporudur. Araştırmacı gözlem raporunda şu ifadeler yer almaktadır; “Çocuk sayısının az olması nedeniyle etkinlik yan sınıfın öğretmeni ve çocuklarıyla birlikte yürütülmektedir. Sınıfta farklı materyallerin kullanılacağı masalar önceden ayrılmıştır. Çocuklar öğretmenler tarafından masalara yönlendirilmekte 10’ar dakika süre ile dönüşüm

yapılmaktadır. Çocuklar farklı materyaller deneyimledikleri için heyecanlı görünmekte, materyale odaklanarak çalışmaktadırlar. Küçük grup stratejisi ile çalışmak sınıf yönetimi kolaylaştırmış görünmekte, çocukların birbirleriyle etkileşim kurmalarına olanak sağlamaktadır. Bu sırada öğretmenler masaları dolaşarak çocuklara eşlik etmekte, stajyer öğretmenler de sürece dahil olmaktadır”.



Yansıtımlar. Bahar Öğretmenin “fen etkinliklerinde kullanılan farklı yöntemlerin araştırılıp uygulanması” hedefine ilişkin olarak yansıtmasında; betimleme, analiz ve ileriye bakış temalarında ifadeler bulunmaktadır. Betimleme

temasında mesleki gelişim hedefinden, , mesleki gelişim etkinliğini nasıl uyguladığından ve başvurduğu materyallerden bahsetmektedir. Analiz temasında; mesleki büyüme kategorisine ilişkin olarak *“Fen etkinliklerinde öğrenme yöntemlerinin çeşitliliği, çocukların üzerinde bilgi edinme ve gözlemler açısından olumlu etki yaratıyor. Bu mesleki gelişim çalışmasında, fen etkinliklerinde farklı öğrenme metotlarını rahatlıkla kullanabilme becerisi edindim”* ifadelerine yer vererek mesleki büyümesini açıklamıştır. Çocuk çıktısı kategorisine ilişkin olarak bu mesleki gelişim etkinliği ile çocukların eğlenerek öğrendiklerini belirtmiştir. İleriye bakış temasında *“Bu mesleki gelişim çalışmasında edindiğim becerilerle, günlük çalışma planımda fen etkinliklerini farklı yöntemlerle vereceğim (diğer etkinliklerde yaptığım gibi). Bundan sonra çalışmalarımı kullandığım yöntem ve tekniklerin en etkin olanlarını çeşitlendirip uygulayacağım”* ifadeleriyle mesleki büyümeyi sürdürme kategorisinde açıklamalar yapmıştır.

Bahar Öğretmenin “duyu çalışmalarını destekleyecek materyal çeşitliliği sağlama” hedefine ilişkin olarak yansıtmasında; betimleme, analiz ve ileriye bakış temalarında ifadeler bulunmaktadır. Betimleme temasında mesleki gelişim hedefinden ve mesleki gelişim etkinliğini nasıl uyguladığından bahsetmektedir. Analiz temasında sadece çocuk çıktısı kategorisinde kodlar elde edilmiştir; *“İlgi çekici ve güzel bir etkinlikti, çocuklar çok mutlu oldular. Özellikle kinetik kumla ilk defa çalıştılar. Bu mesleki gelişim çalışmasında, çalışmalarda farklı etkinliklerin ilgi süresini uzattığı, özellikle etkinliği severlerse hedefe ulaşmada daha etkin olduğu bilgisini edindim. Bu mesleki gelişim çalışmasının sınıftaki çocuklara katkısı, farklı materyallerle çalışarak yeni deneyimler edinmeleri oldu. Hedeflenen kazanımlara daha çabuk ulaşıldı”*. İleriye bakış temasında, *“Bu mesleki gelişim etkinliğinde edindiğim bilgi ve becerilerle, günlük çalışma planımda daha fazla farklı materyallere yer vereceğim. Bundan sonra çalışmalarımı çeşitlendireceğim”* ifadeleriyle mesleki büyümeyi sürdürme kategorisinde açıklamalar yapmıştır.

Bahar Öğretmenin portfolyosunun mesleki gelişimine katkısı. Bu bölümde yer alan açıklamalar;

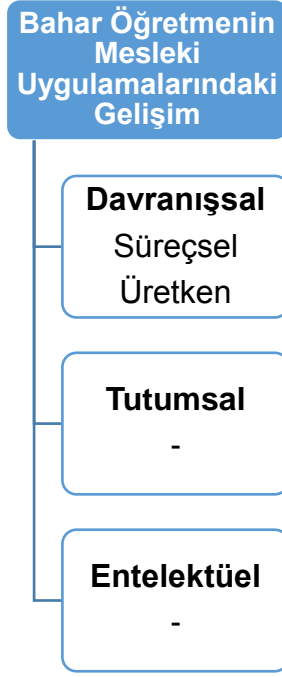
- Okul Öncesi Öğretmenleri Mesleki Yeterlikler Görüşme Formu ile uygulama öncesi ve uygulama sonrası yapılan görüşmeler

- Okul Öncesi Öğretmenleri Program ve İçerik Uygulamaları Gözlem Formu
- Bahar Öğretmenin portfolyosunun doküman analizi
- Uygulama sürecinde araştırmacının gerçekleştirdiği yapılandırılmamış gözlem
- Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mesleki Gelişime İlişkin Görüşleri Görüşme Formu ile uygulama öncesi ve uygulama sonrası yapılan görüşmeler

aracılığıyla elde edilen veriler doğrultusunda oluşturulmuştur.

Mesleki uygulamalara katkı. Öğretmen portfolyosunun Bahar Öğretmenin “fen etkinliklerinde kullanılan farklı yöntemlerin araştırılıp uygulanması” hedefi doğrultusundaki mesleki uygulamalarına katkısı; uygulama öncesi ve sonrasında gerçekleştirilen görüşme, uygulama öncesi ve uygulama sırasında gerçekleştirilen sınıf gözlemleri ve öğretmen portfolyosunun doküman analizinden elde edilen veriler yoluyla incelenmiştir. Bahar Öğretmen davranışsal temasında süreçsel ve üretken kategorilerinde mesleki ilerleme sağlamıştır.

Öğretmen portfolyosunun Bahar Öğretmenin “duyu çalışmalarını destekleyecek materyal çeşitliliği sağlama” hedefi doğrultusundaki mesleki uygulamalarına katkısı; uygulama öncesi ve sonrasında gerçekleştirilen görüşme, uygulama öncesi ve uygulama sırasında gerçekleştirilen sınıf gözlemleri ve öğretmen portfolyosunun doküman analizinden elde edilen veriler yoluyla incelenmiştir. Bahar Öğretmen davranışsal temasının süreçsel ve üretken kategorilerinde mesleki ilerleme sağlamıştır.



Şekil 24: Öğretmen portfolyosunun Bahar Öğretmenin mesleki uygulamalarına katkısı

Bahar Öğretmen; fen eğitimi öğretim yöntemlerine ilişkin olarak; uygulama öncesi gerçekleştirilen görüşmede kavram haritası, analogi ve fen kitabı gibi fen eğitimi öğretim yöntemlerine başvurmadığını, bahçede gözlem ve mutfak etkinlikleri yaptıklarını anlatmıştır. Uygulama sürecine yönelik olarak; *Mesleki Gelişim Etkinliği Değerlendirme Formunda* da kendi mesleki bilgi ve becerilerine değinmemiştir. Formda “mesleki gelişim etkinliği” ifadesi ile yöneltilen sorulara, çoğunlukla çocuklarla gerçekleştirdiği etkinliğe ilişkin cevaplar vermiş ve çocukların etkinliğine katılımına ilişkin açıklamalar yapmıştır. Uygulama sonrasında gerçekleştirilen görüşmede ise mesleki büyümesine ilişkin herhangi bir açıklamada bulunmamış, fen etkinliklerine yönelik materyal yetersizliğinden şikâyet etmiş ve kavram haritasının satılması gereken bir araç olduğuna, ayrıca fen kitaplarının da piyasada hiç olmadığına ilişkin açıklamalar yapmıştır; “*Materyallerimiz çok yeterli değil. Normalde de okul öncesi eğitimde bir masa oyuncaklarına gidin bakın almaya, inanılmaz çeşit var. Eğitici oyuncak olarak inanılmaz şeyler var ama fen köşesinde çok fazla yok. Bir organ yeleşti var sadece. Bir kavram haritasıyla ilgili çeşitlilik yok mesela atıyorum... Fen kitapları da çok yeterli değil. Sizin getirdiğiniz kitap çok güzeldi. Çocukların ilgisini çekti ve dikkatle dinlediler ama normalde de piyasada çok fazla bu tarz şeyler yok diye düşünüyorum ben. Bir hikâye kitaplığının çeşitliliği, fen kitaplarına yansıtılabilir*”. Bahar Öğretmenin davranışsal temasının süreçsel kategorisindeki mesleki gelişimi,

öğretmen portfolyosunda yer verdiği etkinlik planlarının ve *Yansıtma Formunda* yer alan açıklamaların analizinden elde edilen etkinlik planını sınıfa uyarlama koduyla gerçekleşmiştir. Davranışsal temasının üretken kategorisindeki mesleki gelişimi ise öğretmen portfolyosunda yer verdiği etkinlik fotoğraflarının ve *Yansıtma Formunda* yer alan açıklamaların analizinden elde edilen çocukların etkinliğe katılımı ve eğlenerek öğrenme kodlarıyla gerçekleşmiştir.

Bahar Öğretmen; duyu eğitimi çalışmalarında materyal çeşitliliği sağlamaya ilişkin olarak; uygulama sonrası gerçekleştirilen görüşmede mesleki büyümesine dair herhangi bir açıklamada bulunmamış, çalışmanın çocuklar açısından etkili olduğunu belirtmekle birlikte, materyal yetersizliğinden şikâyet etmiştir; “*Güzel bir çalışma oldu. İsteyen seçme özgürlüğüne sahipti. O güzeldi. Yani o olabilir ama diğer tahmin oyununda, mesela kinetik kumu küçük bir alanda çalıştık. Büyük havuzlu şekilde hazır olmuş olsaydı ben orada rahat onar kişilik gruplarla çalışabilirdim. Daha farklı etkinlikler de yapabilirdim tahmin oyununun dışında da. Bir sanatkâr olabilirdik. Heykeltıraş olabilirdik. Orada heykellerimizi çıkarabilirdik mesela en basitinden aklıma gelen*”. Bu açıklamasında, materyal çeşitliliği sağlamayı hedefleyerek sınıfında bir yenilik olarak tercih ettiği kinetik kumu, materyalin yapısının olanak tanımayacağı bir şekilde heykel olarak kullanmaktan bahsetmiş; söz konusu yeni materyali uygun olmayan öğrenme süreçleri ile ilişkilendirmiştir. *Mesleki Gelişim Etkinliği Değerlendirme Formunda* da kendi mesleki bilgi ve becerilerine değinmemiştir. Formda “mesleki gelişim etkinliği” ifadesi ile yöneltilen sorulara, çoğunlukla çocuklarla gerçekleştirdiği etkinliğe ilişkin cevaplar vermiş ve çocukların etkinliğine katılımına ilişkin açıklamalar yapmıştır. Bahar Öğretmenin davranışsal temasının süreçsel kategorisindeki mesleki gelişimi, öğretmen portfolyosunda yer verdiği etkinlik planlarının, *Yansıtma Formunda* yer alan açıklamaların ve araştırmacı gözlem raporunun analizinden elde edilen etkinlik planını sınıfa uyarlama koduyla gerçekleşmiştir. Davranışsal temasının üretken kategorisindeki mesleki gelişimi ise öğretmen portfolyosunda yer verdiği etkinlik fotoğraflarının ve *Yansıtma Formunda* yer alan açıklamaların analizinden elde edilen çocukların etkinliğe katılımı ve eğlenerek öğrenme kodlarıyla gerçekleşmiştir.

Öğretmen portfolyosunun Bahar Öğretmenin mesleki uygulamalarına, mesleki gelişiminin yalnızca davranışsal temasında katkı sağladığı, tutumsal ve entelektüel temalarında katkı sağlamadığı görülmektedir.

Mesleki gelişime ilişkin görüşlere etki. Öğretmen portfolyosunun Bahar Öğretmenin mesleki gelişime ilişkin görüşlerine etkisi uygulama öncesi ve sonrası yapılan görüşmelerden elde edilen veriler yoluyla incelenmiştir.

Uygulama öncesi gerçekleştirilen görüşmede Bahar Öğretmenin mesleki gelişime ilişkin görüşleri davranışsal temasında yöntemsel, üretken ve yetkinlik kategorilerinde; tutumsal temasında algısal kategorisinde; entelektüel temasında epistemolojik ve kapsamlı kategorilerinde kodlar ile ortaya çıkmıştır. Uygulama sonrası gerçekleştirilen görüşmede de uygulama öncesi görüşmeye benzer şekilde; davranışsal temasında yöntemsel ve yetkinlik kategorilerinde, tutumsal temasında algısal kategorisinde ve entelektüel temasında epistemolojik kategorisinde kodlar ortaya çıkmıştır.



Şekil 25: Öğretmen portfolyosunun Bahar Öğretmenin mesleki gelişime ilişkin görüşlerine etkisi

Bahar Öğretmen davranışsal temasının yöntemsel kategorisinde; mesleki gelişimi uygulama öncesinde seminer, toplantı ve proje gibi yöntemlerle ilişkilendirirken, uygulama sonrasında araştırma ve gözlemlene gibi öğretmen odaklı yöntemlere daha fazla değinmiştir. Üretken kategorisinde; uygulama öncesinde mesleki gelişimin önemini çocuklara katkı sağlama bakımından “*Öğretmen kendini*

geliştirmezse öğrencilerine yetersiz kalacaktır” ifadeleriyle önemli olarak değerlendirmiş, uygulama sonrasında üretkenliğe ilişkin bir açıklama yapmamıştır. Yetkinlik kategorisinde; uygulama öncesinde mesleki gelişimi öğretmenin teknoloji ve çizim konularında yetkin olmasıyla ilişkilendirmiştir; “Zamanın şartları, teknoloji gelişimine, bunlara mutlaka ayak uydurmalı. Bir öğretmen bu devirde bilgisayar kullanmasını bilmiyorsa, 5-6 yaşındaki öğrencisi bilgisayar kullanmayı biliyorsa bu öğretmen için çok büyük bir kayıptır ... Mesela çizim yeteneği yoksa bununla ilgili bir eğitim alabilmeli. Çünkü bizim branşımız çizmeyi, araştırmayı gerektiriyor”. Uygulama sonrasında ise yine teknoloji alanındaki yetkinliğe vurgu yapmakla birlikte, mesleki gelişimin çevre koşullarına da uyum sağlanması ile ilişkili olduğunu ifade etmiştir.

Bahar Öğretmenin mesleki gelişime ilişkin görüşlerinin tutumsal temasındaki içeriği hem uygulama öncesinde hem de uygulama sonrasında sadece algısal kategorisinde kodlar ile ortaya çıkmıştır. Bahar Öğretmen uygulama öncesinde ve sonrasında mesleki gelişime ilişkin algısını; “*öğretmenin kendisini geliştirmesi*”, “*kendini yenilemesi*” ve “*kendine bir şeyler katması*” ifadeleriyle belirtmiştir. Ayrıca uygulama öncesinde “*Çok küçük öğrenciler yeri geliyor bir şey öğretebiliyorlar. Biz ilk bilgisayarlar hayatımıza girdiğinde bazı şeyleri çok fazla bilmezken çocuk bilerek geldiğinde görüyorsun. Yetersiz olduğunu fark ediyorsun. Şu tuşa basınca ne olacak? Düşünürken çocuk geliyor, bunu yapabilirsin diyor. Anlatıyor. Bir öğretmen bu konuma düşmemeli*” uygulama sonrasında ise “*Her sene değişik çocuklarla çalışıyorsunuz ve onların da zaman içerisinde çevreden işte bu sosyal medya da olabilir, Teknolojide onlardan kazanımları daha fazla oluyor çocukların ve daha edininimli bir halde geliyorlar. Eğer öğretmen kendini geliştirmezse o çocuklara yetemez. Yeterli kalmaz ve geri planda kalabilir. Bu da bir öğretmen için hoş bir durumu değil*” ifadeleriyle; Bahar Öğretmenin mesleki gelişimi öğretmenin çocuklardan daha fazla bilgiye sahip olması olarak algıladığı görülmektedir.

Bahar Öğretmen mesleki gelişime ilişkin görüşlerinin entelektüel temasının epistemolojik kategorisinde; uygulama öncesinde “*Bence bir öğretmen üniversiteden aldığı eğitimin üzerine mutlaka bir şeyler verebilmeli*” ifadesiyle, uygulama sonrasında da “*üniversitede aldığımız eğitim üzerine kazandığım tecrübeler*” ifadesiyle mesleki gelişime ilişkin lisans eğitimi ötesinde bir bakış açısı sunmuştur. Entelektüel temasının kapsamlı kategorisinde mesleki bilginin kapsamına ilişkin “*Özellikle çocuğun ruhsal gelişimi olsun, bilişsel gelişimi olsun, öğrencilerle ilgili neler değişti?*”

Nasıl gelişmeler var? Bunların takibini yapmalı diye düşünüyorum” ifadelerini kullanırken, uygulama sonrasında bu kategoriye değinmemiştir.

Öğretmen portfolyosu Bahar Öğretmenin mesleki gelişime ilişkin görüşlerini etkilememiştir. Bahar Öğretmenin uygulama öncesinde ve uygulama sonrasında mesleki gelişime ilişkin görüşleri birbirine paraleldir, aynı kategoriler altında ve aynı kodlarla kodlanan ifadelerde bulunmuştur. Ancak uygulama sonrasında davranışsal temasının yönetsel kategorisi kapsamındaki ifadelerinde, mesleki gelişim stratejilerine ilişkin bir çeşitlilik oluşmuştur.

Durum analizi. Bahar Öğretmen ilkokula bağlı anasınıfında çalışan ve 24 yıllık mesleki deneyimi olan bir öğretmendir. Mesleki uygulamalarının çoğunu okuldaki diğer okul öncesi öğretmeni ile birlikte ortak olarak sürdürmektedir.

Çocukların gelişim ve öğrenmelerini desteklemeye ilişkin bakış açısı, belirli etkinlik türlerinin belirli gelişim alanlarını desteklediğine ilişkin vurgular içermektedir. Öğretimi planlamaya ilişkin olarak mesleki tecrübesi dolayısıyla çok fazla etkinlik planı deneyimi olmasını avantaj olarak görmektedir. Fen etkinliklerinde deney, gözlem ve mutfak çalışmalarına yer vermektedir. Orff yaklaşımına ilişkin eğitim almak istemektedir. Matematik etkinliklerine seyrek bir şekilde yer vermektedir. Öğrenme ortamlarını düzenlemeye ilişkin olarak işlevsel ve büyük grupla çalışmaya elverişli materyaller seçmeye özen göstermekte, öğrenme süreçlerinde de büyük grup etkinlikleri yürütmektedir. Bahar Öğretmenin ailelerle çok güçlü etkileşimleri vardır. Mesleki gelişime açık olduğunu ifade etmekle birlikte mesleki tecrübesinin performansına olumlu olarak yansıdığına inanmaktadır. Mesleki gelişim çalışmaları kapsamında ise proje yazma, etkinlik kitabı hazırlama, etkinlik havuzu oluşturma gibi ürün odaklı çalışmalara karşın yüksek bir motivasyonu vardır. Bu bakış açısıyla Bahar Öğretmen mesleki gelişim ihtiyacı belirleme aşamasında biraz zorlanmış olsa da fen etkinliklerinde kullandığı öğretim yöntemlerini çeşitlendirmeye ve ilgi duyduğu bir materyal olarak kinetik kumu sınıfında kullanamaya karar vermiştir.

Bahar Öğretmen öğretmen portfolyosunu geliştirirken öncelikle eğitim felsefesi yazmıştır. Mesleki gelişim planını oluştururken; “fen etkinliklerinde kullanılan farklı yöntemlerin araştırılıp uygulanması” hedefi doğrultusunda, fen öğretim tekniklerine ilişkin mesleki okumalar yapmayı, materyal ve etkinlik örneklerini incelemeyi planlamıştır. “Duyu çalışmalarını destekleyecek materyal çeşitliliği sağlama” hedefi doğrultusunda, farklı materyaller kullanarak duyu çalışmalarını destekleyecek

öğrenme süreçleri tasarlamayı ve uygulamayı planlamıştır. Mesleki gelişim planında; her iki mesleki gelişim hedefi için başvuracağı mesleki gelişim stratejilerini, kullanacağı kaynakları ve öngördüğü zamanlamayı belirtmiştir. Mesleki gelişim planını oluşturduktan sonra planını uygulamaya koymuş ve süreci planladığı gibi ilerletmiştir. Bu süreçte mesleki büyümesini görünür kılacak kanıtları portfolyosuna ürün olarak eklemiştir. Bahar Öğretmenin portfolyosunda yer alan ürünler; etkinlik planları, materyal fotoğrafları, etkinlik fotoğrafları ve araştırmacı gözlem raporudur. Mesleki gelişimine ilişkin yazdığı yansıtma raporlarında betimleme, analiz ve ileriye bakış düzeylerinde açıklamalara yer vermiştir.

Öğretmen portfolyosu Bahar Öğretmenin mesleki uygulamalarına ve mesleki gelişime ilişkin görüşlerine; yalnızca davranışsal temasında katkı sağlamıştır. Bahar Öğretmenin mesleki uygulamalarındaki değişimin ve uygulama öncesi ve sonrasında mesleki gelişime ilişkin görüşlerinin ait olduğu temalar Tablo 12’de sunulmuştur.

Tablo 12: *Öğretmen Portfolyosunun Bahar Öğretmenin Mesleki Gelişimine Katkısı*

	Mesleki Uygulamalar	Mesleki Gelişime İlişkin Uygulama Öncesi Görüşler	Mesleki Gelişime İlişkin Uygulama Sonrası Görüşler
Davranışsal	Süreçsel Üretken	Yöntemsel Üretken Yetkinlik	Yöntemsel Yetkinlik
Tutumusal	-	Algısal	Algısal
Entelektüel	-	Epistemolojik Kapsamlı	Epistemolojik

Öğretmen portfolyosu, Bahar Öğretmenin mesleki gelişimini yalnızca mesleki uygulamalar boyutunda ve davranışsal temasının süreçsel ve üretken kategorilerinde etkilemiştir. Söz konusu etki Bahar Öğretmenin mesleki ilerleme sağlamak ve portfolyo geliştirmek üzere yürüttüğü öğrenme süreçlerinde başvurduğu örnek etkinlik planlarını uyarlama, kullandığı materyaller ve elde ettiği çocuk katılımı ile ilişkilidir. Öğretmen portfolyosu Bahar Öğretmenin mesleki gelişimini davranışsal temasının yöntemsel ve yetkinlik kategorilerinde etkilememiştir. Bahar Öğretmen öğrenme süreçlerini yürütürken örnek olarak sunulan planlara ve materyallere odaklanmış; bu nedenle uygulama sürecinde veya sonrasında yöntemsel anlamda bir farkındalık

göstermemiş, söz konusu plan ve materyalleri çeşitlendirme ve farklı öğrenme süreçlerine genellemeye ilişkin bir bulgu elde edilmediği için yetkinlik düzeyinde de mesleki ilerleme gerçekleşmediği görülmektedir.

Öğretmen portfolyosu, Bahar Öğretmenin mesleki uygulamalarını tutumsal ve entelektüel boyutlarda etkilememiştir. Bu durum Bahar Öğretmenin mesleki gelişime ilişkin motivasyonunun değişime uğramaktan çok sahip olduğu birikimi paylaşmaya yönelik olması ile açıklanabilir.

Öğretmen Portfolyosu, Bahar Öğretmenin mesleki gelişime ilişkin görüşlerini etkilememiştir. Uygulama öncesi ve sonrasında benzer görüşler bildirmiştir. Bu durum, Bahar Öğretmenin 24 yıllık tecrübesi dolayısıyla kendisini yetkin hissetmesinin görüşlerinin değişimini zorlaştırması ile açıklanabilir.

Işık Öğretmenin Durum Raporu

Kişisel ve mesleki profil. Işık Öğretmenin kişisel ve mesleki profili;

- *Okul Öncesi Öğretmenleri Demografik Bilgi ve Mesleki Profil Formu:*
- *Okul Öncesi Öğretmenleri Mesleki Yeterlikler Görüşme Formu*
- *Okul Öncesi Öğretmenleri Program ve İçerik Uygulamaları Gözlem Formu*
- *Okul Öncesi Öğretmenleri Öğrenme Ortamları Hazırlama Gözlem Formu*
- *Okul Öncesi Öğretmenleri Öğretim Uygulamaları Gözlem Formu*
- Çocuk gözlem formları ve aile mektuplarının doküman analizi

aracılığıyla elde edilen veriler doğrultusunda oluşturulmuştur.

Kişisel profil. Işık Öğretmen 49 yaşındadır, evli ve 20 ve 25 yaşlarında iki çocuk annesidir. Genel lise mezunu olup Gazi Üniversitesi Mesleki Yaygın Eğitim Fakültesi Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bölümünden 1988 yılında mezun olmuştur. Mezuniyetinden bu yana özel kurum, kız meslek lisesi, uygulama anaokulu, MEB'e bağlı anaokulu ve anasınıflarında görev yapmıştır. Meslekte 29. Yılıni sürdürmektedir. Mesleğe başladığından itibaren MEB'in hizmet içi eğitim seminerlerine ve yayınevlerinin düzenlediği seminerlere katılmıştır. TÜBİTAK

tarafından desteklenen “Pedagojik Dokümantasyon” projesine katılımcı olarak dâhil olmuştur. Bunun yanında alan kitaplarını ve alanda yapılan araştırmalara ilişkin makaleleri takip ettiğini ifade etmektedir.

Işık Öğretmen, mesleki tecrübesi dolayısıyla mesleki özgüveni yüksek bir öğretmendir. Mesleğe başladığı zamandan itibaren gerçekleşen mesleki gelişimine ilişkin olarak açıklamaları şu şekildedir; “*Tabii ki ben mesleğe yeni başladığımda kaygılarım çoktu. Çocukların karşısında kendimi çaresiz ve aciz hissediyordum; sürekli hazırlıklı olmalıyım, planlarım olmalı, dökümanlarım olmalı. Kaygım çok yüksekti. Artık kazanımların çoğunu ben biliyorum. Benim aklımda bir plan var. Her gün yeni bir plan var. Ben o yaş çocuklarında neler yapmam gerektiğini biliyorum. Benim için boşluklar yok ve bu konuda tamamen artık kendime güveniyorum. Karşılaşacağım problemleri velilerle, çocuklarla çok rahat aşabileceğimi ve çocuğa davranışı nasıl kazandıracığımı çok iyi biliyorum. Bu durumda ne yapabilirim diye kaygılarım çok yok. O yaş çocuğundan ne bekleyeceğimi, nasıl davranacağımı, gelişimin nasıl olması gerektiğini, eksikleri neyse onu bulmayı, davranış bakımından nasıl değiştirileceğini falan artık bunları biliyorum ve çocuğa göre biliyorum. Sınıftaki her çocuğun ne yapabileceğini ve ona nasıl davranılacağını çok iyi biliyorum. O kadar çocukla çalıştım ki...*”

Yukarıda sunulan ve uygulama öncesi *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mesleki Gelişime İlişkin Görüşleri Görüşme Formu* aracılığıyla elde edilen verilerden seçilmiş alıntılar; Işık Öğretmenin çocukları tanıma, öğretimi planlama, ailelerle işbirliği yapma boyutlarında ve olası sorunlar karşısında problem çözme ile ilgili kendisini yetkin hissettiğini göstermektedir.

2017-2018 eğitim öğretim yılında, Ankara Yenimahalle’de ilkokula bağlı bir anasınıfında görev yapmaktadır. Sınıfında 5 yaş grubunda 14 çocuk bulunmaktadır.

Mesleki profil. Işık Öğretmen bilişsel gelişimi hemen hemen bütün etkinlik çeşitleri kapsamında desteklemeye çalıştığını belirtmektedir. Sosyal duygusal gelişim alanına oldukça önem verdiğini; çocukların okulda mutlu olmaları ve sosyal becerileri edinmelerinin önceliği olduğunu ifade etmektedir. Dil gelişimi alanını çeşitli çocuk edebiyatı ürünleriyle desteklemekte, çocuklarla sohbet etmeye ve bu yolla dil becerilerini desteklemeye önem vermektedir. Motor gelişimi desteklemek için oyun

etkinliklerine başvurmaktadır. Gelişim ve öğrenmeyi desteklerken, yaş grubunun önemli olduğunu ifade etmektedir.

Program ve içerik bilgisi boyutuna ilişkin olarak matematik etkinlikleri kapsamında; kitap çalışmaları yaparak matematiksel kavramları çalıştıklarını, bunun yanında oyun ve drama etkinlikleriyle de matematik becerilerini desteklediğini belirtmektedir. Sayma, eşleştirme, toplama ve çıkarma, geometrik şekiller ile ilgili çalışmalar gerçekleştirmektedir. Drama etkinliklerine ilişkin bir seminere katıldığını ve sıklıkla drama etkinlikleri uyguladığını ifade etmektedir. Okuma yazmaya hazırlık etkinlikleri kapsamında, kitap ve kalem kullanımına ilişkin çalışmalar, çizgi çalışmaları, ses çalışmaları gerçekleştirmektedir. Sanat etkinlikleri kapsamında; sıklıkla artık materyal kullandığını, özgün çalışmalara yer verdiğini belirtmektedir. Türkçe etkinlikleri kapsamında; drama çalışmalarına, hikâyelere, şarkılara, tekerlemelere yer vermektedir. Hikâye çalışmalarında, çocuklara hikâyeler okumaktan çok çocukların hikâye oluşturmalarını önemseydiğini dile getirmektedir. Oyun etkinlikleri kapsamında, serbest oyunu oldukça önemli bulmakta, planlanmış oyun etkinliklerinde ise kurallı oyunlara yer vermektedir. Fen etkinliklerine ilişkin kendi uygulamalarını zayıf bulduğunu; doğa incelemesi çalışmalarına yer verdiğini belirtmektedir. Hareket etkinlikleri kapsamında, müzik eşliğinde ve yönergeler doğrultusunda hareket ve dans çalışmaları gerçekleştirmektedir. Alan gezilerini sıklıkla düzenlediğini ifade etmektedir. Öğretmen alan gezilerini öğrenme amacıyla kullanmayı önemli bulduğunu ve bu amaçla gezi öncesinde sınıfta hazırlık çalışmaları gerçekleştirdiğini, gezi sırasında çocukların keşfetmelerini destekleyecek sorular yönlendirdiğini, gezi sonrasında ise değerlendirici çalışmalar yaptığını açıklamaktadır. Aynı konuya ilişkin farklı etkinlik çeşitlerini bütünleştirerek uyguladığını, öğrenme sürecine aile katılımı etkinlikleri kapsamında ebeveynlerin dâhil olduğunu belirtmektedir.

Öğretimi planlama boyutuna ilişkin olarak; planlama süreçlerinde “evrak işi” olarak ifade ettiği aşamalarda çok kapsamlı çalışmadığını, uygulamaların planlamalardan ziyade belirli bir rutin içerisinde devam ettiğini ve bu rutin içerisinde eğitimsel amaçlara ulaşıldığını belirtmektedir. Öğretmenin kullandığı yazılı planları bulunmamaktadır. Günlük akışta serbest oyun zamanına önem verdiğini, etkinlikleri sıralarken aktif pasif dengesini kurmaya özen gösterdiğini ifade etmektedir. Uygulanacak etkinlikleri belirlerken; çocukların yaş grubu, hedeflenen kazanım ve

göstergeler, çocukların eğlenerek öğrenmeleri ve öğretmenin keyifle uygulamasının belirleyici unsurlar olduğunu açıklamaktadır.

Öğrenme ortamları boyutuna ilişkin olarak; Işık Öğretmen iç ve dış mekânlarda öğrenme süreçleri gerçekleştirmeyi önemli bulduğunu ve dört duvar arasında eğitime karşı olduğunu belirtmektedir. İç mekân öğrenme ortamları, sınıf ve ortak oyun alanından oluşmaktadır. Sınıf oldukça küçüktür; duvar kenarlarında dolaplar ve raflar yer almakta, bir köşede öğretmen masası, orta alanda 4 çocuk masası bulunmaktadır. Masalar ve sandalyeler etkinlik türüne göre; kullanılmayacağı zamanlarda kenara dizilmekte, kullanılacağı zamanlarda ise sınıfın ortasına çekilmektedir. Hareketli etkinlikler ve serbest oyun ortak alanda gerçekleştirilmektedir. Ortak oyun alanında; tırmanma merdiveni ve farklı şekillerde süngerler gibi büyük motor becerilerini destekleyici materyaller, bloklar, tamir ve evcilik oyuncakları bulunmaktadır. Dış mekânlar; okul bahçesini, yakındaki parkları ve alan gezilerini kapsamaktadır. Öğretmen materyal seçiminde, materyallerin sağlıklı, gelişimsel düzeye uygun ve eğitimsel hedeflere hizmet eden nitelikte olmasına dikkat ettiğini açıklamaktadır. Öğretmen; bilgisayar, projeksiyon cihazı, hoparlör ve cep telefonunu; çocukların merak ettikleri soruların cevaplarını araştırma, görseller paylaşma, kavram çalışmaları, çizgi film izletme, müzik çalma amacıyla kullanmaktadır. Teknolojik materyalleri çocuklar doğrudan kullanmamaktadır.

Işık Öğretmen, çocuk – çocuk etkileşimini desteklemek amacıyla çocukların birbirleri ile olan anlaşmazlıkları çözümlenmeleri için rehber görevi gördüğünü açıklamaktadır. Etkinlik sürecinde çocukların birbirleri ile etkileşim kurmaları ve birbirlerinden öğrenmeleri için yönlendirmeler yaptığını belirtmektedir. Öğretmen – çocuk etkileşimlerinde çocukların duygu ve düşüncelerine önem verdiğini, yeri ve zamanı ne olursa olsun çocukların anlatmak istediklerini göz kontağı kurarak dinlediğini ve cevap verdiğini açıklamaktadır. Çocuklara açık ve net yönergeler vermeye dikkat etmektedir. Çocukların, olumlu öğretmen – çocuk etkileşimleri yoluyla sosyal becerileri kazanmalarını önemsemektedir.

Sınıf yönetimi boyutunda; çocukları serbest oyun tercihlerinde zaman zaman özgür bıraktığını, çocuklar sürekli aynı oyunlara eğilim gösterdiğinde ise yönlendirmelerde bulunduğunu açıklamaktadır. Çocukların etkinliklere aktif katılımını desteklemek amacıyla öğrenme sürecini çocukların ilgileri doğrultusunda yürüttüğünü, etkinlik geçişlerini çocukların eğlenmesini sağlayacak şekilde

planladığını ifade etmektedir. Dönem başında sınıf kurallarının net bir şekilde belirlendiğini, dönem boyunca çocuklarla sözel olarak hatırlattığını belirtmektedir. İstenmeyen davranışlar ortaya çıktığında, çocuklarla konuşarak davranışın nedenini anlamaya çalıştığını, ben dili kullanarak davranışı söndürdüğünü ifade etmektedir. Sınıfın küçüklüğü nedeniyle masaların yerlerinin sıklıkla değiştirilmesi, kahvaltı için okulun farklı bölümlerine gidilmesi gibi süreçlerin zaman yönetimini zorlaştırdığını dile getirmektedir.

Öğretim yöntemleri boyutuna ilişkin olarak; öğrenme süreçlerinde çocukların dikkatini çekmek ve motive etmek için sorular sormaktadır. Öğrenmeyi gerçek yaşamla ilişkilendirmek amacıyla sohbet gerçekleştirmekte ve çocukların kendi yaşantılarından örnekler vermelerini sağlamaktadır. Çocukların eğlenmeden öğrenmeye aktif katılım sağlayamayacaklarını savunmakta, bunu sağlamak için çocukların ilgileri doğrultusunda materyaller tercih ettiğini açıklamaktadır. Sınıfındaki çocukların gelişimsel olarak farklı özellikler gösterdiklerini; öğrenme sürecinde bazı çocukların bireysel desteğe, bazılarının daha fazla sözel yönerge ve açıklamaya, bazılarının daha fazla konuşma fırsatına ihtiyacı olduğunu belirtmekte, öğrenme süreçlerinde çocukların bu özelliklerini dikkate aldığını açıklamaktadır. Çocukların düşünme becerilerini geliştirmek amacıyla; beyin fırtınası, soru-cevap, hikâye tamamlama gibi tekniklere başvurmakta, sınıf içinde yaşanan basit problemleri çocukların çözmesi için fırsat tanımaktadır. Çoğunlukla büyük grup etkinlikleri olarak yürütmektedir. Etkinlik değerlendirme sürecinde, öğrenme sürecine ait fotoğraflar ve çocukların ürünlerine ilişkin sohbet gerçekleştirmektedir.

Okul aile toplum etkileşimleri boyutuna ilişkin olarak; Işık Öğretmen eğitim süreçlerinde ebeveynlerle bilgi paylaşımını, ailelerin gelişim ve öğrenmeyi desteklemeleri bakımından önemli bulunduğunu; bu amaçla ailelerle karşılıklı güven ilişkisi ve etkili iletişim kurmaya çalıştığını açıklamaktadır. Whatsapp uygulamasında veli iletişim grubu üzerinden veya çocuklar aracılığıyla duyuruları ilettiğini, çocukların belirli duyuruları iletmelerini sorumluluk geliştirmeleri bakımından önemli bulunduğunu ifade etmektedir. Gerekli durumlarda telefon görüşmeleri veya bireysel görüşmeler gerçekleştirdiğini, belirli aralıklarla veli toplantıları düzenlediğini belirtmektedir. Aile eğitimi kapsamında, ebeveynlerin ihtiyaçları doğrultusunda belirlenen konulara ilişkin bilgi notları göndermektedir. Aile katılımı kapsamında, evde gerçekleştirilecek etkinliklerde çocuğun sürece katılımına önem verdiğini; ailelerin sınıfa davet edildiği

etkinliklerde ise içerik ve zamanlamayı ebeveynlerle birlikte belirlediğini ifade etmektedir. Toplumsal kaynaklardan yararlanma boyutunda; tiyatro gibi yerlere alan gezileri düzenlediğini ve bu geziler sırasında fırsat eğitiminden yararlandığını, bunun dışında toplumsal kaynaklarla etkileşim kurmadıklarını belirtmektedir.

Gelişim ve öğrenmeyi değerlendirme boyutuna ilişkin olarak çocukların gelişim ve öğrenmelerini değerlendirmek amacıyla; özellikle serbest oyun zamanında gözlem yaptığını, tuttuğu gözlem kayıtları doğrultusunda gelişim raporu hazırladığını belirtmektedir. Çocukların fiziksel büyümelerine ilişkin kanıtlar ve sanat etkinlikleri ürünleriyle, portfolyo oluşturmaktadır. Sene sonunda portfolyoların sunumu düzenlemektedir. Değerlendirme sürecinde okuldaki diğer okul öncesi öğretmenlerinin gözlemlerine başvurduğunu, ebeveynlerden aldığı bilgileri dikkate aldığını, gerekli durumlarda okul rehber öğretmeni ile işbirliği gerçekleştirdiğini ifade etmektedir. Değerlendirme verisine, ebeveynleri yönlendirmek, gelişim raporu hazırlamak amacıyla başvurduğunu belirtmektedir. Sınıfta yalnız çalıştığı için kayıt tutmakta zorlandığını belirtmektedir.

Mesleki sorumluluklar boyutuna ilişkin olarak; çocuklar için eşitlik ve adalet sağlamak amacıyla sınıf yönetiminde tutarlı davranmaya özen gösterdiğini belirtmektedir. Sınıftaki farklılıklara ilişkin çocuklara açıklamalarda bulunduğunu ve sınıf kurallarında farklılıklar doğrultusunda uyarlamalar yaptığını ifade etmektedir. Meslek etiğini; erken eğitime önem verme, her çocuğa değer verme, mesleğe saygı duyma ve mesleği severek yapma olarak değerlendirmektedir. Okuldaki diğer okul öncesi öğretmenleri ile ortak çalışmalar yaptığını, sınıfındaki çocukların bir sonraki yıl öğretmeni olacak ilkökul öğretmenleriyle görüşmeler gerçekleştirdiğini belirtmektedir. Sınıfa dâhil olan diğer yetişkinlere doğru model olmaya özen gösterdiğini ve gerekli zamanlarda sözel yönlendirmelerde bulunduğunu ifade etmektedir. Sosyal çevresinde okul öncesi eğitimin önemine ilişkin farkındalık yaratmaya çalıştığını ve okul öncesi eğitimden faydalanmayan çocukları imkânları ölçüsünde desteklediğini ifade etmektedir.

Işık Öğretmenin portfolyosu. Bu bölümde yer alan açıklamalar Işık Öğretmenin portfolyosunda yer alan;

- Eğitim felsefesi formu
- Öz değerlendirme formu

- Mesleki gelişim hedefi belirleme formu
- Mesleki gelişim sürecini tanımlama formu
- Mesleki gelişim etkinliğini değerlendirme formu
- Ürünler
- Yansıtma formu

unsurlarının doküman analizi gerçekleştirilerek oluşturulmuştur.

Eğitim felsefesi. Işık Öğretmen, çocukların akademik öğrenmelerinden çok günlük yaşam becerilerini edinmelerini, sosyal becerileri geliştirmelerini ve değerleri öğrenmelerini önemsemektedir. Öğrenme süreçlerinde çocukların mutlu olmalarına öncelik vermekte, bireysel farklılıkları dikkate aldığını ifade etmektedir. Eğitim felsefesi hem çocuk merkezli hem de öğrenme merkezli ifadeler içermektedir; “*Bir okul öncesi öğretmeni olarak sınıftaki rolüm, çocukları anlamaya çalışmak ve onları bir üst kademeye taşımaktır. Çocuklar sınıfta öğrenmeye açık ve sorular soran bireyler olarak bulunurlar*”.

Mesleki gelişim planı.

Öz değerlendirme. Işık Öğretmen, güçlü yönlerinin çocukları tanıma, sınıf yönetimi ve mesleği sevmek olduğuna ilişkin bir değerlendirmede bulunmuştur. Gelişime açık yönlerinin ise özel gereksinimli bireylerin özellikleri ve eğitimine ilişkin bilgi edinme olarak belirtmiştir.

Hedef. Işık Öğretmenin; araştırmacı yansıtma raporu, Okul Öncesi Öğretmenleri İçin Mesleki Gelişim Çerçevesinde yer alan mesleki yeterlikleri inceleme ve öz değerlendirme adımları doğrultusunda belirlediği mesleki gelişim hedefleri Tablo 13’de sunulmuştur.

Tablo 13: *Işık Öğretmenin Mesleki Gelişim Hedefleri*

Yeterlik alanı	Yeterlik alt alanı	Yeterlik	Mesleki gelişim hedefi
Gelişim ve Öğrenme	Bireysel Farklılıklar ve Gelişime Etki Eden Faktörler	Çocukların gelişimsel seyrinin farklılaşmasına yol açan; engellilik durumu ve gelişimsel farklılıklar gibi faktörlerin gelişim üzerindeki önemini ve etkilerini bilmelidir	Öğrenme güçlüğü olan çocukların özelliklerini öğrenmek, eğitim süreçleri hakkında bilgi sahibi olmak
Gelişim ve Öğrenme	Bireysel Farklılıklar ve Gelişime Etki Eden Faktörler	Çocukların gelişimsel seyrinin farklılaşmasına yol açan; engellilik durumu ve gelişimsel farklılıklar gibi faktörlerin gelişim üzerindeki önemini ve etkilerini bilmelidir	Dil ve konuşma bozukluğu olan çocukların özelliklerini öğrenmek, eğitim süreçleri hakkında bilgi sahibi olmak

Işık Öğretmen, Öz Değerlendirme Formunda yer verdiği özel gereksinimli bireylerin özellikleri ve eğitimlerine ilişkin bilgi edinme ihtiyacını, mesleki gelişim hedefi olarak belirlemiştir. Öğretmenin mesleki gelişim hedefi belirlemesinde; katılmayı planladığı, öğrenme güçlüğü ile dil ve konuşma bozukluğu alanına yönelik MEB'in iki hizmet içi eğitim semineri etkileyici olmuştur.

Süreç. Işık Öğretmen, “öğrenme güçlüğü olan çocukların özelliklerini öğrenmek, eğitim süreçleri hakkında bilgi sahibi olmak” ve “dil ve konuşma bozukluğu olan çocukların özelliklerini öğrenmek, eğitim süreçleri hakkında bilgi sahibi olmak” hedefleri doğrultusunda, MEB'in düzenlediği tek oturumluk seminerlere katılmayı planlamıştır. Bunun yanında araştırmacı tarafından kaynak olarak; erken çocuklukta özel eğitim alanındaki uygulamalara odaklanan “Doğal Öğretim Projesi” web sitesi önerilmiştir.

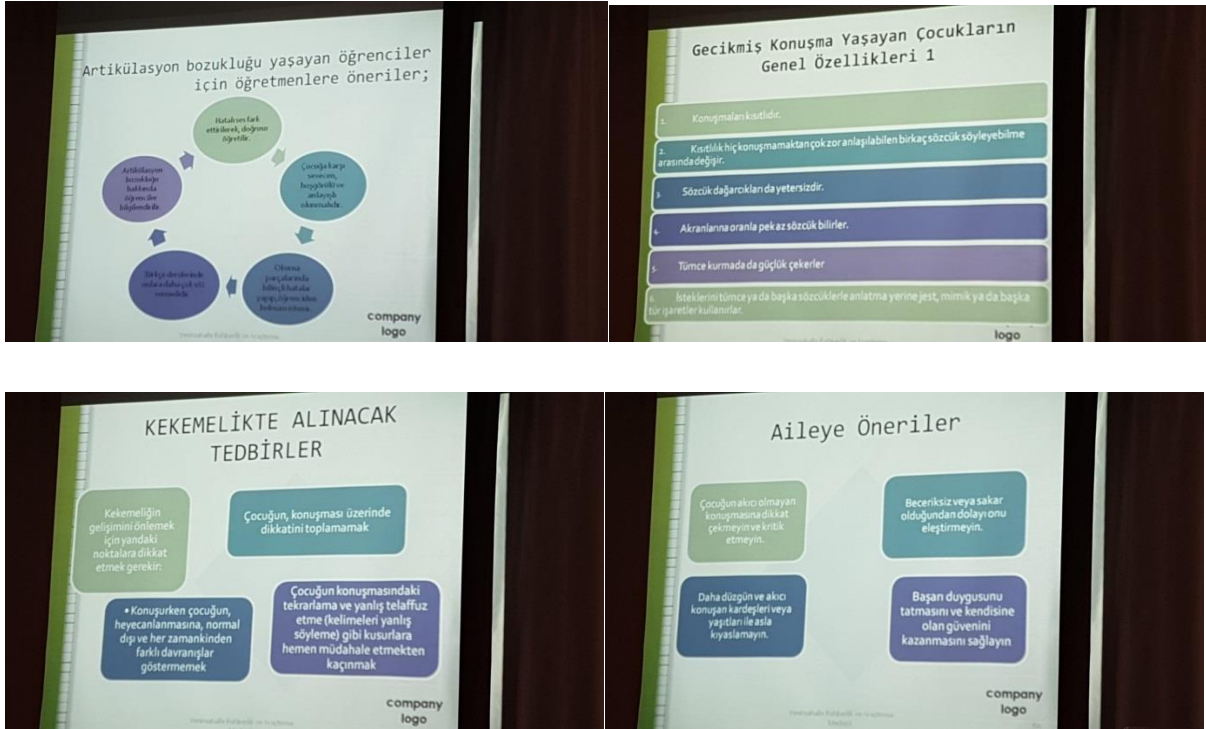
Işık Öğretmen, “dil ve konuşma bozukluğu olan çocukların özelliklerini öğrenmek, eğitim süreçleri hakkında bilgi sahibi olmak” hedefi doğrultusunda seminere katılmıştır. Öğretmen; *Mesleki Gelişim Etkinliğini Değerlendirme Formunda* bu mesleki gelişim çalışmasının planlandığı gibi gerçekleştiğini, etkinlik türünün teorik bilgi edinme bakımından uygun olduğunu ancak uygulama fırsatı bulamadığını, etkinlik içeriğinin uygun ve yeterli olduğunu, kaynak olarak yapılan sunun ön bilgi

edinme açısından yeterli olduğunu, buna karşın zamanının kısa olduğunu ve çok yeterli olmadığını ifade etmiştir.

Işık Öğretmen “öğrenme güçlüğü olan çocukların özelliklerini öğrenmek, eğitim süreçleri hakkında bilgi sahibi olmak” hedefi doğrultusunda katılmayı planladığı seminerin tarihi değiştirildiği için katılım sağlayamamıştır.

Ürünler.“Dil ve konuşma bozukluğu olan çocukların özelliklerini öğrenmek, eğitim süreçleri hakkında bilgi sahibi olmak” hedefine ilişkin olarak öğretmen portfolyosunda yer verilen ürünler; seminer fotoğrafları ve katılım belgesidir.

Işık Öğretmenin sınıfında dil ve konuşma bozukluğu tanısı alan çocuk bulunmasa da öğretmen bu mesleki gelişim çalışmasından sonra dil gelişimi yavaş ilerleyen bir çocuğun ailesiyle işbirliği yaptığını ifade etmiştir. Işık Öğretmen aileye çocuğun dil gelişimini desteklemek üzere önerilerde bulunmuş ancak bu süreci kayıt altına almadığı için kanıt olarak portfolyosuna ekleyememiştir.



Yansımalar. Işık Öğretmenin “dil ve konuşma bozukluğu olan çocukların özelliklerini öğrenmek, eğitim süreçleri hakkında bilgi sahibi olmak” hedefine ilişkin olarak yansıtmasında; betimleme, analiz ve ileriye bakış temalarında ifadeler bulunmaktadır. Betimleme temasında mesleki gelişim hedefinden, başvurduğu mesleki gelişim stratejisinden, mesleki gelişim etkinliğine başvuru sürecinden

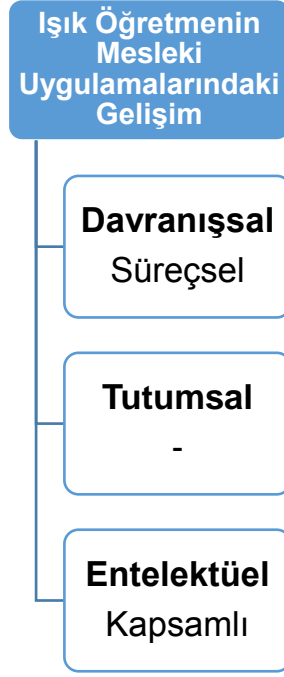
bahsetmektedir. Analiz temasında; mesleki büyüme kategorisine ilişkin olarak “Bu mesleki gelişim çalışmasında; çocuğa yaklaşım, aile ile işbirliği ve yönlendirme, müdahale için kritik zamanlara ilişkin bilgi edindim” ifadelerine yer vererek mesleki büyümesini açıklamıştır. Gelişime açık yön kategorisinde “Bu etkinlikte uygulamaya ilişkin beceri edinemedim, kendimi eksik hissediyorum” ifadesinde bulunmuştur. Çocuk çıktısı kategorisine “Bu çalışmanın sınıfıma etkisi; dil gelişimi yavaş ilerleyen çocuğun ailesiyle, çocuğa nasıl yaklaşacağımız konusunda işbirliği yapmak oldu” açıklamasını yapmıştır. Kritik bakış kategorisine ilişkin olarak, “Seminer, problem tespiti ve yaklaşımlar açısından etkiliydi. Farklı kademe öğretmenlerinin paylaşımı kursun etkililiği açısından beni tatmin etmedi” ifadelerini kullanmıştır. İleriye bakış temasında “Bu çalışmada edindiğim bilgileri sınıfımda konuşma bozukluğu olan çocukların gelişimine yönelik olarak kullanacağım” sözleriyle dönüştürme kategorisinde açıklama yapmış ve bu alanda kendisini geliştirebileceği çalışmalar olursa katılacağını belirtmiştir.

Işık Öğretmenin portfolyosunun mesleki gelişimine katkısı. Bu bölümde yer alan açıklamalar;

- Işık Öğretmenin portfolyosunun doküman analizi
- Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mesleki Gelişime İlişkin Görüşleri Görüşme Formu ile uygulama öncesi ve uygulama sonrası yapılan görüşmeler

aracılığıyla elde edilen veriler doğrultusunda oluşturulmuştur.

Mesleki uygulamalara katkı. Öğretmen portfolyosunun Işık Öğretmenin “dil ve konuşma bozukluğu olan çocukların özelliklerini öğrenmek, eğitim süreçleri hakkında bilgi sahibi olmak” hedefi doğrultusundaki mesleki uygulamalarına katkısı; uygulama öncesi ve sonrasında gerçekleştirilen görüşme ve öğretmen portfolyosunun doküman analizinden elde edilen veriler yoluyla incelenmiştir. Işık Öğretmen davranışsal temasının süreçsel kategorisinde ve entelektüel temasının kapsamlı kategorisinde mesleki ilerleme sağlamıştır.



Şekil 26: Öğretmen portfolyosunun Işık Öğretmenin mesleki uygulamalarına katkısı

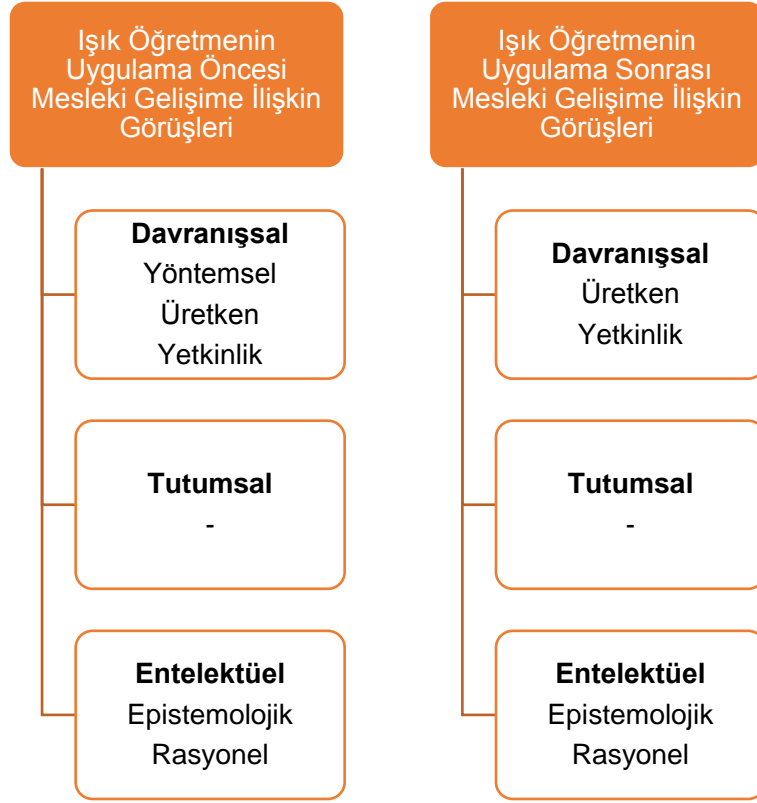
Işık Öğretmen davranışsal temasının süreçsel kategorisindeki mesleki gelişimini; dil gelişimi yavaş ilerleyen çocuğun ailesiyle işbirliği yapma yoluyla gerçekleştirmiştir. Buna ilişkin olarak yansıtma raporunda “*Bu çalışmanın sınıfıma etkisi; dil gelişimi yavaş ilerleyen çocuğun ailesiyle, çocuğa nasıl yaklaşacağımız konusunda işbirliği yapmak oldu*” ifadelerine yer vermiştir. Entelektüel temasının kapsamlı kategorisindeki mesleki gelişimini ise uygulama sonrasında gerçekleştirilen görüşmede “*Bunların psikolojik sebeplerini, ne kaynaklı olduğunu bilmiyoruz çünkü bilgimiz yok. Bilmediğimiz için nasıl destekleyeceğimizi de bilemiyoruz. Bilemediğimizi düşünüyorum. Tabii ki sorunun kaynağını tespitten sonra ne tarz çalışmalar yapılabileceğini, önemli olduğunu gördüm ve artık daha bilerek yaklaşıyorum. Bilemediğim noktalarda neyi de araştıracağımı biliyorum artık*” sözleriyle açıklamıştır.

Öğretmen portfolyosunun Işık Öğretmenin mesleki uygulamalarına, mesleki gelişiminin davranışsal ve entelektüel temalarında katkı sağladığı görülmektedir.

Mesleki gelişime ilişkin görüşlere etki. Öğretmen portfolyosunun Işık Öğretmenin mesleki gelişime ilişkin görüşlerine etkisi uygulama öncesi ve sonrası yapılan görüşmelerden elde edilen veriler yoluyla incelenmiştir.

Uygulama öncesi gerçekleştirilen görüşmede Işık Öğretmenin mesleki gelişime ilişkin görüşleri davranışsal temasında yöntemsel, üretken ve yetkinlik

kategorilerinde; entelektüel temasında ise epistemolojik ve rasyonel kategorilerinde kodlar ile ortaya çıkmıştır. Uygulama sonrası gerçekleştirilen görüşmede ise davranışsal temasında üretken ve yetkinlik kategorilerinde, entelektüel temasında ise epistemolojik ve rasyonel kategorilerinde kodlar ortaya çıkmıştır. Işık Öğretmenin mesleki gelişime ilişkin görüşleri, uygulama öncesinde de uygulama sonrasında da tutumsal temasında kodlar içermemektedir.



Şekil 27: Öğretmen portfolyosunun Işık Öğretmenin mesleki gelişime ilişkin görüşlerine etkisi

Işık Öğretmen uygulama öncesinde mesleki gelişimi “*seminerlere katılarak güncel bilgilerin tazelenmesi*” olarak tanımlayarak davranışsal temasının yöntemsel ve üretken kategorilerinde ifadeler belirtmiştir. Uygulama sonrasında ise yöntemsel kategorisinde görüş belirtmemiştir. Işık Öğretmen davranışsal temasının üretken kategorisinde, hem uygulama öncesinde hem de uygulama sonrasında açıklamalarda bulunmuştur. Uygulama öncesinde davranışsal temasının üretken kategorisinde mesleki gelişimi “*güncel bilgilerin tazelenmesi*” ile ilişkilendirmiştir. Uygulama sonrasında ise aynı kategoride, “*Yeni çıkan dokümanlar, bilgiler, kaynaklar, üniversite işbirliği -bu konularda en yeni olan üniversite tabii ki, gelişmeleri takip eden ve inceleyebilen-, gelişmeleri takip ederek, insanın kendisini*

güncelleyerek ve çocuklardaki farklılıkları, gelişmeleri inceleyerek ve takip ederek kendisini geliştirmesini mesleki gelişim olarak düşünüyorum” açıklamalarıyla mesleki gelişimi yenilikleri takip etme koduyla tanımlamıştır. Işık Öğretmen davranışsal temasının yetkinlik kategorisinde de, hem uygulama öncesinde hem de uygulama sonrasında açıklamalarda bulunmuştur. Uygulama öncesinde *“Değişime ve güncellemeye kendini uyduramazsak pek çok açıdan zorluk yaşamış ve geride kalmış oluyoruz”* ifadeleriyle, uygulama sonrasında da *“Eğer mesleki gelişimi yakalayamazsak, yıllar öncesinde kalırsak, değişen, gelişen çocukları ve bilim alanında da gelişen bilgileri yakalayamazsak, çocukları çok önceki yıllara sabit kalarak yetiştirmeye çalışırsak ve diğer artık yetersiz, bilgisiz ve mesleğini yapamayan kişiler haline dönüşeceğimizi düşünüyorum”* ifadeleriyle mesleki gelişimi yeniliklere uyum koduyla bağdaştırmıştır.

Işık Öğretmenin mesleki gelişime ilişkin görüşleri; uygulama öncesinde ve uygulama sonrasında epistemolojik ve rasyonel kategorilerinde aynı kodlar ile ortaya çıkmıştır. Epistemolojik kategorisinde; mesleki gelişimi lisans eğitiminin ötesinde bir öğrenme süreci olarak değerlendirmiş ve bu görüşünü uygulama öncesinde *“Biz mesleğe başlıyoruz ama öğrendiklerimizi de birebir bir ömür boyu götürmüyoruz”* sözleriyle, uygulama sonrasında da *“Okuldan mezun olduğumuz süreç içerisinde bir takım bilgilerle mesleğe başlıyoruz ama...”* vurgusuyla açıklamıştır. Rasyonel kategorisinde ise mesleki gelişimi zamanla değişen gelişimsel özelliklerle gerekçelendirmiştir. Bu kategoride uygulama öncesinde *“Elimizdeki varlık insan. İnsan çok değişen bir varlık. Sürekli değişimler var”* uygulama sonrasında *“Elimizde çocuk olduğu için sürekli gelişen ve yenilenen bir alan”* ifadelerinde bulunmuştur.

Işık Öğretmen mesleki gelişime ilişkin olarak portfolyo geliştirme sürecinin öncesinde ve sonrasında aynı kategorilerde ve çoğunlukla aynı kodlarda ifadeler belirtmiştir. Öğretmen portfolyosunun Işık Öğretmenin mesleki gelişime ilişkin görüşlerine etkisi; yalnızca uygulama sonrasında davranışsal temasının yöntemsel kategorisinde görüş belirtmemesiyle ortaya çıkmıştır. Işık Öğretmen uygulama öncesinde davranışsal temasının yöntemsel kategorisinde değindiği *“seminer”* mesleki gelişim stratejisine uygulama sürecinde başvurmuş, ancak uygulama sonrasında bu kategoride görüş belirtmemiştir.

Durum analizi. Işık Öğretmen ilkokula bağlı anasınıfında çalışan ve 29 yıllık mesleki deneyimi olan bir öğretmendir. Mesleki okumalar yapmakta ve hizmet içi

eğitim seminerlerine katılım sağlamaktadır, Pedagojik Dokümantasyon eğitimi almıştır. Mesleki tecrübesi dolayısıyla mesleki özgüveni yüksektir.

Işık Öğretmen çocukların gelişim ve öğrenmelerini desteklerken; sosyal duygusal gelişim alanına ayrıca önem verdiği ifade etmektedir. Programda yer alan etkinlik çeşitlerine uygulamalarında yer vermeye çalışmakla birlikte, fen etkinliklerinde kendisini zayıf bulmaktadır. Öğretimi planlama boyutunda sistematik olarak çalışmamaktadır. Öğrenme ortamı olarak sınıf dışı ortamların önemini vurgulamaktadır. Çocuk-çocuk etkileşimlerini destekleyici uygulamalar gerçekleştirmeye özen göstermektedir. Öğrenme süreçlerinde önceliğinin çocukların eğlenerek öğrenmeleri olduğunu ve bireysel farklılıklarına ilişkin düzenlemeler yaptığını açıklamaktadır. Işık Öğretmen ailelerle yoğun bir iletişim ve etkileşim içerisindedir. Çocukların gelişim ve öğrenmelerini değerlendirmek üzere gözlem ve portfolyoyu etkili bir şekilde kullanmakta, değerlendirme süreçlerinde paydaşlarla işbirliği yapmaktadır.

Işık Öğretmen portfolyosunu geliştirirken öncelikle eğitim felsefesi yazmıştır. Mesleki gelişim planını oluştururken; önceden katılmayı planladığı öğrenme güçlüğü ile dil ve konuşma bozukluğu alanlarına yönelik MEB'in iki hizmet içi eğitim semineri doğrultusunda mesleki gelişim hedefi belirlemiştir. Mesleki gelişim planında; her iki mesleki gelişim hedefi için katılacağı seminerleri ve zamanlamayı belirtmiştir. Bunun yanında araştırmacı tarafından kaynak olarak; erken çocuklukta özel eğitim alanındaki uygulamalara odaklanan "Doğal Öğretim Projesi" web sitesi önerilmiştir Mesleki gelişim planını oluşturduktan sonra planını uygulamaya koymuş ancak öğrenme güçlüğüne ilişkin seminerin tarihi değiştirildiği için katılım sağlayamamıştır. Bu süreçte "dil ve konuşma bozukluğu olan çocukların özelliklerini öğrenmek, eğitim süreçleri hakkında bilgi sahibi olmak" hedefine ilişkin mesleki büyümesini görünür kılacak kanıtları portfolyosuna ürün olarak eklemiştir. Işık Öğretmenin portfolyosunda yer alan ürünler; seminer fotoğrafları ve katılım belgesidir. Mesleki gelişimine ilişkin yazdığı yansıtma raporunda betimleme, analiz ve ileriye bakış düzeylerinde açıklamalara yer vermiştir.

Öğretmen portfolyosu Işık Öğretmenin mesleki uygulamalarına ve mesleki gelişime ilişkin görüşlerine; davranışsal ve entelektüel temalarında katkı sağlamıştır. Işık Öğretmenin mesleki uygulamalarındaki değişimin ve uygulama öncesi ve

sonrasında mesleki gelişime ilişkin görüşlerinin ait olduğu temalar Tablo 14’de sunulmuştur.

Tablo 14: Öğretmen Portfolyosunun Işık Öğretmenin Mesleki Gelişimine Katkısı

	Mesleki Uygulamalar	Mesleki Gelişime İlişkin Uygulama Öncesi Görüşler	Mesleki Gelişime İlişkin Uygulama Sonrası Görüşler
Davranışsal	Süreçsel	Yöntemsel Üretken Yetkinlik	Üretken Yetkinlik
Tutumusal	-	-	-
Entelektüel	Kapsamlı	Epistemolojik Rasyonel	Epistemolojik Rasyonel

Öğretmen portfolyosu, Işık Öğretmenin mesleki gelişimini davranışsal temasının süreçsel kategorisinde etkilemiştir. Bu kapsamda dil gelişimi yavaş ilerleyen çocuğun ailesiyle işbirliği gerçekleştirdiğini ifade etmiştir. Üretken ve yetkinlik kategorilerinde hem uygulama öncesi hem de uygulama sonrasında aynı kodlarla mesleki gelişime ilişkin görüş belirttiği için bu kategorilerde bir gelişim gerçekleşmemiştir. Işık Öğretmen uygulama öncesinde yöntemsel kategorisinde mesleki gelişime ilişkin görüş belirtmesine karşın, uygulama sonrasında bu kategoride görüş belirtmemiştir. Uygulama öncesinde mesleki gelişimi “*seminerlere katılmak*” ile ilişkilendirmiş, araştırmanın uygulama sürecinde de mesleki gelişim planını seminere katılım olarak belirlemiştir. Ancak seminere katılımının sonrasında; uygulama fırsatı bulamadığını, beceri edinemediği için kendini eksik hissettiğini, etkinliğin zaman olarak yetersiz olduğunu, farklı kademe öğretmenlerinin katılım sağlaması nedeniyle etkinlikten tatmin olmadığını ifade ederek olumsuz değerlendirmelerde bulunmuştur. Işık Öğretmenin uygulama sonrasında yöntemsel kategorisinde görüş belirtmemesinin nedeni, tercih ettiği mesleki gelişim stratejisinden memnun olmaması ile açıklanabilir.

Öğretmen portfolyosu, Işık Öğretmenin mesleki gelişimini tutumsal temasında etkilememiştir. Işık Öğretmen öğretmen portfolyosu geliştirirken planladığı etkinliklerden yalnızca birini gerçekleştirebilmiş ve bu tek mesleki gelişim çalışmasına ilişkin de olumsuz değerlendirmelerde bulunmuştur. Işık Öğretmenin tutumsal

temasında gelişim göstermemesi; öğretmen portfolyosu geliştirirken gerçekleştirdiği mesleki gelişim çalışmasının kapsamının dar olması ile açıklanabilir. Bunun yanında, Işık Öğretmen uygulama öncesinde de mesleki gelişime ilişkin tutumsal temasında görüş belirtmemiştir.

Öğretmen portfolyosu, Işık Öğretmenin mesleki gelişimini entelektüel temasının kapsamlı kategorisinde etkilemiştir. Bu kapsamda katıldığı seminerde dil ve konuşma bozukluğu hakkında mesleki bilgi edinmiştir. Entelektüel temasının epistemolojik ve rasyonel kategorilerinde hem uygulama öncesi hem de uygulama sonrasında aynı kodlarla mesleki gelişime ilişkin görüş belirttiği için bu kategorilerde bir gelişim gerçekleşmemiştir. Analitik kategorisinde ise uygulama öncesinde de uygulama sonrasında da herhangi bir görüş belirtmemiştir. Bu durum, Işık Öğretmenin başvurduğu mesleki gelişim stratejisinin analitik düzeyde etkileyici olmaması ile açıklanabilir.

Merve Öğretmenin Durum Raporu

Kişisel ve mesleki profil. Merve Öğretmenin kişisel ve mesleki profili;

- *Okul Öncesi Öğretmenleri Demografik Bilgi ve Mesleki Profil Formu:*
- *Okul Öncesi Öğretmenleri Mesleki Yeterlikler Görüşme Formu*
- *Okul Öncesi Öğretmenleri Program ve İçerik Uygulamaları Gözlem Formu*
- *Okul Öncesi Öğretmenleri Öğrenme Ortamları Hazırlama Gözlem Formu*
- *Okul Öncesi Öğretmenleri Öğretim Uygulamaları Gözlem Formu*
- Proje raporu ve gözlem formları ve okulun haftalık programının doküman analizleri

aracılığıyla elde edilen veriler doğrultusunda oluşturulmuştur.

Kişisel profil. Merve Öğretmen 24 yaşında ve bekârdır. Anadolu Lisesi mezunu olup, Lefke Avrupa Üniversitesi Okul Öncesi Öğretmenliği Lisans Programından 2018 yılında mezun olmuştur. Meslekte birkaç aydır çalışmaktadır.

Çalıştığı kurum tarafından düzenlenen drama uygulamalarına ilişkin bir çalışmaya dâhil olmuştur. Mesleki okuma yapmak üzere alan kitaplarına ilgi duymaktadır.

2018-2019 eğitim öğretim yılında, Ankara Etimesgut'ta özel bir anaokulunda çalışmaktadır. Çalıştığı okul branş derslerine yer veren ve tematik programı temel alan bir okuldur. Sınıfında 4 yaş grubunda 15 çocuk bulunmaktadır.

Mesleki profil. Merve Öğretmen gelişim ve öğrenme boyutuna ilişkin olarak; bilişsel gelişim, sosyal duygusal gelişim ve dil gelişimini desteklemek için çocuklarla konuştuğunu ve sohbetler gerçekleştirdiğini belirtmektedir. Fiziksel büyüme ve motor gelişim alanında ise okuldaki yoga, jimnastik ve zumba derslerinin etkili olduğunu, bunun yanı sıra sınıfta hamurlar ve kalemlerle çalışmalar yaptıklarını ifade etmektedir. Gelişim ve öğrenmeyi destekleme sürecinde; çocukların bireysel farklılıklardan kaynaklanan performans ve hız farklılıkları nedeniyle öğrenme sürecini sürdürürken zorladığını dile getirmektedir.

Program ve içerik bilgisi boyutuna ilişkin olarak; matematik etkinlikleri kapsamında, sayılar, renkler, şekiller ile ilgili çalışmalar, drama etkinliklerinde doğaçlama çalışmaları, okuma yazmaya hazırlık çalışmaları kapsamında resimlerden hikâye üretme çalışmaları yaptığını belirtmektedir. Sanat etkinliklerinde doğal materyal kullanmaya ve özgünlüğe önem verdiğini, resim çalışmaları yaptığını dile getirmektedir. Türkçe etkinliklerinde hikâye kitabı okuduğunu ve sohbet gerçekleştirdiğini ifade etmektedir. Serbest oyun zamanı dışında planlanmış oyun etkinlikleri yapılmamaktadır. Fen etkinliklerinde bahçe kullandığını ve deney günleri kapsamında deney çalışmalarına yer verdiğini belirtmektedir. Hareket etkinlikleri; jimnastik ve zumba dersleri kapsamında gerçekleştirildiğini ifade etmektedir. Zaman zaman okul yakınındaki park vb. alanlara ve “okul bostanı”na alan gezisi düzenlendiğini belirtmektedir. Öğretmen etkinlik uygulamalarında, yaş grubuna uygun öğrenme sürecini yürütmekte zaman zaman güçlükler yaşadığını açıklamakta, fen ve sanat etkinliklerinde çocukların çalışmadan çabuk sıkıldıklarını ve dikkat sürelerinin kısa olduğunu dile getirmektedir.

Öğretimi planlama boyutuna ilişkin olarak; temaların belirleyici olduğunu belirtmektedir. Okul yönetimi, öğretmenin her ay ailelere göndermek üzere etkinliklerin yer aldığı bülten niteliğinde bir belge hazırlamasını beklemekte, bu belge aynı zamanda eğitim planı olarak kabul edilmektedir. Söz konusu belge

incelendiğinde; kazanım ve göstergelere yer verilmediği, her ay için belirlenen tema kapsamında gerçekleştirilecek etkinliklerin öğrenme süreçlerinin kısaca özetlendiği görülmektedir. Bunun yanında dikkat çekici başlangıç, öğrenme ortamının düzenlenmesi, öğretmenin sürece nasıl rehberlik ettiği, çocukların öğrenme sürecindeki rolleri ve aktif katılımları için gerçekleştirilen uygulamalar, öğrenme sürecinin değerlendirilmesi gibi boyutlara ilişkin açıklamaların bulunmadığı görülmektedir. Hazırlanan belgede edebi bir anlatım tarzı benimsenerek devrik cümleler sıklıkla kullanılmakta, eğitimsel terimlere yer verilmemektedir. Araştırmacı tarafından örnek olarak incelenen planda Türkçe etkinliği, drama etkinliği, okuma yazmaya hazırlık ve planlanmış oyun etkinliği bulunmamaktadır. Öğretmenin hazırladığı proje değerlendirmesi raporu da edebi bir anlatımla ailelere hitaben yazılmış bir metin niteliği taşımaktadır. Değerlendirme raporunda süreç betimlenmekte ancak çocukların edindikleri becerilere ve ulaştıkları kazanımlara veya yaşanan güçlüklerle kapsamlı bir şekilde yer verilmemektedir. Öğretmenin ailelere göndermek üzere hazırladığı etkinliklerin ve değerlendirmelerin yer aldığı belgeler, okul yönetiminin incelemesinin ardından ailelere gönderilmektedir.

Öğrenme ortamları sınıf, branş derslerinin yapıldığı atölyeler (spor salonu, Orff atölyesi, sanat atölyesi) ve okul bahçelerinden oluşmaktadır. Sınıfta merkez sistemi kullanılmamakta; duvar kenarında dolaplar, orta kısımda ise masa ve sandalyeler bulunmaktadır. Öğretmen fiziksel öğrenme ortamlarının temizliği ve güvenliği ile ilgili gerekli önlemleri aldığını açıklamaktadır. Materyal seçiminde çocukların ilgisini önemsediğini belirtmektedir. Sınıfta farklı renk ve boyutlarda kâğıtların olduğu kâğıt rafı, Legoların bulunduğu bir sepet ve üç boyutlu ahşap yap-bozlar bulunmaktadır. Teknolojik materyaller, okulun tercihi olarak kullanılmamaktadır.

Öğretmen sosyal duygusal öğrenme ortamını düzenlerken; çocuk-çocuk etkileşimlerini arttırmak için çocuklara paylaşmanın önemini açıkladığını, bunun yanında nezaket ifadelerini kullanmalarını ve görgü kurallarına uymalarını teşvik ettiğini belirtmektedir. Öğretmen-çocuk etkileşimlerinde nezaket ifadeleri kullanmaya ve göz kontağı kurmaya özen gösterdiğini ifade etmektedir. Çocukların anlattıklarını dinlemekte, çalışmalarını ile ilgili geri bildirimlerde bulunmakta, yönerge verirken açık ifadeler kullanmaktadır.

Sınıf yönetimi kapsamında; çocukların aktif katılımını sağlamak amacıyla çocukların dikkat sürelerini göz önünde bulundurduğunu, sanat etkinliklerinde kendisi

için de materyal aldığını ve ürün hazırlayarak çocuklara eşlik ettiğini belirtmektedir. Etkinlikler ile rutinler arası geçişlerde, zamanı yönetmek amacıyla çocukları önceden bilgilendirmektedir. Sınıf kurallarını sık sık sözel olarak hatırlatmakta, istenmeyen davranışları yönetmek için çocuklara bu davranışlarla ilgili sözel açıklamalarda bulunmaktadır. Etkinlik zamanlarında çocuklarla ilgilenmeye özen gösterdiğini, bu süreçte etkinlik hazırlığı gibi farklı uğraşlara zaman ayırmadığını ifade etmektedir. Hareketli çocukların dikkatlerini toplamada ve çocukların birbirleriyle empati kurmalarını sağlamada zaman zaman güçlükler yaşadığını belirtmektedir.

Öğretim yöntemleri boyutuna ilişkin olarak; öğrenme süreçlerini yürütürken çocukları öğrenme sürecine motive etmek amacıyla etkinliğe ilişkin açıklamalarda bulunduğunu ve çocuklarla sohbet ettiğini ancak dikkatlerini toplamada zaman zaman güçlük yaşadığını dile getirmektedir. Öğrenme sürecini anlamlı kılmak amacıyla etkinlikte ele alınan konunun çocukların günlük hayatlarındaki yeri ile ilgili sohbet ettiğini belirtmektedir. Çocukların eğlenerek öğrenmelerini sağlamak amacıyla çocukların yaş grubuna ve ilgilerine uygun etkinlikler seçtiğini ifade etmektedir. Anlatım, örnek olay, gezi gözlem, soru cevap, deney öğretim yöntemlerine sıklıkla başvurduğunu dile getirmektedir. Düşünme becerilerini desteklemek amacıyla scamper tekniğiyle çalışmalar gerçekleştirdiğini, problem durumlarında çocukların çözüm üretmeleri için ipuçları vererek fırsat sağladığını belirtmektedir. Çoğunlukla büyük grup etkinlikleri gerçekleştirmektedir. Öğrenme süreçlerine ilişkin okuldaki diğer öğretmenlerle fikir alış verişini yaptıığını, aile katılım etkinlikleriyle ebeveynlerin sürece dâhil olduğunu ifade etmektedir.

Okul aile toplum etkileşimleri boyutunda; ailelerle iletişim kurmak için telefonla veya yüz yüze görüşmeler gerçekleştirdiğini, okul tarafında etkinliklerin ve değerlendirmelerin yer aldığı bülten niteliğinde belgeler gönderildiğini, etkinliklerle ilgili hatırlatma notları iletiltiğini belirtmektedir. Dönemde iki kere yapılması planlanan veli toplantıları düzenlediğini ifade etmektedir. “Haftanın çocuğu” uygulaması kapsamında, her hafta bir çocuğun ebeveyninin aile katılım etkinliği gerçekleştirdiğini, etkinliğin içeriğini fikir alış verişini yaparak birlikte belirlediklerini açıklamaktadır. Toplumla etkileşim boyutunda; dış sağlığı merkezi, pazar gibi yerlere alan gezileri düzenlendiğini, belediye bünyesinde tiyatrolara katılım sağlandığını belirtmektedir..

Gelişim ve öğrenmeyi değerlendirmek üzere; küçük notlar aldığını, bu kayıtları daha sonrasında gelişim gözlem formuna kaydettiğini belirtmektedir. Gözlem kayıtları

incelendiğinde yorumlar içeren öznel ifadelerden oluştuğu görülmektedir. Kazanım ve göstergelere ulaşılma durumunu değerlendirmek amacıyla kontrol listesi kullandığını ifade etmektedir. Portfolyo geliştirirken her çocuğun dosyasının aynı olmamasına özen gösterdiğini belirtmekte, portfolyolara eklenecek ürünleri ise kendisi belirlemektedir. Gelişim ve öğrenmeyi değerlendirme sürecinde ailelerin, sınıftaki diğer eğitimcinin ve branş öğretmenlerinin gözlemlerine başvurduğunu belirtmektedir. Değerlendirmeden elde ettiği verileri çocukların karnelerine yansıttığını ve gelişimsel alanları desteklemek amacıyla kullandığını ifade etmektedir. Öğretmen çocukların gelişim ve öğrenmelerine ilişkin olumsuz gözlem notlarını kaydederken, ifade etmede zaman zaman zorlandığını belirtmektedir.

Mesleki sorumluluklar boyutuna ilişkin olarak; çocuklar arasında eşitlik ve adalet sağlamak için çocukları materyallerini paylaşmaya teşvik ettiğini ifade etmektedir. Meslek etiği kapsamında çocukların fotoğraflarını sosyal medyada paylaşmamaya özen gösterdiğini belirtmektedir. Mesleğe ilişkin mevzuatı basında yer alan haberler aracılığıyla takip ettiğini ifade etmektedir.

Merve Öğretmenin portfolyosu. Bu bölümde yer alan açıklamalar Merve Öğretmenin portfolyosunda yer alan;

- Öz değerlendirme formu
- Mesleki gelişim hedefi belirleme formu
- Mesleki gelişim sürecini tanımlama formu

unsurlarının doküman analizi gerçekleştirilerek oluşturulmuştur.

Eğitim felsefesi. Merve Öğretmen araştırmacı tarafından sunulan *Eğitim Felsefesi Formu*'nu doldurmadığı için portfolyosunda eğitim felsefesi bulunmamaktadır. Ailelere aylık olarak gönderilen ve o ay içinde ele alınan temaya ilişkin etkinlikleri içeren proje raporunu hazırlamanın çok fazla zamanını aldığını, bu nedenle eğitim felsefesini yazmadığını ifade etmiştir.

Mesleki gelişim planı.

Öz değerlendirme. Merve Öğretmen, güçlü yönlerinin çocukların duygusal ihtiyaçlarının farkında olma, davranış yönetimi sağlama, ailelerle etkileşim, mesleki tutku ve yaratıcılık olduğuna ilişkin bir değerlendirmede bulunmuştur. Gelişime açık

yönlerinin ise yeni öğretim yöntem ve tekniklerini boyutunda olduğunu belirtmiştir; “Daha etkili bir öğretim gerçekleştirmek için çocukların daha da ilgisini çekebilecek farklı türlerden yaratıcı çalışmalara sıklıkla yer vermem gerekiyor. Heyecan verici öğrenmeyi sağlamak için sözel anlatımlara daha az yer vererek motivasyonlarını arttırıcı farklı anlatım yöntemleri bulmalıyım”.

Hedef. Merve Öğretmenin; araştırmacı yansıtma raporu, Okul Öncesi Öğretmenleri İçin Mesleki Gelişim Çerçevesinde yer alan mesleki yeterlikleri inceleme ve öz değerlendirme adımları doğrultusunda belirlediği mesleki gelişim hedefleri Tablo 15’de sunulmuştur.

Tablo 15: Merve Öğretmenin Mesleki Gelişim Hedefleri

Yeterlik alanı	Yeterlik alt alanı	Yeterlik	Mesleki gelişim hedefi
Öğretim yöntem ve teknikleri	Stratejiler, yöntem ve teknikler	Öğretmenler; eğitici drama, oyun temelli öğrenme, problem çözme, beyin fırtınası, anlatım, tartışma, soru cevap, örnek olay, gezi gözlem, gösteri, kavram haritası, analogi, deney, proje yaklaşımı, hikâye ve öyküleştirme, müzikle öğretim gibi farklı öğretim yöntem ve tekniklerini kullanır.	Öyküleştirme yöntemini araştırarak sınıftaki öğrenme süreçlerinde yer verme

Merve Öğretmen araştırmacı tarafından sunulan geribildirimde yer alan öğretim yöntem ve stratejilerinin çeşitlendirilmesine ilişkin öneri ve *Öz Değerlendirme Formu*’nda yer verdiği sözel anlatımın ötesinde uygulamalar yapmaya ilişkin vurgular doğrultusunda; öğretim yöntem ve tekniklerine ilişkin bir mesleki gelişim hedefi belirlemiştir. Öğretmen farklı öğretim yöntemlerine başvurmak amacıyla öncelikle öğretim yöntem ve tekniklerini gözden geçirmiştir. Sonrasında öyküleştirme yöntemine ilişkin bilgi ve becerilerini geliştirerek sınıfında uygulama kararı almıştır.

Merve Öğretmen, “öyküleştirme yöntemini araştırarak sınıftaki öğrenme süreçlerinde yer verme” hedefi doğrultusunda mesleki okuma yapmayı, örnekleri incelemeyi ve kendi sınıfında yapacağı uygulamalar için plan hazırlayarak uygulamayı planlamıştır. Kaynaklar; araştırmacı tarafından sağlanan alan kitapları, Storyline Yaklaşımı’nı temel alan ve çok sayıda örneğin yer aldığı web sayfası ve araştırmacı tarafından sunulan storyline plan formatını kapsamaktadır. Öğretmen, bu

çalışma için iki hafta okuma, bir hafta planlama ve bir hafta uygulama olmak üzere dört haftalık bir tarih aralığı belirlemiştir.

Süreç. Merve Öğretmen, belirlediği zaman diliminde mesleki okumaları gerçekleştirmemiştir. Öğrenme sürecini planlama aşamasında, araştırmacı tarafından destek sağlanmış ve öğretmenin belirlediği tema çerçevesinde öyküleştirme yöntemi ile gerçekleştirilecek öğrenme süreçleri önerilmiş, öğretmenin sınıfına uyarlayarak uygulaması desteklenmiştir. Öğretmen, öyküleştirme yöntemine yer veren öğrenme süreçleri planlamamış, sınıfında uygulamamıştır.

Merve Öğretmen, planladığı mesleki gelişim çalışmasını gerçekleştirmediği için *Mesleki Gelişim Etkinliğini Değerlendirme Formu*'nu doldurmamıştır. Gerçekleştirilen son görüşmede ise okuldaki öğrenme süreçleri temalar doğrultusunda yürütüldüğü için yeni bir uygulamayı okulun yapısına dâhil etmekte zorlandığını ifade etmiştir; *“Uyguladığım yaklaşım tamamen farklı bir yaklaşım ve onun içerisine katmaya çalıştım. O yüzden belki de ilk sefer yaptığım için biraz bocalama oldu... Okulun yapısı ve yaklaşım hani çok farklı bir yönde olduğu için hani bu zaman kadar hani o yönde çalışmalar yapınca bir süre sonra yeni bir şey dâhil etmek hemen oturmuyor... Belli bir yaklaşım içinde değil de tamamen kendine özgü bir- neyin içerisinde diyeyim artık - uygulamanın içerisinde olsaydı daha rahat hem de daha anlamlı olabilirdi. Şimdi ben kendi projeme dâhil etmeye çalıştığım için biraz arada anlaşılmadı tam olarak vermek istediğim mesaj”.*

Ürünler. Merve Öğretmen mesleki gelişim çalışmasını gerçekleştirmediği için ürün geliştirmemiştir.

Yansıtma raporları. Merve Öğretmen mesleki gelişim çalışmasını gerçekleştirmediği için yansıtma raporu yazmamıştır.

Merve Öğretmenin portfolyosunun mesleki gelişimine katkısı. Bu bölümde yer alan açıklamalar;

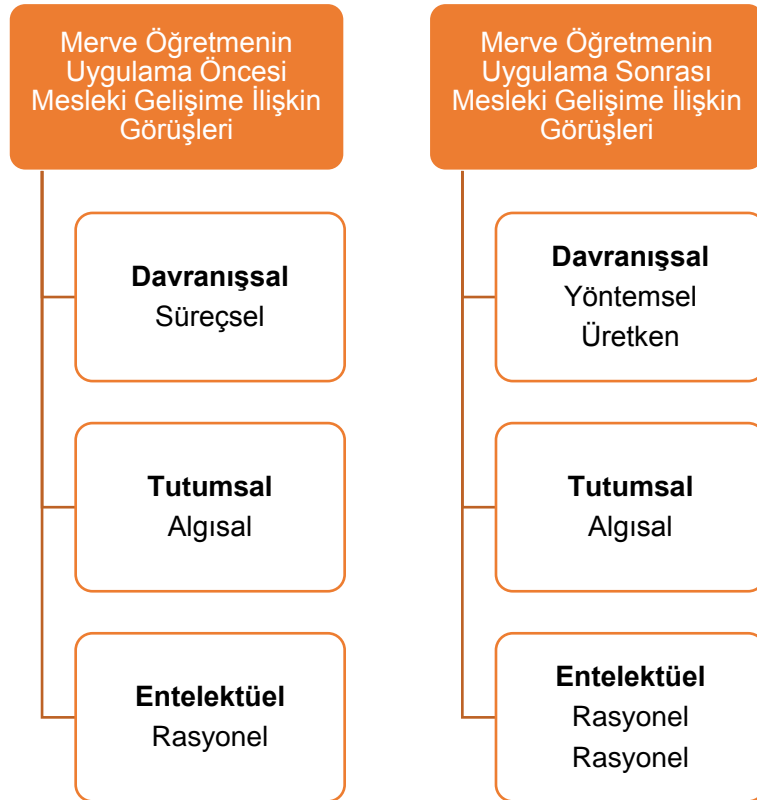
- Merve Öğretmenin portfolyosunun doküman analizi
- Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mesleki Gelişime İlişkin Görüşleri Görüşme Formu ile uygulama öncesi ve uygulama sonrası yapılan görüşmeler

aracılığıyla elde edilen veriler doğrultusunda oluşturulmuştur.

Mesleki uygulamalara katkı. Merve Öğretmen mesleki gelişim çalışmasını gerçekleştirmediği için öğretmen portfolyosu geliştirme sürecinin mesleki uygulamalara katkısına ilişkin veri alınamamıştır.

Mesleki gelişime ilişkin görüşlere etki. Öğretmen portfolyosunun Merve Öğretmenin mesleki gelişime ilişkin görüşlerine etkisi uygulama öncesi ve sonrası yapılan görüşmelerden elde edilen veriler yoluyla incelenmiştir.

Uygulama öncesi gerçekleştirilen görüşmede Merve Öğretmenin mesleki gelişime ilişkin görüşleri davranışsal temasında süreçsel kategorisinde, tutumsal temasında algısal kategorisinde, entelektüel temasında rasyonel kategorisinde kodlar ile ortaya çıkmıştır. Uygulama sonrası gerçekleştirilen görüşmede ise davranışsal temasında yöntemsel ve üretken kategorilerinde, tutumsal temasında algısal kategorisinde ve entelektüel temasında rasyonel kategorisinde kodlar ortaya çıkmıştır.



Şekil 28: Öğretmen portfolyosunun Merve Öğretmenin mesleki gelişime ilişkin görüşlerine etkisi

Merve Öğretmen uygulama öncesinde mesleki gelişimi tanımlarken “Ne kadar teorik bilgi de alsak uygulamalı dersler de görsek, hayata geçirdiğimiz bize daha çok şey öğretir. Bu da günlük deneyimler yani. Günlük okulda yaşadığımız şeyler. Çocuklarla etkileşimimiz, iletişimimiz” sözleriyle; mesleğe devam etme koduyla davranışsal temasının süreçsel kategorisinde açıklamalar yapmıştır. Uygulama sonrasında ise mesleki gelişim stratejilerine değinerek yöntemsel kategorisinde, “yeni bir bilgi öğrenmek” ifadesiyle üretken kategorisinde açıklamalar yapmıştır.

Merve Öğretmen tutumsal temasında uygulama öncesinde de uygulama sonrasında da algısal kategorisinde aynı kodlarla ifadelerde bulunmuş, mesleki gelişimi öğretmenin kendini geliştirmesi olarak algıladığını açıklamıştır.

Merve Öğretmen entelektüel temasında uygulama öncesinde de uygulama sonrasında da rasyonel kategorisinde aynı kodlarla ifadelerde bulunmuş, mesleki gelişimi öğretmenin öz değerlendirme yapması ile gerekçelendirmiştir.

Öğretmen portfolyosu geliştirme süreci, Merve Öğretmenin davranışsal temasının yöntemsel ve üretken kategorilerinde; mesleki gelişim yöntemleri ve mesleki üretkenlik sağlamaya ilişkin düşünce geliştirmesini desteklemiştir.

Durum analizi. Merve Öğretmen özel bir anaokulunda çalışan ve lisans eğitiminden yeni mezun olan bir öğretmendir. Çalıştığı kurumda günlük akış 20’şer dakikalık 4 branş dersi ve sınıf öğretmenlerinin etkinlik zamanlarından oluşmaktadır. Branş derslerini branş öğretmenleri yürütmekte, sınıf etkinlikleri zaman diliminde ise öğrenme süreçlerini Merve Öğretmen yürütmektedir. Öğrenme süreçleri temalar kapsamında yürütülmekte, her ay bir tema ele alınmakta ve aylık projeler olarak yürütülmektedir. Bu süreçte kazanım ve göstergeler temel alınmamakta, temaları işlemeye odaklanılmakta ve yapılan etkinliklerin ailelere yansıtılmasına önem verilmektedir. Okul programının bu yapısı kapsamında öğretmen belirlenen temaya ilişkin etkinlikler belirleyip bu etkinlikleri ailelere hitaben yazılan bir raporda edebi bir dille anlatmakta, söz konusu rapor okul yönetimi tarafından incelendikten sonra ailelere gönderilmektedir.

Çocukların gelişim ve öğrenmelerini desteklerken sözel anlatımlara sıklıkla başvurmaktadır. Program ve içerik bilgisi boyutunda Merve Öğretmen’in uygulamaları okul yönetiminin belirlediği program doğrultusunda gerçekleşmektedir. Örneğin; fen etkinlikleri okulun deney gününde yapılmakta, hareket etkinlikleri zumba dersi

kapsamında gerçekleşmektedir. Öğretimi planlama süreçlerinde de okul programının yapısı gereği; ailelere göndermek üzere etkinliklerin yer aldığı bülten niteliğinde bir belge hazırlamaktadır. Fiziksel öğrenme ortamları sınıfın yanı sıra okulun sunduğu birer olanak olarak spor salonu, Orff atölyesi, sanat atölyesi, okul bostanı gibi alanları içermektedir. Öğrenme süreçlerinde zaman zaman çocukların dikkatlerini toplamakta veya zamanı yönetmekte zorluklar yaşamaktadır. Sınırlı sayıda öğretim yöntem tekniği kullanmaktadır. Tüm etkinliklerini büyük grup etkinliği olarak gerçekleştirmektedir. Gelişim ve öğrenmeyi değerlendirmek üzere gözlem formu, kontrol listesi ve portfolyo kullanmaktadır.

Merve Öğretmen, öğretmen portfolyosunun ilk unsuru olan eğitim felsefesini zaman bulamadığı gerekçesiyle yazmamıştır. Merve Öğretmen, “öyküleştirme yöntemini araştırarak sınıftaki öğrenme süreçlerinde yer verme” hedefi doğrultusunda mesleki okuma yapmayı, örnekleri incelemeyi ve kendi sınıfında yapacağı uygulamalar için plan hazırlayarak uygulamayı planlamıştır. Araştırmacı tarafından alan kitapları, Storyline Yaklaşımı’nı temel alan ve çok sayıda örneğin yer aldığı web sayfası kaynak olarak sunulmuştur. Merve Öğretmen, belirlediği zaman diliminde mesleki okumaları gerçekleştirmemiştir. Öğrenme sürecini planlama aşamasında, araştırmacı tarafından destek sağlanmış ve öğretmenin belirlediği tema çerçevesinde öyküleştirme yöntemi ile gerçekleştirilecek öğrenme süreçleri önerilmiş, öğretmenin sınıfına uyarlayarak uygulaması desteklenmiştir. Öğretmen, öyküleştirme yöntemine yer veren öğrenme süreçleri planlamamış, önerilen planları da sınıfında uygulamamıştır. Merve Öğretmen planladığı mesleki gelişim çalışmasını gerçekleştirmediği için portfolyosunda mesleki büyümesine kanıt oluşturacak ürünler ve yansımalar bulunmamaktadır.

Öğretmen portfolyosu Merve Öğretmenin mesleki uygulamalarına, planladığı mesleki gelişim çalışmasını gerçekleştirmediği için katkı sağlamamıştır. Ancak öğretmen portfolyosu geliştirilmenin öz değerlendirme, mesleki gelişim hedefi belirleme ve mesleki gelişim sürecini planlama adımlarını gerçekleştirmiş; bu süreç Merve Öğretmen’in mesleki gelişime ilişkin görüşlerini davranışsal temasında etkilemiştir. Merve Öğretmenin uygulama öncesi ve sonrasında mesleki gelişime ilişkin görüşlerinin ait olduğu temalar Tablo 16’da sunulmuştur.

Tablo 16: Öğretmen Portfolyosunun Merve Öğretmenin Mesleki Gelişimine Katkısı

	Mesleki Uygulamalar	Mesleki Gelişime İlişkin Uygulama Öncesi Görüşler	Mesleki Gelişime İlişkin Uygulama Sonrası Görüşler
Davranışsal	-	Süreçsel	Yöntemsel Üretken
Tutumusal	-	Algısal	Algısal
Entelektüel	-	Rasyonel	Rasyonel

Öğretmen portfolyosu, Merve Öğretmenin mesleki gelişimini davranışsal temasının yöntemsel ve üretken kategorilerinde etkilemiştir. Tutumsal ve entelektüel temalarında ise mesleki gelişim gerçekleşmemiştir.

Öğretmen portfolyosunun Merve Öğretmenin mesleki uygulamalarını hiçbir kategoride desteklememesinin nedeni öğretmen portfolyosu geliştirme basamaklarının tamamını takip etmemesi ile ilişkilidir. Merve Öğretmen mesleki gelişim planını geliştirmiş ancak bu planı uygulamaya koymamış ve dolayısıyla öğretmen portfolyosunda ürün geliştirmemiş ve yansıtma raporu yazmamıştır. Bu nedenle mesleki uygulamalara ilişkin mesleki gelişim verisi elde edilememiştir. Merve Öğretmenin mesleki gelişim planını uygulamaya koymaması; planının bireysel çalışma ve sınıf içi uygulamayı gerektirmesine karşın, okul programının yapısına sınıf içi uygulamayı entegre edememesinden kaynaklanmıştır. Bunun yanında, Merve Öğretmen'in 13 sorudan oluşan *Eğitim Felsefesi Formu*'nu doldurmak için zaman bulamaması, öğretmen portfolyosu geliştirmeye ilişkin motivasyonunun düşük olduğunu düşündürmektedir.

Merve Öğretmen, öğretmen portfolyosu geliştirme sürecinin tüm basamaklarını gerçekleştirmemiş olsa da mesleki gelişim planı hazırlayarak portfolyonun bir kısmını geliştirmiştir. Bu süreç Merve Öğretmen'in mesleki gelişime ilişkin görüşlerinde davranışsal temasının yöntemsel ve üretken kategorilerinde etkilemiştir. Bir mesleki gelişimi planlama süreci, Merve Öğretmenin mesleki gelişim stratejileri ve mesleki gelişim sürecinin çıktılarına ilişkin düşünce geliştirmesini ve bakış açısını genişletmesini desteklemiştir.

Çiğdem Öğretmenin Durum Raporu

Kişisel ve mesleki profil. Çiğdem Öğretmenin kişisel ve mesleki profili;

- *Okul Öncesi Öğretmenleri Demografik Bilgi ve Mesleki Profil Formu:*
- *Okul Öncesi Öğretmenleri Mesleki Yeterlikler Görüşme Formu*
- *Okul Öncesi Öğretmenleri Program ve İçerik Uygulamaları Gözlem Formu*
- *Okul Öncesi Öğretmenleri Öğrenme Ortamları Hazırlama Gözlem Formu*
- *Okul Öncesi Öğretmenleri Öğretim Uygulamaları Gözlem Formu*

aracılığıyla elde edilen veriler doğrultusunda oluşturulmuştur.

Kişisel profil. Çiğdem Öğretmen 30 yaşındadır, evli ve bir çocuk annesidir. 2005 yılında kız meslek lisesi çocuk gelişimi bölümünden mezun olmuştur. Mezuniyetinden bu yana çeşitli yuva ve özel anaokullarında çalışmıştır. Meslekte 13. yılını sürdürmektedir. Çiğdem Öğretmen okul yönetiminin sunduğu mesleki gelişim fırsatlarına hevesle katılım sağlamaktadır. Mesleğe başladıktan sonra 2 yıl süreyle “9 Tip Mizaç Modeli Eğitim Programı”na dâhil olmuştur. Ayrıca; iki dillilik, okula uyum, müzik, drama ve oyun alanlarına ilişkin seminerlere katılmıştır.

2017-2018 eğitim öğretim yılında, Ankara Çankaya’da özel bir anaokulunda görev yapmaktadır. Sınıfta anadili İngilizce olan bir öğretmenle birlikte çalışmaktadır. Sınıfında 5 yaş grubunda 16 çocuk bulunmaktadır.

Mesleki profil. Çiğdem Öğretmen gelişimsel alanları desteklerken; çocukların bireysel farklılıklarını önemseydiğini vurgulamaktadır. Tüm gelişimsel alanlarda görevleri basitten zora doğru ilerleyen kademelerde planladığını açıklamaktadır. Bilişsel gelişimi desteklerken, zekâ oyunlarını etkili bulduğunu ve sıklıkla kullandığını belirtmektedir. Sosyal duygusal gelişim alanında benlik algısı gelişimini önemli bulduğunu, bu gelişim alanını desteklerken hikâye kitapları ve drama etkinliklerini sıklıkla kullandığını, çocukların iletişim becerilerini, sorumluluk duygularını ve bağımsızlıklarını besleyecek görevler verdiğini ifade etmektedir. Dil gelişiminde hikâye kitaplarının yerini önemseydiğini ve sıklıkla hikâye okuma veya oluşturma gibi etkinlikler gerçekleştirdiğini dile getirmektedir. Küçük motor becerileri desteklemek

amacıyla hamur yoğurma, boncuk dizme gibi etkinlikler uyguladığını; toplarla oynanan oyunlar veya denge oyunları gibi etkinliklerle de büyük motor gelişimi desteklediğini açıklamaktadır. Öğrenme süreçlerinin var olan gelişimi desteklediğini ve ileriye taşıdığını vurgulamaktadır.

Program ve içerik bilgisi boyutuna ilişkin olarak; matematik etkinliklerinde; sayma, toplama, çıkarma, geometrik şekiller ile ilişkili çalışmalar yapmakta, oyun etkinlikleri kapsamında matematik becerilerini desteklemektedir. Drama etkinliklerini çoğunlukla hikâye okuma etkinliklerini tamamlayıcı nitelikte gerçekleştirdiğini, drama etkinlikleri kapsamında değerler eğitimi uygulamaları gerçekleştirdiğini belirtmektedir. Okuma yazmaya hazırlık etkinlikleri kapsamında; ses çalışmaları, heceleme, harfleri yazma ile ilişkili uygulamalar yaptığını ifade etmektedir. Sanat etkinliklerini, nesnelere resim tamamlama gibi uygulamalarla, yaratıcılığı destekleyecek nitelikte yürüttüğünü belirtmektedir. Türkçe etkinliklerinde şarkı, bilmeceler ve hikâyelere yer verdiğini ve Türkçe etkinliklerini diğer etkinliklerle bütünleştirdiğini açıklamaktadır. Oyun etkinliklerini, kavramları destekleyecek ve çocukların oyun ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde uygulamaktadır. Fen etkinliklerinde; her çocuğun haftanın belirlenen gününde göster-anlat uygulamasıyla diğer arkadaşlarına deney sunumu gerçekleştirdiğini, bunun yanında fen kitapları incelediklerini ifade etmektedir. Jimnastik ve yoga günleri kapsamında hareket etkinlikleri gerçekleştirdiklerini belirtmektedir. Alan gezilerini; belirli gün ve haftalar ile ayın teması doğrultusunda planlandığını ve yürütüldüğünü; gezi sonrasında okulda süreci destekleyici etkinlikler yaptığını belirtmektedir. Etkinlikler genellikle birbirlerini tamamlayacak nitelikte, bütünleştirilmiş etkinlikler olarak planlanmakta ve gerçekleştirilmektedir.

Öğretimi planlama süreçlerinde, günlük akışın değerlendirmesini yapmaya özen gösterdiğini ve bu değerlendirme doğrultusunda diğer etkinliklerin kazanım ve göstergelerini belirlediğini açıklamaktadır. Günlük akışta, okulun yapısı gereği, etkinlikler bir Türkçe bir İngilizce olacak şekilde sıralanmaktadır. Etkinlikler arasında aktif pasif dengesi sağlanmaktadır. Etkinlik planı hazırlanırken, ayın teması belirleyici olmaktadır. Öğretimi planlama süreçleri, sınıfın diğer öğretmeni ile işbirliği içinde tamamlanmaktadır.

Öğrenme ortamları boyutunda ilişkin olarak; sınıfta öğrenme merkezlerinin yerleri zaman zaman değiştirilerek çocukların ilgileri canlı tutulmaya çalışılmaktadır. Ele alınan temaya ilişkin geçici öğrenme merkezleri hazırlanmaktadır. Öğretmen

materyallerin güvenli, çocukların ilgilerine ve gelişimsel seviyelerine uygun, amaca yönelik olmasına önem vermektedir. Hikâye kitabı seçiminde; travmatik konuları ele alan öyküleri, klasik masalları tercih etmediğini belirtmektedir. Öğretmen sosyal duygusal ortamı düzenlerken; çocukların bağımsızlığını ve özgüvenini destekleyecek bir ortam sağlamaya çalışmaktadır. Öğretmen – çocuk etkileşimlerinde ise öğretmen duygusal yakınlık göstermeye ve nezaket ifadeleri kullanmaya özen göstermektedir.

Sınıf yönetimi süreçlerinde; 40 dakika etkinlik ve 10 dakika teneffüs sistemi uygulanmaktadır. Öğretmen serbest oyun zamanında çocukların kendi kendilerine oyun kurduklarını, kendisinin herhangi bir yönlendirmede bulunmadığını belirtmektedir. Çocukların öğrenme sürecine aktif katılımını sağlamak amacıyla, özellikle sanat etkinliklerinde yapılandırılmamış etkinlikler planlayarak çocukların özgünlüklerini ortaya çıkarmalarını teşvik etmektedir. Etkinlik ve rutinler arasındaki geçişler teneffüsler ile yapılmaktadır. Sınıf kuralları çocuklarla birlikte tartışılarak belirlendiğini ifade etmektedir. Sınıf kurallarına ilişkin panoda asılı bulunmaktadır, kurallar ihlal edildiğinde panoya dikkat çekilerek hatırlatılmaktadır. İstenmeyen davranışların yönetimi için çocukların birbirleri ile aralarındaki anlaşmazlıkları kendilerinin çözmeleri için yönlendirmektedir. Zamanın etkili yönetmek amacıyla çocukların bireysel farklılıkları doğrultusunda uyarılar sağlayarak, tüm çocukların öğrenme sürecini verimli geçirmelerini sağlamaktadır.

Öğretim yöntemleri boyutuna ilişkin olarak; çocukları motive etmek ve öğrenme sürecine dikkatlerini çekmek için özellikle hikâye okurken ses tonunu değiştirmekte ve mimiklerini kullanmaktadır. Anlamlı öğrenme sağlamak amacıyla gerçek yaşamdan ve kendi yaşamından örnekler vermektedir. Çocukların eğlenerek öğrenmelerini sağlamak için oyun yoluyla öğretime başvurmaktadır. Bireysel farklılıklar doğrultusunda öğretimi farklılaştırmak amacıyla; öğrenme sürecine ilişkin görsel, işitsel ve kinestetik uyarıları birlikte kullandığını açıklamaktadır. Problem çözme, oyun, drama, beyin fırtınası, tartışma, gösterip yaptırma, soru cevap, kavram haritası, deney, müzikle öğretim gibi çok çeşitli öğretim yöntemlerini kullandığını belirtmektedir. Çocukların düşünme becerilerini geliştirmek amacıyla empati becerilerini destekleyecek uygulamalara yer verdiğini, yaratıcılıklarını beslemek için sanat etkinliklerini yapılandırmamaya özen göstererek çocukların özgün ürünler oluşturmalarına fırsat verdiğini ifade etmektedir. Öğrenme sürecinde çocuklara kendilerini ifade etme fırsatı sağlamaya özen göstermektedir. Büyük grup, küçük grup

ve bireysel etkinliklere yer vermektedir. Küçük grup etkinliklerinde grupları oluştururken farklı öğrenme stilleri olan çocukları bir araya getirmeye dikkat ettiğini açıklamaktadır. Öğrenme süreçlerinde sınıfın diğer öğretmeni ile sürekli işbirliği içinde çalışmaktadır. Etkinlik değerlendirmesini gün sonunda çocukların resimleriyle gerçekleştirmektedir.

Okul aile toplum etkileşimleri boyutunda; ailelerle iletişim bireysel görüşme, aile toplantısı, telefon, okula giriş çıkış zamanları, günlük defter gibi çeşitli yollarla gerçekleştirilmektedir. Öğretmen ebeveynleri okuldaki süreçlerden haberdar etmeyi önemli bulduğunu açıklamakta, özellikle problem davranışlar konusunda aile ile işbirliği yaptığını belirtmektedir. Çocuklara ilişkin değerlendirmelerin ailelerle paylaşılması için belirli aralıklarla sistematik görüşmeler gerçekleştirilmektedir. Aile eğitimi kapsamında, uzmanların gerçekleştirdiği aile eğitim seminerleri yapılmaktadır. Öğretmen, aile katılımı etkinliklerinin aile toplantılarında belirlendiğini ve hem evde hem de okulda gerçekleştirilecek aile katılım çalışmaları planladıklarını ifade etmektedir. Evde yapılacak etkinlikler toplu olarak yazılı halde ebeveynlerle paylaşıldığını, evde yapılan çalışmalara ilişkin çocuklardan dönüt alındığını açıklamaktadır. Özellikle anneler günü ve babalar günü gibi özel günlerde, meslek tanıtımı etkinliklerinde ve şenliklerde ebeveynler okuldaki etkinliklere davet edilmektedir. Toplumsal kaynaklarla işbirliği ise alan gezileri süreçlerinde gerçekleştirilmektedir.

Gelişim ve öğrenmeyi değerlendirme boyutuna ilişkin olarak; okul kapsamında, çocukların gelişim ve öğrenmelerini değerlendirmek amacıyla oyun temelli değerlendirme, portfolyo ve gözlem kullanılmaktadır. Gözlem kayıtları, not defterine kaydedilmektedir. Süreç değerlendirmeleri doğrultusunda, dönem sonunda ebeveynlerle paylaşmak üzere gelişim raporu hazırlanmaktadır. Bir sonraki ayın planları oluşturulurken, önceki ayın kazanım ve göstergelerine ulaşılma durumu kontrol edilmekte ve bu doğrultuda yeni planlar oluşturulmaktadır.

Mesleki sorumluluklar boyutuna ilişkin olarak; öğretmen çocukların farklı özelliklerinin sınıfına değer kattığını düşündüğünü belirtmekte; çocukların zaman zaman birbirlerinin farklı özelliklerinden kaynaklanan çatışmalar yaşadığını, bu duruma ilişkin aldığı önlemleri açıklamaktadır. Çocuklara eşit davranmayı mesleki etik sorumluluğu olarak değerlendirmektedir. Çocukların kişisel bilgilerinin gizliliğine önem verdiğini ifade etmekte, etiketleyici uygulamalara ilişkin hassasiyetini

açıklamaktadır. Stajyer öğretmenlerin mesleki gelişimlerini destekleyici görevler vererek rehberlik ettiğini ifade etmektedir.

Çiğdem Öğretmenin portfolyosu. Bu bölümde yer alan açıklamalar Çiğdem Öğretmenin portfolyosunda yer alan;

- Eğitim felsefesi formu
- Öz değerlendirme formu
- Mesleki gelişim hedefi belirleme formu
- Mesleki gelişim sürecini tanımlama formu
- Mesleki gelişim etkinliğini değerlendirme formu
- Ürünler
- Yansıtma formu

unsurlarının doküman analizi gerçekleştirilerek oluşturulmuştur.

Eğitim felsefesi. Çiğdem Öğretmen, kendisini sınıfta çocukları tanıma ve özelliklerine uygun öğrenme ortamları hazırlamadan sorumlu olarak görmektedir. Çocukların rolünü ise ifade etme ve problem çözme olarak tanımlamaktadır. Çiğdem Öğretmenin eğitim felsefesi olumlu sosyal duygusal öğrenme ortamı oluşturmaya ilişkin vurgular içermektedir; *“Sınıftaki rolüm öncelikle çocukları anlamak, mutlu olacakları ve güven duyacakları bir ortam oluşturmak, her türlü yeniliğe açık olmak, çocukların gelişim özelliklerine ilişkin derin bir bilgiye sahip olmaktır . Çocukların rolü; mutlu bir ortamda rahat bir şekilde sosyal ve duygusal gelişim kapsamında kendini rahat ifade edebilme ve problem çözme becerilerinin gelişmesidir”*. Çiğdem Öğretmenin eğitim felsefesi çocukların bireysel özelliklerine ve duygusal ihtiyaçlarına odaklanan, çocuk merkezli bir bakış açısı içermektedir.

Mesleki gelişim planı.

Öz değerlendirme. Çiğdem Öğretmen, güçlü yönlerinin gelişim ve öğrenmeyi destekleme boyutunda çocuk merkezli olmak ve kolaydan zora ilerleme, sosyal duygusal öğrenme ortamı hazırlama boyutunda ise çocuklara güven duygusu kazandırmak ve çocukların kendisini seviyor olması olarak tanımlamıştır. Çiğdem Öğretmenin öz değerlendirmesi, eğitim felsefesine paralel olarak olumlu sosyal

duygusal ortam oluşturmaya ilişkin vurgular içermektedir; “Bir okul öncesi öğretmeni olarak inanışlarım; çocuklara mutlu, huzurlu ve güvenli bir ortam sağlamak. Bunlar olunca çocuklar hem öğrenir hem de kaliteli zaman geçirirler. Değerlerim; çocukları sosyal ve duygusal anlamda çok iyi beslemek”. Çiğdem Öğretmen gelişime açık bir yönünün ise olmadığını belirtmiştir; “Daha etkili bir öğretim gerçekleştirmek için ihtiyaç duyduğum bilgi beceri yok, zaten etkili bir öğretim gerçekleştirdiğimi düşünüyorum”.

Hedef. Çiğdem Öğretmenin; araştırmacı yansıtma raporu, Okul Öncesi Öğretmenleri İçin Mesleki Gelişim Çerçevesinde yer alan mesleki yeterlikleri inceleme ve öz değerlendirme adımları doğrultusunda belirlediği mesleki gelişim hedefleri Tablo 17’de sunulmuştur.

Tablo 17: Çiğdem Öğretmenin Mesleki Gelişim Hedefleri

Yeterlik alanı	Yeterlik alt alanı	Yeterlik	Mesleki gelişim hedefi
Gelişim ve öğrenme	Sosyal duygusal gelişim	Çocukların sosyal işaretleri yorumlamaları, davranışlarını uygun şekilde uyarlamaları, sosyal etkileşimlerde kişilerarası beklentileri anlamaları, diğer bireylerin ihtiyaçlarını fark ederek empati geliştirmeleri, öz-kontrol geliştirmeleri için çocuklara rehberlik etmelidir.	Mahremiyet eğitimine ilişkin bilgi edinme
Gelişim ve öğrenme	Dil gelişimi	Öğretmenler; dil gelişiminin belirgin aşamalarla ilerleyen karmaşık bir süreç olduğunun farkındadırlar ve dilin nasıl geliştiğini bilirler.	Sözcük dağarcığının gelişimine yönelik bilgi ve beceri edinme
Gelişim ve öğrenme	Bireysel farklılıklar ve gelişime etki eden Faktörler	Öğretmenler; çocukların farklı yollarla öğrendiklerini göz önünde bulundurarak, sınıflarındaki çocukların farklı öğrenme yollarını tanımlayabilmeli ve bu yollarla öğrenmeleri için çeşitli fırsatlar sağlamalıdır.	9 Tip Mizaç Modeli’ne ilişkin bilgi edinme

Çiğdem Öğretmen, *Öz Değerlendirme Formunda* geliştirmeye ihtiyaç duyduğu mesleki bilgi veya beceri olmadığını belirtmiştir. Öğretmenin mesleki uygulamaları, okulun eğitim koordinasyonu tarafından yapılandırılan kapsamlı bir program ve uygulamalara dayandığı için araştırmacı tarafından sağlanan geri bildirimde detaylı öneriler sunulamamıştır. Öğretmen, okul yönetiminin öğretmenlerin katılımı için planladığı mesleki gelişim çalışmalarını hedef olarak belirlemiştir. Bu çalışmalar mahremiyet eğitimi ve sözcük dağarcığını artırma ile ilgilidir. Ayrıca, daha önce okul bünyesinde iki yıl süreyle dâhil olduğu, okul kurucusu tarafından yürütülen 9 Tip Mizaç Modeli eğitiminin son aşaması niteliğinde bir konferansa daha katılmayı planladığı için hedefleri arasında da yer vermiştir.

Çiğdem Öğretmen “mahremiyet eğitimine ilişkin bilgi edinme” hedefi doğrultusunda 3 oturumluk bir seminer dizisine katılmayı planlamış, çalışma tarihlerini planına kaydetmiştir.

“Sözcük dağarcığının gelişimine yönelik bilgi edinme” hedefi doğrultusunda bir çalışmaya katılım sağlamayı, öncesinde de çalıştay için kaynak olarak önerilen 30 Milyon Kelime isimli kitabı okumayı planlamıştır. Mesleki okuma için 2 haftalık bir tarih aralığı belirlemiş, çalıştay tarihini planına kaydetmiştir.

9 Tip Mizaç Modeli eğitiminin son aşaması için konferansa katılmayı planlamış ve etkinlik tarihini planına kaydetmiştir.

Süreç. Çiğdem Öğretmen “mahremiyet eğitimine ilişkin bilgi edinme” hedefi doğrultusunda; seminere katılmış ve notlar almıştır.

Öğretmen; *Mesleki Gelişim Etkinliğini Değerlendirme Formunda* bu mesleki gelişim çalışmasının türü, içeriği, kaynakları ve zamanlamasının mesleki gelişim hedefine ulaşması için uygun olduğunu, çalışmanın planlandığı gerçekleştiğini ifade etmiştir. Paylaşılan sunuların açıklayıcı olduğunu, soru – cevap bölümünün de kendisini aydınlattığını belirtmiştir.

Çiğdem Öğretmen “sözcük dağarcığının gelişimine yönelik bilgi edinme” hedefi doğrultusunda öncelikle *30 Milyon Kelime* kitabını okumuş, mesleki okumaları sırasında notlar almış, sonrasında çalıştay etkinliğine katılmış ve notlarını grupta paylaşmıştır.

Öğretmen; *Mesleki Gelişim Etkinliğini Değerlendirme Formunda* bu mesleki gelişim çalışmasının türü, içeriği, kaynakları ve zamanlamasının uygun ve yeterli olduğunu belirtmiştir. Çalışmanın etkileşimli bir şekilde ilerlediğini, mesleki okuma ve çalıştay süreçlerinde notlar aldığını, çalıştay kapsamında katılımcılara materyaller sunulduğunu ve sorular yöneltildiğini ifade etmiştir.

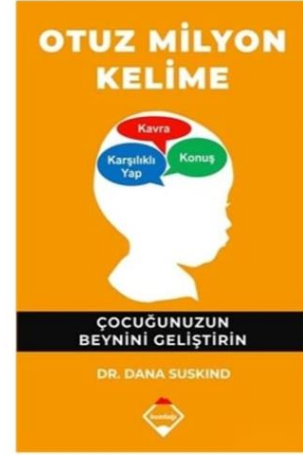
Çiğdem Öğretmen “9 Tip Mizaç Modeli’ne ilişkin bilgi edinme” hedefi doğrultusunda okul kurucusu tarafından verilen konferansa katılım sağlamıştır.

Öğretmen; *Mesleki Gelişim Etkinliğini Değerlendirme Formunda* bu mesleki gelişim çalışmasının türü, içeriği, kaynakları ve zamanlamasının uygun ve yeterli olduğunu belirtmiştir. Konferansta örnek olaylara ve soru-cevap yöntemine başvurulduğunu, katılımcılara broşürler sunulduğunu ifade etmiştir

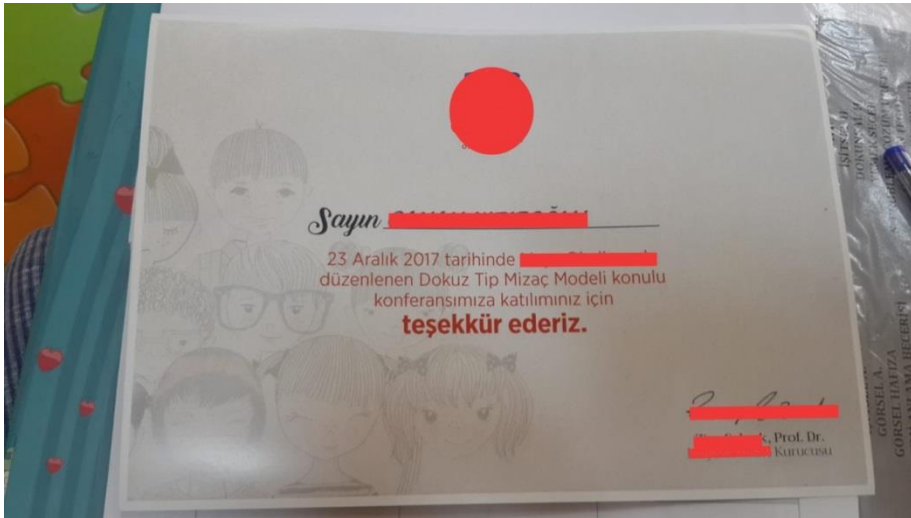
Ürünler.“Mahremiyet eğitime ilişkin bilgi edinme” hedefine ilişkin olarak öğretmen portfolyosunda yer verilen ürünler; seminer fotoğrafları ve notlardır.



“Sözcük dağarcığının gelişimine yönelik bilgi edinme” hedefine ilişkin olarak öğretmen portfolyosunda yer verilen ürünler; kitap kapağının fotoğrafı, kitaptan alınan notlar ve çalıştay fotoğraflarıdır.



“9 Tip Mizaç Modeli’ne ilişkin bilgi edinme” hedefine ilişkin olarak öğretmen portfolyosunda yer verilen ürün katılım belgesidir.



Yansıtılar. Çiğdem Öğretmenin “mahremiyet eğitime ilişkin bilgi edinme” hedefine ilişkin olarak yansıtmasında; betimleme, analiz ve ileriye bakış temalarında ifadeler bulunmaktadır. Betimleme temasında mesleki gelişim stratejisinden ve mesleki gelişim etkinliğini nasıl uyguladığından bahsetmektedir. Analiz temasında; mesleki büyüme kategorisine ilişkin olarak “*Seminerde, mahremiyet eğitiminin en başta ailede verilmesi gerektiği bilgisini edindim*” ifadesini kullanmıştır. Çocuk çıktısı kategorisine ilişkin olarak bu mesleki gelişim etkinliği sonrasında çocukların sorduğu soruları aile ile işbirliği içinde cevapladığını belirtmiştir. Kritik bakış kategorisinde ise katıldığı seminerin “*etkili ve gerekli*” olduğunu ifade etmiştir. İleriye bakış temasında

“Bu çalışmada edindiğim bilgilerle, çocukların sorduğu sorular karşısında daha bilinçli bir tutum sergiliyorum” ifadeleriyle mesleki bilgiyi kullanma kategorisinde açıklamalar yapmıştır.

Çiğdem Öğretmenin “sözcük dağarcığının gelişimine yönelik bilgi edinme” hedefine ilişkin olarak yansıtmasında; betimleme, analiz ve ileriye bakış temalarında ifadeler bulunmaktadır. Betimleme temasında mesleki gelişim hedefinden, mesleki gelişim stratejilerinden ve mesleki gelişim etkinliğini nasıl uyguladığından bahsetmektedir. Analiz temasında; *“Bu çalışmada erken dönemde dili etkili kullanma ile ilgili bilgiler edindim, çocukların ilk kez duyduğu sözcükleri daha etkili ve anlamlı açıklamak gerektiğini öğrendim”* ifadesiyle mesleki bilgi açıklamıştır. Analiz temasının gelişime açık yön kategorisinde *“Sınıfımdaki çocukların yaş grubu büyük olduğu için bu uygulamaları bundan sonraki yıl uygulamaya geçirebileceğim”* açıklamasında bulunmuştur. Kritik bakış kategorisinde ise bu çalışmanın keyifli olduğunu dile getirmiştir. İleriye bakış temasında, uygulamalarda yenilik kategorisinde bundan sonra gerçekleştireceği dil gelişimini destekleyici uygulamalardan söz etmiştir; *“Bu çalışmadan sonra; yaş düzeyine önem vereceğim, herkesin farklı öğrenme tarzını göz önünde bulunduracağım, dil gelişimini destekleyici dramalar, hikâyeler, kukla gösterilerine daha çok öncelik vereceğim, öğrenme merkezleri oluşturarak her bir çocukla ayrı ayrı sohbet ortamı oluşturacağım”*.

Çiğdem Öğretmenin “9 Tıp Mizaç Modeli’ne ilişkin bilgi edinme” hedefine ilişkin olarak yansıtmasında; betimleme, analiz ve ileriye bakış temalarında ifadeler bulunmaktadır. Betimleme temasında mesleki gelişim hedefinden, mesleki gelişim stratejilerinden ve mesleki gelişim etkinliğini nasıl uyguladığından bahsetmektedir. Analiz temasında; *“Kendim de başta olmak üzere, mizaç tiplerini öğrendim ve bu mizaç tiplerine nasıl davranmam gerektiğini öğrendim”* ifadesiyle mesleki öğrenmesini açıklamıştır. Kritik bakış kategorisinde bu eğitimin etkili olduğunu ifade etmiştir. İleriye bakış temasının mesleki bilgiyi kullanma kategorisinde, edindiği mesleki bilgileri uygulamalara yansıtacağını belirtmiştir.

Çiğdem Öğretmenin portfolyosunun mesleki gelişimine katkısı. Bu bölümde yer alan açıklamalar;

- Okul Öncesi Öğretmenleri Mesleki Yeterlikler Görüşme Formu ile uygulama öncesi ve uygulama sonrası yapılan görüşmeler

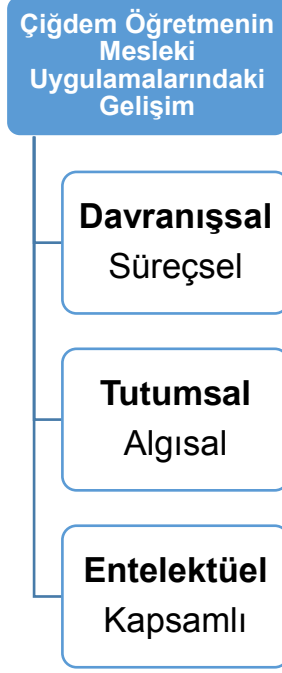
- Çiğdem Öğretmenin portfolyosunun doküman analizi
- Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mesleki Gelişime İlişkin Görüşleri Görüşme Formu ile uygulama öncesi ve uygulama sonrası yapılan görüşmeler

aracılığıyla elde edilen veriler doğrultusunda oluşturulmuştur.

Mesleki uygulamalara katkı. Öğretmen portfolyosunun Çiğdem Öğretmenin “mahremiyet eğitime ilişkin bilgi edinme” hedefi doğrultusundaki mesleki uygulamalarına katkısı; uygulama öncesi ve sonrasında gerçekleştirilen görüşme ve öğretmen portfolyosunun doküman analizinden elde edilen veriler yoluyla incelenmiştir. Çiğdem Öğretmen davranışsal temasında süreçsel kategorisinde, entelektüel temasında ise kapsamlı kategorisinde mesleki ilerleme sağlamıştır.

Öğretmen portfolyosunun Çiğdem Öğretmenin “sözcük dağarcığının gelişimine yönelik bilgi edinme” hedefi doğrultusundaki mesleki uygulamalarına katkısı; uygulama öncesi ve sonrasında gerçekleştirilen görüşme ve öğretmen portfolyosunun doküman analizinden elde edilen veriler yoluyla incelenmiştir. Çiğdem Öğretmen entelektüel temasında kapsamlı kategorisinde mesleki ilerleme sağlamıştır.

Öğretmen portfolyosunun Çiğdem Öğretmenin “9 Tip Mizaç Modeli’ne ilişkin bilgi edinme” hedefi doğrultusundaki mesleki uygulamalarına katkısı; uygulama öncesi ve sonrasında gerçekleştirilen görüşme ve öğretmen portfolyosunun doküman analizinden elde edilen veriler yoluyla incelenmiştir. Çiğdem Öğretmen tutumsal temasının algısal kategorisinde, entelektüel temasının ise kapsamlı kategorisinde mesleki ilerleme sağlamıştır.



Şekil 29: Öğretmen portfolyosunun Çiğdem Öğretmenin mesleki uygulamalarına katkısı

Çiğdem Öğretmen davranışsal temasının süreçsel kategorisinde; mahremiyet eğitiminde aile ile işbirliği gerçekleştirmesine ilişkin olarak; “*Direkt biz çocuğu aileye yönlendiriyoruz. Aileye yönlendirdikten sonra aile ile işbirliği kuruyoruz. ‘Siz ne anlattınız’ ‘Bunu bunu bunu’. ‘Tamam siz bunu anlattıysanız biz de özel olarak anlatabiliriz. Herkesin yanında değil birebir aktarımda bulunabiliriz’ diyoruz*” ifadeleriyle açıklamada bulunmuştur.

Çiğdem Öğretmen tutumsal temasının algısal kategorisinde, bireysel farklılıklara ilişkin farkındalığının oluştuğunu “...*Yani burada çocuğu daha iyi kavriyorsunuz. ‘Bu çocuğa böyle yaklaşmalıyım’ dediğiniz anda zaten çözüyorsunuz*” sözleriyle belirtmiştir

Çiğdem Öğretmen entelektüel temasının kapsamlı kategorisinde, üç mesleki gelişim çalışmasındaki mesleki büyümesinin kapsamına ilişkin açıklamalarda bulunmuştur. Mahremiyet eğitimine ilişkin olarak izleyeceği adımlara ilişkin mesleki öğrenmesini “*Şunu öğrendim, daha öncesinde bunu bilmiyordum; mahremiyet eğitimi çocuğa özel bölgeleri anlatma önce ailede başlar. Çocuk bu sorgulamayı önce aileye yapmalı*” sözleriyle ifade etmiştir. Sözcük dağarcığının gelişimine ilişkin mesleki öğrenmesini “*Aslında çocuğun anne karnında dili geliştiğine inanıyoruz. Aslında bunu daha önceden bilmiyorduk. Bununla bunu çözdük mesela. O kaynak kitap bize çok*

şey öğretti. Bir çocuğun 0-3 yaştan başlayarak, mesela aslında çocuğun uyuyor olduğunda aslında bilincinin açık olduğunu, onu kaydettiğini öğrendik. Çok güzel bir şey. Biz diyoruz ya hani; hissetmez, anlamaz falan. Aslında böyle değilmiş. Bunun yanı sıra o oyun oynarken bile sizin sürekli bir şeyler anlatmanız sayesinde belki biraz sonra oradan bir şey yakalayacak. Size söyleyecek. 'A! Ben bunu oyun oynarken anlatmıştım' diyeceksiniz. Bunu öğrendik mesela. 0-3 yaşta kelime hazinesini daha çok geliştirdiğini gördük ve kelime hazinesi daha çok gelişen çocuk artık 0-3 yaştan sonraki döngüde kendini iyi ifade edebilecek, sıkıntılarını dile getirebilecek, yani artık seni anlayabilecek, sen onu anlayabileceksin. Bunu öğrendik" ifadeleriyle belirtmiştir. Sözcük dağarcığının gelişimine ilişkin mesleki öğrenmesi "Aslında çocuğun anne karnında dili geliştiğine inanıyoruz. Aslında bunu daha önceden bilmiyorduk. Bununla bunu çözdük mesela. O kaynak kitap bize çok şey öğretti. Bir çocuğun 0-3 yaştan başlayarak, mesela aslında çocuğun uyuyor olduğunda aslında bilincinin açık olduğunu, onu kaydettiğini öğrendik..." sözleriyle açıklamıştır. 9 Tip Mizaç Modeli'ne ilişkin mesleki öğrenmesini "Herkesin kendine has bireysel farklılığı var. ... Aslında bunda da bunu öğrendik. İşte bir çocuğa baktığınızda 'Bu çocukta bir mizaç modeli olabilir. Çünkü duyguludur, titizdir, düzenlidir, dağınıklığa tahammülü yoktur' deyip artık bunu kafanıza koyup, neye dikkat etmemiz gerektiğini düşünmeliyiz.." sözleriyle belirtmiştir.

Öğretmen portfolyosunun Çiğdem Öğretmenin mesleki uygulamalarına, mesleki gelişiminin her üç temasında da katkı sağladığı görülmektedir.

Mesleki gelişime ilişkin görüşlere etki. Öğretmen portfolyosunun Çiğdem Öğretmenin mesleki gelişime ilişkin görüşlerine etkisi uygulama öncesi ve sonrası yapılan görüşmelerden elde edilen veriler yoluyla incelenmiştir.

Uygulama öncesi gerçekleştirilen görüşmede Çiğdem Öğretmenin mesleki gelişime ilişkin görüşleri davranışsal temasında üretken kategorisinde; tutumsal temasında ise algısal kategorisinde kodlar ile ortaya çıkmıştır. Uygulama sonrası gerçekleştirilen görüşmede tutumsal temasında algısal kategorisinde, entelektüel temasında ise kapsamlı ve analitik kategorilerinde ile kodlar ortaya çıkmıştır.



Şekil 30: Öğretmen portfolyosunun Çiğdem Öğretmenin mesleki gelişime ilişkin görüşlerine etkisi

Çiğdem Öğretmen uygulama öncesinde “*her türlü yeniliğe açık olmak*” ifadesiyle, mesleki gelişimi tutumsal kategorisinin algısal kategorisinde tanımlamıştır. Ayrıca öğretmenin kendisine kattıklarının gelişimin çocuklara yansımalarının önemine değinerek, mesleki gelişimi davranışsal temasının üretken kategorisiyle ilişkilendirmiştir. Uygulama sonrasında ise davranışsal temasında herhangi bir açıklamada bulunmamıştır. Tutumsal temasının algısal kategorisinde uygulama öncesinde olduğu gibi mesleki gelişimi yeniliğe açık olma ile ilişkilendirmiş, bunun yanında kendisini öğretmen olarak başarılı algıladığını ifade etmiştir; “...*Hep başarılı olmuşumdur ve genelde de bunu yapıyorum zaten*”. Çiğdem Öğretmenin uygulama sonrasında mesleki gelişime ilişkin görüşleri çoğunlukla entelektüel temasında kodlar ile ortaya çıkmıştır. Kapsamlı kategorisinde mesleki gelişimi; gelişim bilgisi, bireysel farklılıklar, değerlendirme verisi doğrultusunda öğretimi planlama kodları ile tanımlayarak aslında mesleki gelişimi mesleki uygulamaların kapsamı ile ilişkilendirmiştir. Bunun yanında analitik kategorisinde erken çocukluk dönemi önemine ilişkin açıklamalarda bulunarak mesleki gelişimin gerekliliğini vurgulamıştır.

Çiğdem Öğretmenin mesleki gelişime ilişkin görüşlerinin analizinde uygulama öncesinde entelektüel temasının herhangi bir kategorisine ait kod çıkmazken, uygulama sonrasında kapsamlı ve analitik kategorilerinde kodlar elde edilmiştir.

Tutumusal kategorisinde hem uygulama öncesinde hem de uygulama sonrasında algısal kategorisinde kodlar elde edilmiştir. Davranışsal kategorisinde uygulama öncesinde üretken kategorisinde çocuklara katkı sağlama kodu elde edilmiştir. Uygulama sonrasında ise Çiğdem Öğretmen davranışsal kategorisinde herhangi bir açıklama yapmamış; uygulama öncesinde çocuklara katkı sağlama kodunda yaptığı açıklamaları genişleterek daha genel bir bakış açısıyla entelektüel temasının analitik kategorisinde erken çocukluk döneminin önemi koduyla açıklamıştır.

Öğretmen portfolyosu geliştirme süreci, Çiğdem Öğretmenin mesleki gelişimin kapsamına ilişkin bakış açısını genişleterek entellektüel temasının kapsamlı kategorisinde düşünce geliştirmesine ve entelektüel temasının analitik kategorisinde mesleki gelişimin gerekliliğine odaklanmasını desteklemiştir.

Durum analizi. Çiğdem Öğretmen özel bir anaokulunda çalışan 13 yıllık mesleki deneyimi olan çocuk gelişimi bölümü mezunu bir profesyoneldir.

Çiğdem Öğretmenin mesleki uygulamaları, çoğunlukla okul yönetimi tarafından belirlenen sistematik içerisinde gerçekleşmektedir. Çocukların gelişim ve öğrenmelerini desteklerken; okulun mizaç tiplerine ilişkin belirlediği eğitim felsefesini benimseyerek, çocukların bireysel farklılıklarını temel alan uygulamalar gerçekleştirdiğini açıklamaktadır. Çeşitli etkinlik türlerine yer verilmekte, etkinlikler genellikle birbirlerini tamamlayacak nitelikte, bütünleştirilmiş etkinlikler olarak planlanmakta ve gerçekleştirilmektedir. Öğretimi planlamada ayın teması belirleyici olmaktadır. Tema doğrultusunda geçici öğrenme merkezleri oluşturulmaktadır. Çiğdem Öğretmen ailelerle sistematik bir iletişim içindedir. Gelişim ve öğrenmeyi değerlendirmek üzere okul genelinde oyun temelli değerlendirme, portfolyo ve gözlem kullanılmaktadır

Çiğdem Öğretmen, öğretmen portfolyosunu geliştirirken öncelikle eğitim felsefesi yazmıştır. *Öz Değerlendirme Formunda* geliştirmeye ihtiyaç duyduğu mesleki bilgi veya beceri olmadığını belirtmiştir. Çiğdem Öğretmen, okul yönetiminin öğretmenlerin katılımı için planladığı mesleki gelişim çalışmalarını hedef olarak belirlemiştir. Mesleki gelişim planını oluştururken; “mahremiyet eğitimine ilişkin bilgi edinme” hedefi doğrultusunda 3 oturumlu bir seminer dizisine katılmayı, “sözcük dağarcığının gelişimine yönelik bilgi edinme” hedefi doğrultusunda bir çalışmaya katılım sağlamayı, öncesinde de çalıştay için kaynak olarak önerilen *30 Milyon Kelime* isimli kitabı okumayı, *9 Tip Mizaç Modeli* eğitiminin son aşaması için

konferansa katılmayı planlamıştır. Mesleki gelişim planında; üç mesleki gelişim hedefi için de başvuracağı mesleki gelişim stratejilerini, kullanacağı kaynakları ve öngördüğü zamanlamayı belirtmiştir ve etkinlik tarihini planına kaydetmiştir. Mesleki gelişim planını oluşturduktan sonra planını uygulamaya koymuş ve süreci planladığı gibi ilerletmiştir. Bu süreçte mesleki büyümesini görünür kılacak kanıtları portfolyosuna ürün olarak eklemiştir. Çiğdem Öğretmenin portfolyosunda yer alan ürünler; seminer fotoğrafları, katılım belgeleri ve mesleki notlardır. Mesleki gelişimine ilişkin yazdığı yansıtma raporlarında betimleme, analiz ve ileriye bakış düzeylerinde açıklamalara yer vermiştir.

Öğretmen portfolyosu Çiğdem Öğretmenin mesleki uygulamalarına ve mesleki gelişime ilişkin görüşlerine; davranışsal ve entelektüel temalarında katkı sağlamıştır. Çiğdem Öğretmenin mesleki uygulamalarındaki değişimin ve uygulama öncesi ve sonrasında mesleki gelişime ilişkin görüşlerinin ait olduğu temalar Tablo 18'de sunulmuştur.

Tablo 18: *Öğretmen Portfolyosunun Çiğdem Öğretmenin Mesleki Gelişimine Katkısı*

	Mesleki Uygulamalar	Mesleki Gelişime İlişkin Uygulama Öncesi Görüşler	Mesleki Gelişime İlişkin Uygulama Sonrası Görüşler
Davranışsal	Süreçsel	Üretken	-
Tutumsal	Algısal	Algısal	Algısal
Entelektüel	Kapsamlı	-	Kapsamlı Analitik

Öğretmen portfolyosu, Çiğdem Öğretmenin mesleki gelişimini davranışsal temasının süreçsel kategorisinde etkilemiştir. Tutumsal temasında algısal kategorisinde mesleki gelişim gerçekleşmiştir. Entelektüel temasının ise kapsamlı kategorisinde mesleki gelişim gerçekleştiği görülmektedir.

Öğretmen portfolyosunun Çiğdem Öğretmenin mesleki gelişimine davranışsal temasının süreçsel kategorisindeki katkısı; Çiğdem Öğretmenin mahremiyet eğitiminde aile ile işbirliği yapması ile gerçekleşmiştir. Bu durum Çiğdem Öğretmenin entelektüel temasında bir gelişim olarak seminerde edindiği mesleki bilgiyi,

davranışsal temasında uygulamalarına yansıtması ile ilişkilidir. Aynı zamanda seminerin konusunun, sınıf içi uygulamalarda yaşanan bir problem doğrultusunda başka bir deyişle ihtiyaca yönelik olarak belirlenmiş olması, mesleki bilginin uygulamaya yansıtılmasını kolaylaştırmıştır.

Çiğdem Öğretmenin tutumsal temasındaki mesleki gelişimi, okulun eğitim felsefesinin de dayandığı mizaç modeline ilişkin olarak, söz konusu modeli geliştiren alan uzmanı akademisyen tarafından verilen konferanslar dizisinin etkisiyle gerçekleşmiştir. Eğitimci olan alan uzmanı aynı zamanda okul kurucusudur. Konferansta ele alınan içerik okul yöneticisi ve öğretmenler tarafından benimsenerek uygulamalara yansıtılmaktadır. Çiğdem Öğretmenin uzun süredir katılım sağladığı konferanslar dizisinin son oturumu, zamanlama olarak bu araştırmanın uygulama sürecine denk gelmiştir. Söz konusu oturum, Çiğdem Öğretmenin çocukların mizaç farklılıkları doğrultusunda eğitimci olarak sergileyeceği tutuma ilişkin farkındalık gelişmesini sağlamıştır. Bu gelişim; eğitimlerin uzun süreli olması, içeriğin okul yapısına entegre edilmesi ve diğer personeller tarafından da içselleştirilmiş olması, dolayısıyla uzun zamandır uygulamalara yansıtılıyor olmasının bir sonucu olarak tutumsal düzeyde bir yansımaya gerçekleşmiştir.

Çiğdem Öğretmenin entelektüel temasının kapsamlı kategorisindeki mesleki gelişimi; mesleki okumaları, katıldığı seminer ve konferanslar dolayısıyla edindiği mesleki bilgilerin artışı ile ilgilidir. Çiğdem Öğretmen okul yönetiminin planladığı mesleki gelişim etkinliklerine istekle katılım sağlayan, önerilen mesleki okumaları gerçekleştiren, seminer ve konferans oturumlarına hevesle katılarak notlar alan bir öğretmendir. Mesleki gelişim etkinliklerinde gösterdiği aktif katılım, uygulama sonrası görüşmelerde ve yansıtma raporlarında etkinliklerin içeriklerine ilişkin edindiği mesleki bilgileri detaylı bir şekilde açıklamasını sağlamıştır.

Oya Öğretmenin Durum Raporu

Kişisel ve mesleki profil. Oya Öğretmenin kişisel ve mesleki profili;

- *Okul Öncesi Öğretmenleri Demografik Bilgi ve Mesleki Profil Formu:*
- *Okul Öncesi Öğretmenleri Mesleki Yeterlikler Görüşme Formu*
- *Okul Öncesi Öğretmenleri Program ve İçerik Uygulamaları Gözlem Formu*

- *Okul Öncesi Öğretmenleri Öğrenme Ortamları Hazırlama Gözlem Formu*
- *Okul Öncesi Öğretmenleri Öğretim Uygulamaları Gözlem Formu*
- Günlük akış, etkinlik planları, aile bültenleri ve gelişim gözlem formlarının doküman analizleri

aracılığıyla elde edilen veriler doğrultusunda oluşturulmuştur.

Kişisel profil. Oya Öğretmen, 27 yaşında ve evlidir. Kız meslek lisesinden 2009 yılında mezun olmuştur. Lise mezuniyetinden itibaren 9 yıldır aynı özel anaokulunda çalışmaktadır. Müzik, drama, matematik eğitimi gibi çeşitli konularda seminer ve konferanslara katılım sağlamış, ilk yardım eğitimi almıştır. TÜBİTAK tarafından desteklenen “Pedagojik Dokümantasyon” projesine katılımcı olarak dahil olmuştur.

2017-2018 Eğitim Öğretim yılında, Ankara Yenimahalle’de özel bir anaokulunda görev yapmaktadır. Çalıştığı kurumda 3, 4 ve 5 yaş gruplarının olduğu üç sınıfta toplam 33 çocuk bulunmaktadır. Oya Öğretmen, 5 yaş grubunun öğretmenidir ve sınıfında 13 çocuk bulunmaktadır. Okulda öğrenme etkinliklerinin birçoğu üç sınıfla birlikte ortak olarak yürütülmektedir.

Mesleki profil. Oya Öğretmen gelişim ve öğrenme boyutuna ilişkin olarak; bilişsel gelişim alanını desteklerken, kavram çalışmalarına yer vermekte ve kitap çalışmalarını önemli bulmaktadır. Sosyal duygusal gelişimi desteklerken, özellikle özgüven ve ifade etme becerilerini geliştirmek üzere göster–anlat gibi etkinliklerine yer vermektedir. Dil gelişimini desteklerken şarkı, tekerleme ve hikâyelere yer vermektedir. Büyük motor becerilerini geliştirmek üzere, çocukların gün içinde birkaç kere okulun merdivenlerini inip çıkmasını sağlamaktadır. Küçük motor becerilerini geliştirme sürecinde; çatal kaşık kullanımı desteklemekte, makas kullanımı ve yırtma yapıştırma gibi uygulamalara yer vermektedir. Kitap çalışmaları kapsamında kalem tutma ve kullanma becerilerini desteklemektedir. Öğrenmenin gelişimin öncüsü olduğunu belirtmektedir.

Program ve içerik bilgisi boyutuna ilişkin olarak; matematik etkinliklerinde sayı, eşleştirme, gruplama, örüntü, basit toplama –çıkarma, geometrik şekiller ile ilgili etkinlikler düzenlemektedir. Çalışma kitaplarını kullanmakta, toplama-çıkarma

işlemlerinde nesnelere yer vermektedir. Drama etkinliklerini belirli gün ve haftalar doğrultusunda gerçekleştirmektedir. Okuma yazmaya hazırlık etkinlikleri kapsamında kitap ve ses çalışmalarına yer vermektedir. Sanat etkinlikleri kapsamında, gün içinde diğer etkinliklerde ele alınan konuya veya belirli gün ve haftalara uygun çeşitli çalışmalar gerçekleştirmektedir. İncelenen örnek planda, makas kullanma becerisini destekleyen ancak özgünlük fırsatı sağlamayan bir sanat etkinliği yer almaktadır. Türkçe etkinliklerinde hikâyelere yer vermektedir. Oyun etkinliklerini, etkinlikler arasında aktif pasif dengesi sağlamak açısından önemli bulmaktadır. Fen etkinlikleri kapsamında; bağımsız fen etkinlikleri yapmadığını, günün konusu ile ilişkili deneyler olduğunda uyguladığını, zaman zaman dış mekânda gözlem yaptıklarını belirtmektedir. Jimnastik saati kapsamında müzik eşliğinde hareket etkinlikleri gerçekleştirmektedir. Alan gezilerini sıklıkla düzenleyerek ve gezileri okuldaki öğrenmelerle ilişkilendirmektedir. Etkinlik süreçlerinde okuldaki diğer öğretmenler, okul yöneticisi, branş öğretmenleri ve ebeveynleriyle işbirliği yapmaktadır.

Öğretimi planlama boyutuna ilişkin olarak; aylık plan hazırlarken önceki ay için hedeflenen kazanım ve göstergelere ulaşıp ulaşılmadığını kontrol ederek yeni aylık planı oluşturmaktadır. Planlar, okul yöneticisinin önerileri ve onayıyla kullanılmaktadır. Günlük akışı planlarken, aktif-pasif dengesini gözetmektedir. Etkinlik planlarını bir önceki gün planlayarak, öğrenme süreci için gerekli materyaller hazırlamaktadır.

Öğrenme ortamları, sınıf, yemek saatleri ve masa başı çalışmalarının gerçekleştirildiği ortak alan, bahçe, okul yakınındaki park ve bahçeler, alan gezilerinde gidilen mekânlardan oluşmaktadır. Sınıflar küçük olduğu için kitap, blok ve dramatik oyun merkezleri yer almaktadır. Fen ve sanat etkinlikleri ortak alanda gerçekleştirilmektedir. Masa ve sandalyeler de ortak alanda yer almaktadır. Öğretmen, materyal seçiminde kullanışlılık ve çocukların ilgilerini dikkate almaktadır. Teknolojik materyal kullanımı kapsamında; bilgisayar ve projeksiyon cihazı kullanarak video izlettiğini, oyun etkinliklerinde cep telefonu ile müzik çaldığını belirtmektedir.

Öğretmen sosyal duygusal ortamı düzenlerken; çocukların arasındaki kıkışmaların önüne geçmeye çalıştığını, öğretmen-çocuk etkileşimlerinde ise çocukların düşüncelerini veya söylemek istediklerini önemseyerek dinlediğini ifade etmektedir.

Sınıf yönetimi süreçlerinde; serbest oyun zamanında oyuncak gruplarını oylama ile paylaştırdığını, zaman zaman da belli bir süre tutarak süre bitiminde çocukların oyuncakları değiştirmelerini istediğini açıklamaktadır. Çocukların öğrenme sürecine dikkatlerini çekmek ve aktif katılımlarını desteklemek için birbirini tamamlayan etkinlikler uyguladığını belirtmektedir. Sınıf kurallarını; okula uyum süreci kapsamında okul tanıtımını gerçekleştirdikten sonra açıkladığını, kurallara uyulmadığında ne yapılacağına çocuklarla birlikte karar vererek çocukların imzalarını aldığını ifade etmektedir. Kurallara uyulmadığında öğretmen sözel uyarıda bulunarak ve kuralları hatırlatmaktadır. İstenmeyen davranışların yönetiminde, çocukların anlaşmazlık yaşadıklarında ve birbirlerine vurduklarında çocuklarla konuşarak problemi çözmelerine yardımcı olmaktadır. Etkili zaman yönetimi sağlamak amacıyla, etkinlik hazırlıklarını önceden yaptığını belirtmektedir.

Öğretim yöntemleri boyutuna ilişkin olarak; çocukları öğrenmeye motive etmek amacıyla, etkinlikten önce sınıfa öğrenme süreciyle ilişkili uyaranlar yerleştirmektedir. Anlamli öğrenme sağlamak amacıyla, öğrendikleri kavramların gerekliliğini ve ilkokulda öğrenecekleri ile ilişkisini açıklamaktadır. Çocukların eğlenerek öğrenmelerini sağlamak amacıyla; çocukların ilgilerinin dağıldığı zamanlarda öğrenme sürecini çocukların ilgileri doğrultusunda değiştirmektedir. Bireysel farklılıklar doğrultusunda öğrenme sürecinde bazı çocuklara bireysel destek sağlamaktadır. Proje, drama, soru-cevap ve tartışma yöntemlerini sıklıkla kullanmaktadır. Düşünme becerilerini desteklemek için problem çözme yöntemine başvurmakta, hikâye tamamlama etkinlikleri gerçekleştirmektedir. Yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmek amacıyla; çocukların çok çeşitli materyallerle özgün ürünler oluşturdukları tasarım günü uygulaması ve hikâye oluşturma etkinliği düzenlemektedir. Çoğunlukla büyük grup etkinlikleri gerçekleştirmektedir. Teknolojiyi öğrenme sürecine dâhil etme amacıyla; öğrenme süreci ile ilişkili görseller paylaşmakta, çocukların eğitici çizgi film izlemelerine olanak sağlamakta, aile katılımı kapsamında çocukların ebeveynleri rehberliğinde internetten araştırma yapmalarını desteklemektedir. Etkinlik değerlendirmesini etkinlik sonunda değil, günü değerlendirme zamanında toplu olarak gerçekleştirmektedir. Çocukların istekleri doğrultusunda veya çevre koşulları uygun olmadığı zamanlarda planlamalarında değişiklikler yapmaktadır.

Okul aile toplum etkileşimleri boyutunda; ailelerle iletişim kapsamında ebeveynlerle karşılıklı olarak ihtiyaç duyuldukça görüşme planladığını belirtmektedir. Okulun rutinleri olarak; haftalık olarak çocuklara ilişkin gözlem notları iletilmekte, sene başı ve sene sonunda sınıf toplantıları düzenlenmekte, sene ortasında ebeveynlerle bireysel görüşmeler planlanmaktadır. Bunun yanında; ailelere aylık bülten gönderilmekte; aylık bültende o ay içinde ele alınan kavramlar, proje çalışmaları, alan gezileri, belirli gün ve haftalar birkaç kelime ile belirtilmektedir. Aile eğitimi kapsamında; okul yöneticisi tarafından ailelerin istekleri ve ihtiyaçları doğrultusunda belirlenen konulara ilişkin aile eğitim seminerleri düzenlenmektedir. Öğretmen aile katılımı kapsamında; çoğunlukla cuma günleri hafta sonu ebeveynlerle gerçekleştirilmek üzere sanat çalışmaları, çalışma sayfaları veya araştırma görevi gibi çalışmalar göndermektedir. Ebeveynlerin okulda katılacakları etkinlikleri ise kura yolu ile belirlediğini, her çocuğun ebeveyninin aile katılım etkinliği gerçekleştirilmesine özen gösterdiğini ifade etmektedir. Toplumsal kaynaklarla işbirliği kapsamında; belirli gün ve haftalarda ilgili meslek gruplarının okulda etkinlikler düzenlediğini, bunun yanında alan gezileri kapsamında da toplumsal kaynaklardan yararlanıldığını açıklamaktadır.

Çocukların gelişim ve öğrenmelerinin değerlendirilmesi amacıyla; gözlem yaptığını ve gözlemlerini gelişim gözlem formuna kaydettiğini, gözlem kayıtları doğrultusunda da ailelerle paylaşmak üzere gelişim raporu hazırladığını belirtmektedir. Sene boyunca portfolyo geliştirdiğini, sene sonunda çocukların ailelerine ürünlerinin sunumunu yaptıklarını açıklamaktadır. Değerlendirmeden elde ettiği veriyi okul yöneticisi ile paylaştığını, gerekli durumlarda okul yöneticisinin işbirliğiyle ileri müdahaleler için ebeveynlerle görüştiklerini ifade etmektedir.

Mesleki sorumluluklar boyutuna ilişkin olarak; öğretmen çocuklar arasında eşitlik ve adalet sağlamak adına tüm çocuklara duygusal olarak eşit davranmaya özen gösterdiğini belirtmektedir. Meslek etiğine ilişkin olarak; çevresindekilere saygı duymaya, sevmeye ve olumlu iletişim kurmaya önem verdiğini ifade etmektedir. Diğer meslek elemanlarıyla işbirliğinin okul yöneticisinin organize ettiği çalışmalar kapsamında gerçekleştiğini açıklamaktadır. Öğretmen, okuldaki diğer öğretmenler ve okul yöneticisi ile etkileşimlerinin oldukça yoğun olduğunu ve sürekli işbirliği halinde olduklarını belirtmektedir. Mesleki liderlik göstermekten çok işbirlikli çalışmalar gerçekleştirmeye yatkın olduğunu ifade etmektedir. Bir sempozyum kapsamında

proje çalışmalarını diğer öğretmenlerle paylaşarak, okul öncesi eğitimi alanına katkı sağlama boyutunda bir adım attığını belirtmektedir.

Oya Öğretmenin portfolyosu. Bu bölümde yer alan açıklamalar Oya Öğretmenin portfolyosunda yer alan;

- Öz değerlendirme formu
- Mesleki gelişim hedefi belirleme formu
- Mesleki gelişim sürecini tanımlama formu
- Mesleki gelişim etkinliğini değerlendirme formu
- Ürünler
- Yansıtma formu

unsurlarının doküman analizi gerçekleştirilerek oluşturulmuştur.

Eğitim felsefesi. Oya Öğretmen araştırmacı tarafından sunulan Eğitim Felsefesi Formu'nu doldurmadığı için portfolyosunda eğitim felsefesi bulunmamaktadır. Öğretmen fırsat bulamadığı için eğitim felsefesi yazamadığını dile getirmiştir.

Mesleki gelişim planı.

Öz değerlendirme. Oya Öğretmen, güçlü yönlerinin el becerisi ve yaratıcılık olduğuna ilişkin bir değerlendirmede bulunmuştur. Gelişime açık yönlerinin ise drama ve fen etkinliklerine ilişkin olduğunu belirtmiştir; "*Drama ve fen etkinliklerinde kendimi geliştirmem gerekiyor.*"

Hedef. Oya Öğretmenin; araştırmacı yansıtma raporu, Okul Öncesi Öğretmenleri İçin Mesleki Gelişim Çerçevesinde yer alan mesleki yeterlikleri inceleme ve öz değerlendirme adımları doğrultusunda belirlediği mesleki gelişim hedefleri Tablo 19'da sunulmuştur.

Tablo 19: *Oya Öğretmenin Mesleki Gelişim Hedefleri*

Yeterlik alanı	Yeterlik alt alanı	Yeterlik	Mesleki gelişim hedefi
Program ve içerik bilgisi	Öğrenme deneyimleri	Öğretmenler; çocukların gelişim ve öğrenmelerini destekleyecek, farklı etkinlik çeşitlerinde öğrenme deneyimlerini planlar, uygular ve değerlendirir. Öğretmenler; tüm etkinlik çeşitleri için amaç edinir, ilgi duyar, heveslenir, önemini savunur ve tüm etkinlik çeşitlerine eşit derecede ağırlık verir.	Fen etkinliklerini çeşitlendirme
Program ve içerik bilgisi	Etkinlik çeşitlerine ilişkin bilgi	Öğretmenler, etkinlik çeşitlerine ilişkin bakış açılarını genişletecek kaynaklara ulaşır ve kullanırlar. Etkinlik çeşitlerine ilişkin yeni fikirleri, yaklaşımları ve gelişmeleri takip eder.	STEM eğitimine ilişkin bilgi edinme

Oya Öğretmen, uygulama öncesinde *Okul Öncesi Öğretmenleri Mesleki Yeterlikler Görüşme Formu* ile gerçekleştirilen görüşmede program ve içerik bilgisi boyutunda yaşadığı sorunlara ilişkin olarak “*Fen etkinliğinde oluyor. Çok nadir yapabiliyoruz. Fazla şey yapamıyoruz. Geri kalan etkinliklerde bir sıkıntı olmuyor*” ifadeleriyle fen etkinliklerinde zorlandığını belirtmiştir. *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mesleki Gelişime İlişkin Görüşleri Görüşme Formu* ile uygulama öncesi gerçekleştirilen görüşmede, mesleki gelişim hedefinin etkili ve eğlenceli ilkokula hazırlık etkinlikleri gerçekleştirmek olduğunu ve bununla ilgili araştırmalar yaptığını açıklamıştır. *Öz Değerlendirme Formunda* ise fen ve drama etkinliklerine ilişkin bilgiye ve kendini geliştirmeye ihtiyaç duyduğunu belirtmiştir. *Mesleki Gelişim Hedefi Belirleme Formunda* da öncelikle fen ve drama etkinliklerini çeşitlendirmeye ilişkin hedef belirlemiştir. Daha sonrasında okul yöneticisinin önerdiği bir STEM ve robotik kodlama eğitimine ilişkin bir çalışmaya katılmaya karar vermiş ve *Mesleki Gelişim Hedefi Belirleme Formunda* değişiklik yapmıştır. Mesleki Gelişim Hedefi Belirleme Formunun son halinde; “fen etkinliklerini çeşitlendirme ” ve “STEM eğitimine ilişkin bilgi edinme” hedefleri yer almaktadır.

Okuldaki diğer iki öğretmen de araştırmaya yedek katılımcı olarak dâhil edilmiştir. Okuldaki tüm uygulamalar üç öğretmen tarafından paralel bir şekilde

yürütüldüğü için öğretmenler mesleki gelişim hedefi belirleme sürecinde de ortak bir şekilde hareket etmişlerdir.

Oya Öğretmen, “fen etkinliklerini çeşitlendirme” hedefi doğrultusunda, okul yöneticisinin önerdiği ve özel bir okul tarafından düzenlenen okul öncesi dönemde fen eğitimine ilişkin bir seminere katılım sağlamayı, ilgili materyal ve etkinlik örneklerini incelemeyi, sonrasında da sınıfında uygulamalar yapmayı planlamıştır. Kaynak olarak seminer içeriğinin yanısıra araştırmacı tarafından sağlanan erken çocukluk döneminde fen eğitimine yönelik basılı materyaller ve etkinlik örneklerini temel almıştır. Planına seminerin tarihin kaydetmiş, sınıf içi çalışmalar için de üç haftalık bir tarih aralığı belirlemiştir.

Oya Öğretmen “STEM eğitime ilişkin bilgi edinme” hedefi doğrultusunda, okul yöneticisinin önerdiği ve özel bir okul tarafından düzenlenen 2 günlük bir eğitim çalıştayına katılmayı hedeflemiştir.

Süreç. Oya Öğretmen “fen etkinliklerini çeşitlendirme” hedefi doğrultusunda planlanan seminere katılım sağlayamamış ancak ilgili materyal ve etkinlik örneklerini inceleyerek sınıfında uygulamalar yürütmüştür. Araştırmacı tarafından Oya Öğretmene sunulan materyal ve etkinlik örneklerinden yararlanarak sınıfına uyarlamalar veya yeni planlamalar yapması önerilmiş ancak öğretmen örnek olarak sunulan etkinlikleri sınıfında uygulamış, sanat etkinlikleriyle bütünleştirmiştir.

Öğretmen; *Mesleki Gelişim Etkinliğini Değerlendirme Formunda* mesleki gelişim etkinliği yerine çocuklarla gerçekleştirdiği fen etkinliklerine ilişkin değerlendirmelerde bulunmuş, çocukların ilgisini çektiğini belirtmiştir.

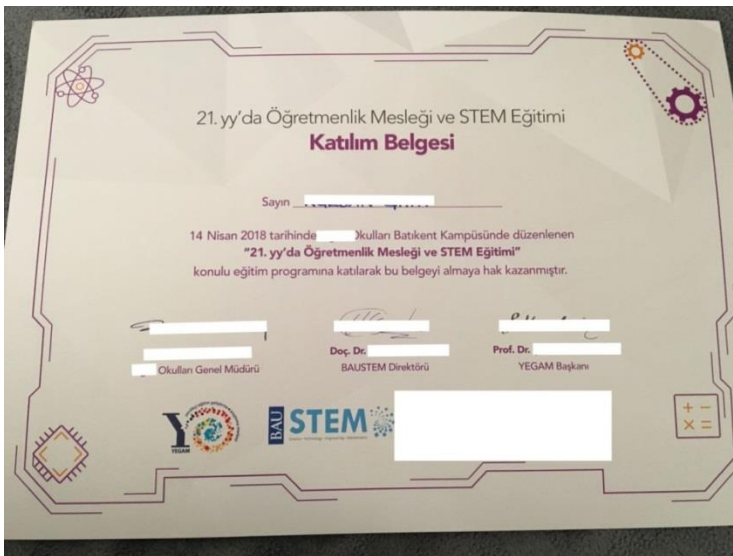
Oya Öğretmen “STEM eğitime ilişkin bilgi edinme” hedefi doğrultusunda, planlanan eğitim programına katılım sağlamış ve notlar almıştır.

Öğretmen; *Mesleki Gelişim Etkinliğini Değerlendirme Formunda* katıldığı eğitim programının planlandığı gibi gerçekleştiğini, etkinliğin türü, içeriği, kaynaklar ve zamanlamanın uygun ve yeterli olduğunu belirtmiştir.

Ürünler. “Fen etkinliklerini çeşitlendirme” hedefine ilişkin olarak öğretmen portfolyosunda yer verilen ürünler; etkinlik planları, kullanılan materyallerin fotoğrafları, etkinlik fotoğraflarıdır.



“STEM eğitimine ilişkin bilgi edinme” hedefine ilişkin olarak öğretmen portfolyosunda yer verilen ürün katılım belgesidir.



Yansıtımlar. Oya Öğretmenin “fen etkinliklerini çeşitlendirme” hedefine ilişkin olarak yansıtmasında; betimleme, analiz ve ileriye bakış temalarında ifadeler bulunmaktadır. Betimleme temasında mesleki gelişim hedefinden, mesleki gelişim etkinliğini nasıl uyguladığından ve başvurduğu materyallerden bahsetmektedir. Analiz temasında; mesleki büyüme kategorisine ilişkin olarak “*Bu mesleki gelişim çalışmasında, fen etkinliğinin sadece deney olmadığını ve inceleme ile de fen etkinliği olduğunu anladım*” ifadesini kullanmıştır. Çocuk çıktısı kategorisine ilişkin olarak bu mesleki gelişim etkinliği ile çocukların eğlenerek öğreneme sağladıklarını “*Etkinliğin çocukların çok ilgisini çekmesi çok iyi oldu ve çocuklarla eğlenceli vakit geçirdik*” sözleriyle belirtmiştir. İleriye bakış temasında “*Daha sonraki çocuklarda ve diğer sınıflarda da etkinlikleri çeşitlendirip kullanacağım. Bundan sonra fen etkinliklerini daha çok yaparak çeşitlilik kazanacağım*” ifadeleriyle mesleki büyümeyi sürdürme kategorisinde açıklamalar yapmıştır.

Oya Öğretmenin “STEM eğitime ilişkin bilgi edinme” hedefine ilişkin olarak yansıtmasında; betimleme, analiz ve ileriye bakış temalarında ifadeler bulunmaktadır. Betimleme temasında mesleki gelişim hedefinden, mesleki gelişim stratejisinden ve mesleki gelişim etkinliğini nasıl uyguladığından bahsetmektedir. Analiz temasında; “*STEM ve kodlamanın ne olduğunu, kodlama etkinliklerini yapmayı öğrendim*” ifadesiyle mesleki büyüme kategorisinde bir açıklama yapmıştır. İleriye bakış temasında, “*Bu mesleki gelişim çalışmasında edindiğim bilgi ve becerileri, dönem içinde sınıfta çocuklarla uygulayacağım kitap çalışmalarında kullanacağım. STEM ve kodlama uygulamalarıma devam edeceğim*” ifadeleriyle edindiği mesleki bilgiye ileriki uygulamalarında başvuracağını ifade etmiştir.

Oya Öğretmenin portfolyosunun mesleki gelişimine katkısı. Bu bölümde yer alan açıklamalar;

- Okul Öncesi Öğretmenleri Mesleki Yeterlikler Görüşme Formu ile uygulama öncesi ve uygulama sonrası yapılan görüşmeler
- Oya Öğretmenin portfolyosunun doküman analizi
- Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mesleki Gelişime İlişkin Görüşleri Görüşme Formu ile uygulama öncesi ve uygulama sonrası yapılan görüşmeler

aracılığıyla elde edilen veriler doğrultusunda oluşturulmuştur.

Mesleki uygulamalara katkı. Öğretmen portfolyosunun Oya Öğretmenin “fen etkinliklerini çeşitlendirme” hedefi doğrultusundaki mesleki uygulamalarına katkısı; uygulama öncesi ve sonrasında gerçekleştirilen görüşme ve öğretmen portfolyosunun doküman analizinden elde edilen veriler yoluyla incelenmiştir. Oya Öğretmen davranışsal temasında üretken kategorisinde ve entelektüel temasında kapsamlı kategorisinde mesleki ilerleme sağlamıştır.

Öğretmen portfolyosunun Oya Öğretmenin “STEM eğitime ilişkin bilgi edinme” hedefi doğrultusundaki mesleki uygulamalarına katkısı; uygulama öncesi ve sonrasında gerçekleştirilen görüşme ile öğretmen portfolyosunun doküman analizinden elde edilen veriler yoluyla incelenmiştir. Oya Öğretmen bu mesleki gelişim çalışmasında yalnızca entelektüel temasında kapsamlı kategorisinde mesleki ilerleme sağlamıştır.



Şekil 31: Öğretmen portfolyosunun Oya Öğretmenin mesleki uygulamalarına katkısı

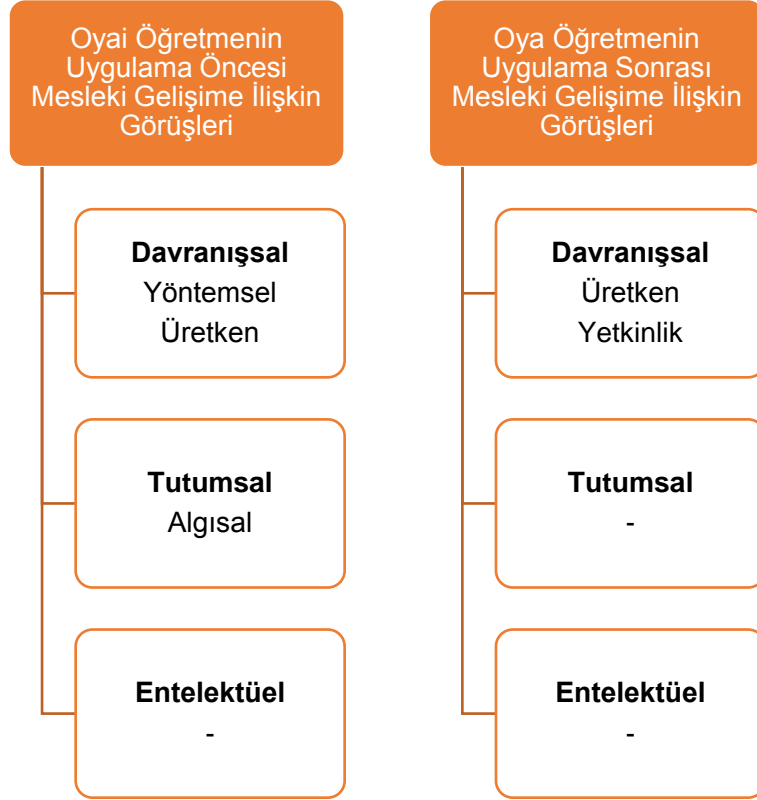
Oya Öğretmen davranışsal temasının üretken kategorisinde; fen etkinliklerini çeşitlendirmesine ilişkin olarak; “Fen etkinliklerinde genellikle deney ve mutfak etkinliği yapıyorduk. Bu etkinliklerde çocukların resimleri incelemelerini sağladık, çok dikkatlerini çekti. Resimleri, aşamaları incelediler, kitapla ilgili sorular sordular” ifadeleriyle çocuklara sağladığı öğrenme sürecinin niteliğine ilişkin eğlenerek öğrenme koduyla açıklamada bulunmuştur.

Oya Öğretmen entelektüel temasının kapsamlı kategorisinde, her iki mesleki gelişim çalışmasındaki mesleki öğrenmesinin kapsamına ilişkin açıklamalarda bulunmuştur. Fen etkinliklerini çeşitlendirmeye ilişkin olarak yansıtmada mesleki öğrenmesinin kapsamını “fen etkinliğinin sadece deney olmadığını ve inceleme ile de fen etkinliği olduğunu anladım” ifadesiyle belirtmiştir. STEM eğitimine ilişkin eğitim doğrultusundaki mesleki öğrenmesinin kapsamını uygulama sonrası gerçekleştirilen görüşmede “STEM eğitimi hakkında bilgi sahibi oldum, kodlama ile ilgili örnekler sunuldu, bunlarla ilgili fikir edinmiş olduk” sözleriyle açıklamıştır.

Öğretmen portfolyosunun Oya Öğretmenin mesleki uygulamalarına, mesleki gelişiminin davranışsal ve entelektüel temalarında katkı sağladığı, tutumsal temasında katkı sağlamadığı görülmektedir.

Mesleki gelişime ilişkin görüşlere etki. Öğretmen portfolyosunun Oya Öğretmenin mesleki gelişime ilişkin görüşlerine etkisi uygulama öncesi ve sonrası yapılan görüşmelerden elde edilen veriler yoluyla incelenmiştir.

Uygulama öncesi gerçekleştirilen görüşmede Oya Öğretmenin mesleki gelişime ilişkin görüşleri davranışsal temasında yöntemsel ve üretken kategorilerinde; tutumsal temasında algısal kategorisinde kodlar ile ortaya çıkmıştır. Uygulama sonrası gerçekleştirilen görüşmede ise davranışsal temasında üretken ve yetkinlik kategorilerinde kodlar ortaya çıkmıştır.



Şekil 32: Öğretmen portfolyosunun Oya Öğretmenin mesleki gelişime ilişkin görüşlerine etkisi

Oya Öğretmen davranışsal temasında uygulama öncesinde mesleki gelişimin tanımına ilişkin “*eğitilmelere girmek, araştırma*” sözleriyle mesleki gelişim stratejilerine değinerek yöntemsel kategorisinde, “*Daha çok yararlı nasıl olabilirim, onu araştırmak... Yerimizde durduğumuz zaman çocuklara hiçbir faydamız olmaz*” sözleriyle de üretken kategorisinde açıklamalar yapmıştır. Uygulama sonrasında ise “*Mesleki gelişim çocuklarla yaptığımız çalışmalarda daha etkili olmak, onlara daha faydalı olmak için önemlidir*” sözleriyle uygulama öncesine benzer şekilde üretken kategorisinde kodlarla açıklamalar yapmıştır. Uygulama sonrasında, uygulama öncesinden farklı olarak “*Yeni etkinlikleri öğrenip çocukların ilgilerini çekecek şekilde uygulamalar yapmak gerekiyor*” ifadeleriyle yetkinlik kategorisine de değinmiştir.

Oya Öğretmen mesleki gelişime ilişkin görüşlerini açıklarken, uygulama öncesinde tutumsal temasının algısal kategorisinde “*Meslek olarak kendini geliştirmek, hani o bölümde*” sözleriyle de mesleki gelişimin alana özgü olmasına ilişkin vurgulara yer vermiştir. Uygulama sonrasında ise bu kategoride herhangi bir açıklamada bulunmamıştır.

Oya Öğretmenin mesleki gelişime ilişkin görüşlerinin analizinde uygulama öncesinde ve sonrasında entelektüel temasının herhangi bir kategorisine ait kod çıkmamıştır.

Öğretmen portfolyosu geliştirme süreci, Oya Öğretmenin mesleki gelişimin yeniliklere uyum sağlama ile ilişkili olduğuna dair davranışsal temasının yetkinlik kategorisinde düşünce geliştirmesini desteklemiştir.

Durum analizi. Çiğdem Öğretmen özel bir anaokulunda çalışan 9 yıllık mesleki deneyimi olan kız meslek lisesi çocuk gelişimi bölümü mezunu bir profesyoneldir.

Çocukların gelişim ve öğrenmelerini desteklemeye ilişkin bakış açısı çoğunlukla başvurduğu etkinlikler ile ilişkilidir. Program ve içerik bilgisi boyutunda etkinlik çeşitlerini günün konusu veya belirli gün ve haftalar doğrultusunda gerçekleştirmekte, masa başı etkinliklere sıklıkla yer vermektedir. Öğretimi planlama süreçleri okul yöneticisinin rehberliğinde gerçekleşmektedir. Sınıflar oldukça küçük olduğu için öğrenme merkezleri sistemi tam olarak kullanılmamakta etkinlikleri çoğu diğer sınıflarla birlikte ortak alanda gerçekleştirilmektedir. Ailelerle etkileşimini okul rutinleri kapsamında gerçekleştirmektedir. Gelişim ve öğrenmeyi değerlendirmek üzere dönem gözlem ve portfolyo kullanmakta, gelişim raporu yazmakta, bu süreçleri de okul yöneticisi rehberliğinde gerçekleştirmektedir.

Oya Öğretmen, öğretmen portfolyosunun ilk unsuru olan eğitim felsefesini zaman bulamadığı gerekçesiyle yazmamıştır. Mesleki gelişim planını oluştururken; “fen etkinliklerini çeşitlendirme ” hedefi doğrultusunda okul yöneticisinin önerdiği ve özel bir okul tarafından düzenlenen okul öncesi dönemde fen eğitimine ilişkin bir seminere katılım sağlamayı, ilgili materyal ve etkinlik örneklerini incelemeyi, sonrasında da sınıfında uygulamalar yapmayı planlamıştır. “STEM eğitime ilişkin bilgi edinme” hedefi doğrultusunda okul yöneticisinin önerdiği ve özel bir okul tarafından düzenlenen 2 günlük bir eğitim çalıştayına katılmayı hedeflemiştir. Mesleki gelişim planında; her iki mesleki gelişim hedefi için başvuracağı mesleki gelişim stratejilerini, kullanacağı kaynakları ve öngördüğü zamanlamayı belirtmiştir. Mesleki gelişim planını oluşturduktan sonra planını uygulamaya koymuş ancak STEM eğitime ilişkin eğitim programına katılmış, fen eğitimine ilişkin seminere ise katılım sağlayamamış. Ancak fen eğitimi ile ilgili araştırmacı tarafından sunulan kaynakları ve etkinlik örneklerini incelemiştir. Öğretmene, sunulan materyal ve etkinlik

örneklerinden yararlanarak sınıfına uyarlamalar veya yeni planlamalar yapması önerilmiş ancak öğretmen özgün öğrenme süreçleri planlamamış ve örnek olarak sunulan etkinlikleri sınıfında uygulamıştır. Bu süreçte mesleki büyümesini görünür kılacak kanıtları portfolyosuna ürün olarak eklemiştir. Oya Öğretmenin portfolyosunda yer alan ürünler etkinlik planları, kullanılan materyallerin fotoğrafları, etkinlik fotoğrafları ve katılım belgesidir. Mesleki gelişimine ilişkin yazdığı yansıtma raporlarında betimleme, analiz ve ileriye bakış düzeylerinde açıklamalara yer vermiştir.

Öğretmen portfolyosu Oya Öğretmenin mesleki uygulamalarına ve mesleki gelişime ilişkin görüşlerine; davranışsal ve entelektüel temalarında katkı sağlamıştır. Oya Öğretmenin mesleki uygulamalarındaki değişimin ve uygulama öncesi ve sonrasında mesleki gelişime ilişkin görüşlerinin ait olduğu temalar Tablo 20’de sunulmuştur.

Tablo 20: *Öğretmen Portfolyosunun Oya Öğretmenin Mesleki Gelişimine Katkısı*

	Mesleki Uygulamalar	Mesleki Gelişime İlişkin Uygulama Öncesi Görüşler	Mesleki Gelişime İlişkin Uygulama Sonrası Görüşler
Davranışsal	Üretken	Yöntemsel Üretken	Üretken Yetkinlik
Tutumsal	-	Algısal	-
Entelektüel	Kapsamlı	-	-

Öğretmen portfolyosu, Oya Öğretmenin mesleki gelişimini davranışsal temasının üretken ve yetkinlik kategorilerinde etkilemiştir. Tutumsal temasında mesleki gelişim gerçekleşmemiştir. Entelektüel temasının ise kapsamlı kategorisinde mesleki gelişim gerçekleştiği görülmektedir.

Davranışsal temasının üretken kategorisinde hem mesleki uygulamalar boyutunda hem de uygulama öncesi ve sonrası görüşmelerde kodlar elde edilmiştir. Bu durum, Oya Öğretmenin yaptığı işe ilişkin çıktılara odaklanması olarak yorumlanabilir. Bu yoruma paralel şekilde mesleki uygulamalarına ilişkin gerçekleştirilen görüşmede de, mesleki uygulamalarındaki neden sonuç ilişkilerine

değınmemiş, daha çok görünür düzeyde açıklamalar yapmış ve çoğunlukla etkinliklerinin içeriğinden bahsetmiştir. Nitekim öğretmen portfolyosu geliştirme süreci Oya Öğretmeni yine üretken kategorisinde, çocukların eğlenerek öğrenmelerini sağlama yoluyla desteklemiştir. Oya Öğretmenin davranışsal temasının yetkinlik kategorisindeki mesleki gelişimi, mesleki gelişimin gerekliliğine ilişkin görüşlerindeki değişim doğrultusunda gerçekleşmiştir. Oya Öğretmen portfolyo geliştirmeden önce mesleki gelişimi ağırlıkla çocuk çıktılarıyla ilişkilendirirken, öğretmen portfolyosu geliştirme süreci sonrasında geliştirmesi gereken mesleki yönlerine vurgu yaparak kendi yetkinliğine odaklanan bir bakış açısı geliştirmiştir. Bu durum mesleki gelişimi dokümante etme sürecinin, öğretmenin kendi mesleki gelişimine ilişkin farkındalık geliştirmesini ve dolayısıyla sürekli mesleki gelişimi desteklediğini göstermektedir.

Oya Öğretmen tutumsal temasında mesleki gelişim göstermemiştir. Uygulama öncesinde mesleki gelişime ilişkin görüşlerinin alındığı görüşmede algısal kategorisinde bir kod elde edilse de, uygulama sonrasında bu kategoride herhangi bir kod elde edilmemiştir. Oya Öğretmenin tutumsal temasında gelişim göstermemesi; öğretmen portfolyosu geliştirirken gerçekleştirdiği mesleki gelişim çalışmasının kapsamının dar olması ile açıklanabilir

Entelektüel temasında ise Oya Öğretmenin kapsamlı kategorisindeki mesleki gelişimi, mesleki bilgisinin içeriğinin artışı ile ilgilidir. Epistemolojik kategorisinde herhangi bir kod elde edilmemesi, Oya Öğretmenin uygulama sürecinde okul yöneticisinin önerdiği mesleki gelişim etkinliğine katılması ve araştırmacı tarafından sunulan örnekleri sınıfında uygulaması, buna karşın kendisinin herhangi bir mesleki bilgi kaynağına erişmemesi ile doğru orantılıdır. Analitik ve rasyonel kategorilerinde mesleki gelişim göstermemesi; Oya Öğretmenin mesleki uygulamalarının çoğunu okul yöneticisi rehberliğinde sürdürmesi ve mesleki uygulamalarına dair muhakeme yapmamasına ilişkin gözlemler doğrultusunda mesleki gelişime ilişkin analizlerden uzak kalması ile paralellik göstermiştir.

Çapraz Durum Analizleri

Bu bölümde katılımcı öğretmenlerin geliştirdikleri öğretmen portfolyolarının içeriği ve öğretmenlerin mesleki gelişimlerine katkısı karşılaştırmalı olarak incelenmiştir. Çapraz durum analizi tabloları oluşturulmuş, ilgili alan yazın ışığında tartışılmış ve araştırma soruları ile alt araştırma soruları çerçevesinde sunulmuştur.

Okul öncesi öğretmenlerinin geliştirdiği öğretmen portfolyolarının özellikleri.

Okul öncesi öğretmenlerinin hazırladıkları mesleki gelişim planının özellikleri. Katılımcı öğretmenlerin mesleki gelişim planlarına ilişkin çapraz durum analizleri; öz değerlendirme, mesleki gelişim hedefi ve tercih edilen mesleki gelişim stratejileri olmak üzere üç boyutta incelenmiştir.

Tablo 21: Katılımcı Öğretmenlerin Öz Değerlendirmelerine İlişkin Çapraz Durum Analizi

	Gelişim ve Öğrenme		Program ve İçerik Bilgisi		Öğretimi Planlama		Öğrenme Ortamları		Öğretim Yöntem ve Teknikleri		Okul – Aile – Toplum Etkileşimleri		Gelişim ve Öğrenmeyi Değerlendirme		Mesleki Sorumluluklar	
	Güçlü Yön	Gelişime Açık Yön	Güçlü Yön	Gelişime Açık Yön	Güçlü Yön	Gelişime Açık Yön	Güçlü Yön	Gelişime Açık Yön	Güçlü Yön	Gelişime Açık Yön	Güçlü Yön	Gelişime Açık Yön	Güçlü Yön	Gelişime Açık Yön	Güçlü Yön	Gelişime Açık Yön
Sevgi Öğretmen			Sanat				Olumlu tutum Eşitlik ve adalet Enerjik yapı						Çocukları tanıma			Kendini geliştirme
Filiz Öğretmen			Değerler eğitimi		Etkinlik planı			Materyal seçimi					Gelişimsel özellikler	Çocukları tanıma		Yenilikleri takip Araştırma
Hülya Öğretmen			Oyun	Drama			Çocuk kitapları Rehberlik Enerjik yapı İfade etme								Yeniliklere açık olma	Proje başvurusu
Burcu Öğretmen			Değerler eğitimi	Oyun		Etkinlik planı	Materyal çeşitliliği İletişim becerileri Davranış yönetimi	Fiziksel ortam düzenlemesi	Teknoloji kullanımı					Değerlendirme yöntemleri		
Bahar Öğretmen	Kazanım Bilgisi	Çocuk psikolojisi Kaynaştırma eğitimi		Orff Eğitimi	Öğretimi planlama da deneyim				Teknoloji kullanımı	Yeni yöntem teknikler	Aile eğitimi					Araştırma Mevzuat meslektaşlarla işbirliği

					mesleği sevme
Işık Öğretme n	Kaynaştır ma eğitimi Özel gereksinim li bireyler		Davranı ş yönetimi		Çocuklar ı tanıma
					Mesleği sevme Mesleki tecrübe
Merve Öğretme n			Temizlik Güvenli k Çocukla rın duygus al ihtiyaçla rı Davranı ş yönetimi	Yeni yöntem teknikle r Sözel anlatım ın azaltılm ası	Aile ile iletişi m Aile ile işbirli ği
Çiğdem Öğretme n	Kolayd an zora Çocuk merkezli		Güven duygus u Çocukla rın sevgisi		
Oya Öğretme n		Drama Fen	El becerisi yaratıcılı k		

Tablo 21 incelendiğinde, katılımcı öğretmenlerin çoğunun (8 katılımcı) güçlü yönlerini öğrenme ortamları boyutunda değerlendirdiği görülmektedir. Okul-aile-toplum etkileşimleri boyutunda ise hiçbir katılımcı gelişime açık yön belirtmemiştir. Katılımcıların çoğunun (8 katılımcı) öz değerlendirmesinde güçlü yönlerine ilişkin olarak, gelişime açık yönlerine göre daha fazla kod elde edilmiştir. MEB'e bağlı anaokulunda çalışan öğretmenlerin hepsi, program ve içerik bilgisi boyutunda güçlü yön, mesleki sorumluluklar boyutunda ise mesleki gelişim çabalarıyla ilişkili gelişime açık yön bildirmişlerdir. Özel okulda çalışan deneyimli öğretmen, gelişime açık yönünün olmadığını belirtmiştir. Program ve içerik bilgisi boyutunda 4, öğretim yöntem ve teknikleri ile gelişim ve öğrenmeyi değerlendirme boyutlarında 2 öğretmen gelişime açık yönlerinin olduğunu belirtmişlerdir.

Türkeç Aktaş (2012) okul öncesi öğretmenlerinin yeterlilik düzeylerini belirlemek üzere gerçekleştirdiği araştırmasında, öğretmenlerin kendilerini öğrenme süreci planlama boyutunda en yüksek düzeyde yeterli gördüklerini belirlemiştir. Bu bulguya benzer olarak bu çalışmada MEB'e bağlı anaokulunda çalışan öğretmenlerin tamamı program ve içerik bilgisi boyutunda güçlü yön bildirmişlerdir. Türkeç Aktaş (2012)'in elde ettiği bulgulara göre öğretmenlerin kendilerini en düşük düzeyde yeterli gördükleri alan meslektaşlarla işbirliği yapabilme boyutu olmuştur. Benzer şekilde bu araştırmanın katılımcılarından yalnızca biri güçlü yön bildirmiştir. Türkeç Aktaş (2012) tarafından öğretmenlerin mesleki kıdemleri arttıkça farklı öğrenme ihtiyacı olan çocuklara yönelik çalışmalar yapabilme boyutunda kendilerini daha yeterli gördükleri tespit edilmiştir. Bu bulgu, bu çalışmada 20 yıl üzerinde mesleki kıdeme sahip iki öğretmenin de kaynaştırma eğitimine ilişkin gelişime açık yön bildirmesi ile örtüşmemektedir. Bu uyumsuzluğu Sönmez vd. (2018)'nin okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin öz yeterlik algıları ve hizmet içi eğitim ihtiyaçlarını belirlemek üzere gerçekleştirdikleri karma yöntem araştırmasının sonuçları açıklamaktadır. Buna göre araştırmanın nicel verileri öğretmenlerin kaynaştırma eğitiminde kendilerini yeterli bulduklarını gösterse de nitel veriler öğretmenlerin kaynaştırma eğitiminde yetersiz olduklarını ve hizmetiçi eğitime gereksinim duyduklarını ortaya koymuştur.

Gömlüksiz ve Serhatlıoğlu (2013), okul öncesi öğretmenlerinin öz-yeterlik inançlarını değerlendirdikleri çalışmalarında, öğretmenlerin öz-yeterlik inançlarının yüksek düzeyde olduğu alanların; öğretme öğrenme süreci, iletişim becerileri, aile

katılımı, planlama, öğrenme ortamlarının düzenlenmesi ve sınıf yönetimi olduğunu tespit etmişlerdir. Bu araştırmada, öğretmenlerin sıklıkla güçlü yön bildirdikleri boyutun öğrenme ortamları boyutu olması, Gömleksiz ve Serhatlıoğlu (2013)'nun öğrenme ortamlarının düzenlenmesi ve sınıf yönetimi alanında öğretmenlerin yüksek düzeyde öz yeterlik inancının olduğu bulgusuyla paraleldir. Ayrıca aile katılımı alanında öğretmenlerin yüksek öz yeterlik inancı olduğu bulgusu da bu araştırmada hiçbir öğretmenin okul-aile-toplum etkileşimleri boyutunda gelişime açık yön bildirmemesi ile uyumludur.

Mutlu (2016), okul öncesi öğretmenlerinin mesleki yeterlik algılarını değerlendirdiği çalışmasında, öğretmenlerin mesleki uygulamalarında ailelerle iletişim, bireysel farklılıklar, eğitim ortamlarının yetersizliği ve materyal eksikliği ile ilgili sorunlar yaşadıklarını tespit etmiştir. Ailelerle iletişim, eğitim ortamlarının yetersizliği ve materyal eksikliği ile ilgili düşük yeterlik algısının aksine bu araştırmada okul-aile-toplum etkileşimlerinde öğretmenler gelişime açık yön bildirmemişler, en güçlü oldukları alanın ise öğrenme ortamlarını düzenleme olduğunu bildirmişlerdir. Ancak Mutlu (2016)'nun araştırmasında elde edilen bulgu öğretmenlerin ailelerle iletişim ve eğitim ortamlarına ilişkin yaşadıkları sorunlara ilişkin belirttikleri unsurların sıklığı ile ilişkilidir. Bu alanlarda okul öncesi öğretmenlerinin sorunlarla karşılaşmaları, söz konusu alanlardaki sorunlarla baş etme becerilerini güçlendirmiş olabilir. Mutlu (2016)'nun, öğretmenlerin bireysel farklılıklara ilişkin sorunlar yaşadığına ilişkin elde ettiği bulgu, bu araştırmada iki öğretmenin kaynaştırma eğitimine ilişkin gelişime açık yön belirtmiş olması ile uyumludur.

Özenç İra ve Çelebi Öncü (2017) temel eğitim öğretmenlerinin yetkinlik algılarını değerlendirdikleri çalışmalarında, öğretmenlerin kendilerini en yüksek yetkinliğe sahip olarak gördükleri alanın motivasyon, en düşük seviyede yetkin olarak gördükleri alanın davranış yönetimi olduğunu belirlemişlerdir. Bu araştırmada üç öğretmenin kodlarıyla mesleki sorumluluklar boyutunda “mesleği sevme” ve “mesleki tutku” belirttikleri güçlü yönler, Özenç İra ve Çelebi Öncü (2017)'nün temel eğitim öğretmenlerinin mesleki yetkinlik algılarının motivasyon alanında en yüksek düzeyde olduğu bulgusu ile uyumludur. Ancak bu araştırmada sınıf yönetimine ilişkin gelişime açık yön bildirilmemiş olmasının nedeni, söz konusu iki araştırmanın çalışma gruplarındaki farklılıktan kaynaklanmış olabilir.

Bağ ve Çeviker Ay (2017) okul öncesi öğretmenlerinin öğretmen yeterlikleri ve hizmet içi eğitim ihtiyaçlarını değerlendirdikleri çalışmalarında; öğretmenlerin aile ile iletişim, aile katılım, çocukların gelişimini değerlendirme, empati kurma, araştırma, keşfetme ve alternatif çözüm yolları üretme, çocukların, ulusal bayram ve törenlerin anlam ve önemini farkına varmalarını ve katılımlarını sağlayabilme alanlarında kendilerini yeterli gördüklerini, alan eğitimi etkinliklerini yürütme, eğitim programını değerlendirme, bilişim teknolojilerini kullanma, estetik anlayışı ve seçicilik becerilerini geliştirebilme, okulun kültür ve öğrenme merkezi haline getirilebilmesinde toplumla işbirliği yapabilme, mesleki gelişim sağlama alanlarında kendilerini daha az yeterli görmüşlerdir. Bağ ve Çeviker Ay (2017)'ın aile ile iletişim ve aile katılımı alanlarında kendilerini yeterli gördüklerine ilişkin bulgusuna benzer olarak bu araştırmada da hiçbir öğretmen okul-aile-toplum etkileşimleri boyutunda gelişime açık yön bildirmemiştir. Ancak çocukların gelişimini değerlendirme alanında öğretmenlerin kendilerini yeterli gördüklerine ilişkin bulgu, bu araştırmada 2 öğretmenin gelişim ve öğrenmeyi değerlendirme boyutunda gelişime açık yön bildirmiş olmaları ile çelişmektedir. Bağ ve Çeviker Ay (2017)'ın elde ettikleri bulgular, MEB Okul Öncesi Öğretmeni Özel Alan Yeterliklerinin anket formatına dönüştürülerek kullanımıyla elde edilmiştir. Bu araştırmada ise öğretmenlere araştırmacı geri bildirim sağlandıktan sonra öğretmenlerin yansıtıcı düşünce süreçleriyle öz değerlendirme yapmaları yoluyla veriler elde edilmiştir. İki araştırmanın veri toplama sürecindeki farklılıklar, okul öncesi öğretmenlerinin gelişim ve öğrenmeyi değerlendirme boyutunda kendilerini yeterli görmelerine ilişkin farklı bulgular elde edilmesine neden olmuş olabilir. Bağ ve Çeviker Ay (2017)'ın alan eğitimi etkinliklerini yürütme alanında öğretmenlerin kendilerini daha az yeterli gördüklerine ilişkin elde ettiği bulguya benzer şekilde bu araştırmada da 4 öğretmen drama, fen, oyun etkinliklerini uygulamaya ilişkin gelişime açık yön bildirmiştir. Ayrıca mesleki gelişim sağlama alanlarında kendilerini daha az yeterli gördüklerine ilişkin bulgu da, bu araştırmada 3 öğretmenin mesleki sorumluluklar boyutunda "kendini geliştirme", "yenilikleri takip etme", "araştırma" ve "proje başvurusu" kodlarıyla gelişime açık yön bildirmiş olması ile uyumludur.

Tablo 22: Katılımcı Öğretmenlerin Mesleki Gelişim Hedeflerine İlişkin Çapraz Durum Analizi

	Gelişim ve Öğrenme	Program ve İçerik Bilgisi	ve Öğretimi Planlama	Öğrenme Ortamları	Öğretim Yöntem ve Teknikleri	Okul – Aile – Toplum Etkileşimleri	Gelişim ve Öğrenmeyi Değerlendirme	Mesleki Sorumluluklar	İhtiyaç Dışı
Sevgi Öğretmen				Merkezler arası geçiş stratejileri geliştirme		Aylık bülten hazırlama			
Filiz Öğretmen	Günlük yaşam becerilerini geliştirme			Öğrenme ortamını çeşitlendirme		Aile ile işbirliği	Rubrik geliştirme Rubrik kullanma		
Hülya Öğretmen				Davranış yönetimi mola tekniği çocukların olumsuz duyguları ödül-ceza dış mekanda öğrenme süreçleri					
Burcu Öğretmen		Fen eğitimi					Kontrol listesi geliştirme Kontrol listesi uygulama		
Bahar Öğretmen		Fen eğitimi		Materyal çeşitliliği					Yeni materyal kullanma isteği
Işık Öğretmen	Özel gereksinimli bireylerin eğitimi								Başvuru yapılan MEB hizmet içi eğitim
Merve Öğretmen					Öyküleştirme				
Çiğdem Öğretmen	Mahremiyet eğitimi Sözcük dağarcığı Mizaç								Okul yönetiminin mesleki gelişim çalışması
Oya Öğretmen		Fen eğitimi STEM eğitimi							Okul yöneticisinin önerisi

Tablo 22 incelendiğinde öğretimi planlama ve mesleki sorumluluklar boyutunda hiçbir katılımcının mesleki gelişim hedefi belirlemediği görülmektedir. En çok öğrenme ortamları boyutunda mesleki gelişim hedefi belirlenmiştir. Program ve içerik bilgisi boyutunda belirlenen hedeflerin hepsi fen eğitimi ile ilgilidir. Öğretim yöntem teknikleri boyutunda yalnızca bir öğretmen hedef belirlemiş ancak çalışmasını gerçekleştirmemiştir. Katılımcıların 4'ü mesleki ihtiyaçlarından bağımsız olarak ihtiyaç dışı mesleki gelişim hedefi belirlemişlerdir. Bunlardan ikisi özel okulda çalışmaktadır ve okul yöneticilerinin önerdiği mesleki gelişim etkinlikleri ile ilişkili hedef belirlemişlerdir. Diğer ikisi ise ilkokula bağlı anasınıfında çalışmaktadır ve biri başvurduğu MEB hizmet içi eğitimlerini hedef olarak belirlemiştir, diğeri ise merak ettiği bir materyalin sınıfta kullanımına ilişkin hedef belirlemiştir.

Freeman (1998)'in öğretmenler ile gerçekleştirdiği çalışmasında, portfolyo geliştirirken belirlenen yüksek lisans yapma, farklı bir üniversiteden eğitim alma gibi amaçların yanı sıra mesleki öğrenme hedefleri şu alanlara ilişkin olmuştur; özel eğitim, davranış yönetimi stratejileri, yıllık öğretim planı. Bu bulgulara benzer şekilde bu araştırmada bir öğretmen özel eğitime ilişkin, bir öğretmen davranış yönetimine ilişkin mesleki gelişim hedefi belirlemiştir. Freeman (1998)'in araştırmasında yıllık öğretim planına ilişkin mesleki öğrenme hedefi tespit edilmesine karşın bu araştırmada hiçbir öğretmen öğretimi planlama boyutunda mesleki gelişim hedefi belirlememiştir. Bu durum, bu araştırmanın katılımcı öğretmenlerinin tabii olduğu güncellenen Okul Öncesi Eğitim Programı'nda yıllık öğretim planlarına yer verilmemesi ile açıklanabilir. Aylık planların ise okul yöneticisi ve / veya zümre öğretmenleriyle birlikte geliştiriliyor olması da öğretimi planlama boyutundan mesleki gelişim hedefi belirlenmemesine neden olmuş olabilir.

Şen (2011) tarafından okul öncesi öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının farklı değişkenlere göre incelendiği çalışmada; öğretmenlerin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının okul türü, görev süresi, eğitim düzeyi, görev yapılan okulun bulunduğu yer, çalışma statüsü, daha önce hizmet içi eğitime katılım sayısı değişkenlerine göre farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Bu araştırmada ise MEB'e bağlı anaokulunda görev yapan öğretmenlerin hepsi öğrenme ortamları boyutunda ve öğretmenlerden 2'si okul-aile-toplum etkileşimleri boyutundan mesleki gelişim hedefi belirlediği görülmüştür. İki araştırmada ele edilen bulguların farklılığı; Şen (2011)'in araştırmasının katılımcıların hizmet içi eğitim ihtiyacını bildirmelerini gerektirirken, bu

araştırmada katılımcıların belirledikleri ihtiyaçları karşılamaya yönelik bir eylem sürecine de geçecek olmaları ile açıklanabilir.

Doğan ve Tatık (2014) tarafından okul öncesi öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi amacıyla gerçekleştirilen çalışmada, öğretmenlerin özel eğitime gereksinim duyan çocukların özellikleri, erken müdahale programları ve ulusal ve uluslararası proje hazırlama teknikleri konularında hizmet içi eğitime ihtiyaç duydukları tespit edilmiştir. Bu araştırmada da bir öğretmen özel gereksinimli çocukların eğitimine ilişkin mesleki gelişim hedefi belirlemiştir. Proje hazırlama teknikleri konusunda ise hiçbir katılımcı tarafından mesleki gelişim hedefi belirlenmemiş olsa da, Tablo 21’de sunulan analizlerde görüldüğü üzere bir öğretmen “proje başvurusu” koduyla gelişime açık yön bildirmiştir.

Öztürk, Zayimoğlu Öztürk ve Kaya (2016) okul öncesi öğretmenlerinin hizmet içi eğitim durumlarını değerlendirdikleri çalışmalarında, öğretmenlerin en çok Okul Öncesi Eğitim Programı’ndaki kazanımlara uygun etkinlik tasarlama teknikleri, ölçme ve değerlendirme yöntemlerini kullanma ve sınıf yönetimi alanlarında eğitime ihtiyaç duyduklarını belirlemişlerdir. Elde edilen bulgulara benzer şekilde bu araştırmada da 3 öğretmen program ve içerik bilgisi boyutunda, 2 öğretmen gelişim ve öğrenmeyi değerlendirme boyutunda, 1 öğretmen de sınıf yönetimi boyutunda mesleki gelişim hedefi belirlemiştir.

Bağ ve Çeviker Ay (2017)’in okul öncesi öğretmenlerinin öğretmen yeterlikleri ve hizmet içi eğitim ihtiyaçlarını değerlendirdikleri çalışmalarında, okul yöneticilerinin okul öncesi öğretmenlerin iletişim, drama, sınıf yönetimi ve çocuk gelişimi alanlarında hizmet içi eğitim almaları gerektiğini düşündüğü bulgusu elde edilmiştir. Bağ ve Çeviker Ay (2017)’in okul yöneticilerinin okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi ve çocuk gelişimi alanlarında hizmet içi eğitim almaları gerektiğini düşündüklerine ilişkin bulgularına benzer şekilde bu araştırmada da 3 öğretmen gelişim ve öğrenme boyutunda, 1 öğretmen sınıf yönetimi boyutunda mesleki gelişim hedefi belirlemiştir. Drama ile ilgili hiçbir öğretmen mesleki gelişim hedefi belirlememiş olsa da Tablo 21’de sunulan analizlerde görüldüğü üzere 3 öğretmen “drama” koduyla gelişime açık yön bildirmiştir.

Louws vd. (2017) tarafından, öğretmenlerin öz yönetimli öğrenme süreçlerinin değerlendirildiği araştırmada, öğretmenlerin mesleki gelişimleri için en sıklıkla tercih ettikleri öğrenme alanı içerik bilgisi alanı olmuştur. Yönetimsel görevler ise

öğretmenlerin en az tercih ettiği öğrenme alanı olmuştur. Bu araştırmada da benzer şekilde 3 öğretmen program ve içerik bilgisi boyutunda mesleki gelişim hedefi belirlemiştir. Yönetimsel görevlere ilişkin olarak ise mesleki sorumluluklar boyutunda mesleki gelişim hedefi belirleyen öğretmen olmamıştır.

Tablo 23: Katılımcı Öğretmenlerin Tercih Ettikleri Mesleki Gelişim Stratejilerine İlişkin Çapraz Durum Analizi

	Bireysel mesleki öğrenme	Eğitim	Sınıf tabanlı çalışma	Meslektaşlarla etkileşim	İşbirlikli çalışmalar
Sevgi Öğretmen	Merkez örnekleri Bülten örnekleri inceleme Mesleki okuma		Merkezlere dağılım stratejisi uygulama	Meslektaşlardan öğrenme	
Filiz Öğretmen	Web araştırması Etkinlik örnekleri inceleme Mesleki okuma		Rubrik uygulama		
Hülya Öğretmen	Mesleki okuma			Meslektaşlarla işbirliği Meslektaşlarla paylaşım	Proje çalışması
Burcu Öğretmen	Etkinlik örnekleri inceleme Materyal örnekleri inceleme mesleki okuma		Fen etkinliği uygulama Kontrol listesi uygulama		
Bahar Öğretmen	Etkinlik örnekleri inceleme Materyal örnekleri inceleme Mesleki okuma		Fen etkinliği uygulama Yeni materyal uygulaması		
Işık Öğretmen		Seminer			
Merve Öğretmen	etkinlik örnekleri inceleme mesleki okuma		Öyküleştirme yöntemiyle sınıf içi uygulama		
Çiğdem Öğretmen	mesleki okuma	Seminer Çalıştay Konferans			
Oya Öğretmen	Etkinlik örnekleri inceleme Materyal örnekleri	Seminer Çalıştay	Fen etkinliği uygulama		

Tablo 23 incelendiğinde katılımcı öğretmenlerin ağırlıklı bireysel mesleki öğrenme stratejilerine başvurdukları görülmektedir. Bireysel mesleki öğrenme stratejilerinden çoğunlukla mesleki okuma tercih edilmiştir. Katılımcı öğretmenler bireysel mesleki öğrenme stratejilerinde edindikleri mesleki öğrenmelerini, uygulamaya yansıtma üzere sıklıkla sınıf tabanlı çalışma stratejilerini de kullanmışlardır. Yalnızca MEB'e bağlı anaokulunda çalışan iki öğretmen meslektaşlarla etkileşime başvurmuştur. Büyük gruplarla yapılan eğitim etkinliklerini

tercih eden 3 öğretmeninden ikisi özel okulda çalışmakta, diğeri ise ilkokula bağlı anasınıfında çalışmaktadır.

Öztürk, Zayimoğlu Öztürk ve Kaya (2016) okul öncesi öğretmenlerinin hizmet içi eğitim durumlarını değerlendirdikleri çalışmalarında, öğretmenlerin %72,6 'sının meslek hayatları boyunca konferans, çalıştay ve seminer gibi eğitim çalışmalarına katılım sağladığı, %27,4'ünün ise bu tür çalışmalara hiç katılmadığı belirlenmiştir. Katılım sağlanan eğitim etkinlikleri incelendiğinde en çok AÇEV'in Anne Destek Programı, AÇEV'in Eğitici Eğitimi Semineri, İlk Adım Projesi Semineri, Çocuk Eğitim Programı, drama semineri ve hizmet içi eğitim çalışmalarına katılım sağlandığı görülmüştür. MEB tarafından düzenlenen hizmet içi eğitim çalışmalarına öğretmenlerin %37,5'i katılım sağlamış, %62,5'i ise katılım sağlamamıştır. Hizmet içi eğitimlerden en çok Temel Eğitim, Hazırlayıcı Eğitim ve OVÇEP çalışmalarına katılım sağlandığı belirlenmiştir. Öztürk, Zayimoğlu Öztürk ve Kaya (2016)'nın okul öncesi öğretmenlerinin %72,6 'sının konferans, çalıştay ve seminer gibi eğitim çalışmalarına katılım sağladığına ilişkin bulgularına benzer olarak, bu araştırmada da 3 öğretmen seminer, konferans ve çalıştay stratejilerine başvurmuştur. MEB tarafından düzenlenen hizmet içi eğitim çalışmalarına öğretmenlerin %37,5'i katılım sağlamış olduğu bulgusuna benzer şekilde, bu araştırmada kapsamında sadece bir öğretmen MEB hizmet içi eğitimine katılmıştır.

Özdemir (2016) temel eğitim öğretmenlerinin katıldıkları mesleki gelişim etkinliklerini ve bu etkinliklerden edindikleri bilgi, beceri ve deneyimleri belirlemek ve sınıf içi öğretim uygulamalarına yansımalarını değerlendirmek gerçekleştirdiği araştırmada; öğretmenlerin en fazla katıldıkları mesleki gelişim etkinliklerinin konferans ve seminerler, mesleki literatürü takip etme ile kurs ve çalıştaylar olduğunu belirlemiştir. En az katılım gösterilen etkinliklerin ise diploma ve sertifika programları, diğer okullara inceleme gezileri düzenleme ile meslektaşlara rehberlik etme, gözlemlene ve yetiştirme olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca, öğretmenlerin katıldıkları etkinlikler içinde sınıflarındaki öğretime etkisinin en fazla olduğunu düşündükleri etkinlikler; öğretmenliği geliştirmek amacıyla informal diyalog kurma, mesleki literatürü takip etme, diğer okullara inceleme gezisi yapma ve meslektaşlarına rehberlik etme, gözlemlene ve yetiştirme iken, sınıftaki öğretime etkisinin en az olduğu düşünülen etkinlikler ise; kurs ve çalıştaylar, konferans ve seminerler ile diploma ve sertifika programlarıdır. Özdemir (2016)'in en fazla katılan etkinliklerin

konferans ve seminerler, mesleki literatürü takip etme ile kurs ve çalıştaylar olduğu bulgusuna benzer şekilde bu araştırmada da 3 öğretmen konferans, seminer ve çalıştayları içeren eğitim etkinliklerini, 7 öğretmen mesleki okuma stratejisini tercih etmiştir. Özdemir (2016)'in en az katılım gösterilen etkinliklerin diploma ve sertifika programları, diğer okullara inceleme gezileri düzenleme ile meslektaşlara rehberlik etme, gözlemlene ve yetiştirme olduğuna ilişkin bulgusu bu araştırmada hiçbir öğretmenin diploma programına başvurmaması ve yetiştirme ile ilgili herhangi bir kod elde edilmemiş olması ile benzerdir. Ancak bu araştırmada, Özdemir (2016)'in bulgusundan farklı olarak 2 öğretmen meslektaşlarla etkileşim temasında mesleki gelişim stratejisi belirlemiş; bu bağlamda farklı bir okuldaki öğretmenin uygulamalarını inceleme ve proje çalışması kapsamında meslektaşlarla işbirliği yapma ve paylaşımında bulunmayı planlamışlardır. Bu farklılık Özdemir (2016)'in çalışmasının tarama modelinde olması ve öğretmenlerin geçmişte katıldıkları etkinlikleri belirlemeye odaklanmasına karşın, bu araştırmanın öğretmenleri öğretmen liderliğinde mesleki gelişim için teşvik eden bir müdahale içeriyor olması ile açıklanabilir.

Louws vd. (2017) tarafından, öğretmenlerin öz yönetimli öğrenme süreçlerinin değerlendirildiği araştırmada, öğretmenlerin tercih ettikleri öğrenme aktiviteleri; uygulamaya ilişkin yansıtma ve işbirliği, eğitimler ve güncel kalma çabaları, deneyimleme olmak üzere üç tema altında değerlendirilmiştir. Öğretmenlerin en çok tercih ettikleri mesleki öğrenme aktiviteleri; “sınıfta yeni öğrenme yöntemleri deneme” ve “sınıfta alternatif öğretim materyallerini test etme” etkinlik maddelerinin ait olduğu deneyimleme temasındaki aktiviteler olmuştur. Bu bulguya benzer şekilde bu araştırmada da 7 öğretmen sınıf tabanlı çalışmaları tercih etmiş; bu kapsamda 4 öğretmen öğretim süreçlerinde yeni yollara başvurmuş, 3 öğretmen yeni materyallerle çalışmıştır.

Okul öncesi öğretmenlerinin portfolyolarında yer alan ürünler.

Tablo 24: *Katılımcı Öğretmenlerin Portfolyolarında Yer Alan Ürünlere İlişkin Çapraz Durum Analizi*

	Öğrenme Kanıtları	Değerlendirme Kanıtları	İşbirliği Kanıtları	Öğretmen Performansına İlişkin Kanıtlar	Mesleki Öğrenme Kanıtları
Sevgi Öğretmen	Çocukların merkezlere dağılım fotoğrafları		Aylık bülten	Ailelerin geri bildirim Araştırmacı	

	Merkez fotoğrafları			gözlem raporu	
Filiz Öğretmen	Pekiştireç Çocuk fotoğrafları	Rubrik	Aile katılım çalışması dokümanı	Ailelerin geri bildirimi Çocukların geri bildirimi	
Hülya Öğretmen	Proje fotoğrafı Proje tanıtım broşürü Etkinlik planı		Ebeveyn toplantı fotoğrafı	Katılım belgesi	Kitap fotoğrafı Mesleki okuma notları
Burcu Öğretmen	Etkinlik fotoğrafı Materyal fotoğrafı Etkinlik planı	Kavram kontrol listesi			
Bahar Öğretmen	Etkinlik fotoğrafı Materyal fotoğrafı Etkinlik planı				
Işık Öğretmen				Katılım belgesi	Seminer fotoğrafı
Merve Öğretmen					
Çiğdem Öğretmen				Katılım belgesi	Kitap fotoğrafı Mesleki okuma notları Seminer / çalıştay/ konferans fotoğrafı
Oya Öğretmen	Etkinlik fotoğrafı Materyal fotoğrafı Etkinlik planı			Katılım belgesi	

Tablo 24 incelendiğinde, mesleki gelişim stratejilerinde sınıf tabanlı çalışmaların tercih edilmiş olmasının bir sonucu olarak, ürünlerin de çoğunlukla etkinlik fotoğrafı, materyal fotoğrafı, etkinlik planı gibi öğrenme sürecine ilişkin olduğu görülmektedir. Ayrıca katılımcı öğretmenler mesleki gelişimlerini dokümante edebilmek adına katılım belgesi ve geri bildirimler gibi öğretmen performansına ilişkin kanıtlara da yer vermişlerdir. Mesleki gelişim çalışmalarını gerçekleştiren tüm öğretmenlerin portfolyolarında *fotoğraf* ürün olarak yer almıştır. Mesleki gelişim sürecinde ailelerle etkileşim kuran öğretmenler aile iletişim kanıtlarına, eğitime katılanlar katılım belgesine, mesleki okuma yapanlar ise kitap fotoğrafı ve mesleki okuma notlarına yer vermişlerdir. Bir başka deyişle, öğretmen portfolyosunda yer alan ürünler, tercih edilen mesleki gelişim stratejisi doğrultusunda gelişmiştir. Merve Öğretmen planladığı mesleki gelişim çalışmasını gerçekleştirmediği için portfolyosuna ürün yerleştirmemiştir.

Freeman (1998)'in öğretmenlerle gerçekleştirdiği çalışmasında portfolyoda yer alan ürünler şunlar olmuştur; çalıştay, seminer, değerlendirme aracı, kitaplar, öğretmenlerin kaynak olarak etkilendiği bireyler, çocuk çalışmaları, öğrenme süreci fotoğrafları, ders videosu, çocuk portfolyoları, katılan eğitime ilişkin dokümanlar.

Bu bulgulara benzer şekilde bu araştırmada 4 öğretmen alıştay ve seminerlere ilişkin katılım belgesine, 2 öğretmen geliştirdikleri değerlendirme araçlarına, 2 öğretmen kitap ve okuma notlarına, 5 öğretmen etkinlik fotoğrafları kapsamında ocuk çalışmalarına ve öğrenme sũerci fotoğraflarına, 1 öğretmen katılınan eğitimine ilişkin dokũman olarak proje brořũrũne portfolyolarında yer vermiştir. Ancak Freeman (1998)'in bulgularında farklı olarak öğretmen kaynak olarak etkilendiği bireyler, ders videosu ve ocuk portfolyoları bu araştırmada geliştirilen öğretmen portfolyolarında ũrũn olarak yer almamıştır. Bu farklılık, sũz konusu ũrũnlerinin belirli mesleki gelişim çalışmaları doğrultusunda ortaya ıkacabilecek ũrũnler olmalarına karşın, bu araştırmada katılımcı öğretmenlerin mesleki gelişim planlarının bu ũrũnlerin dokũmantasyonunu gerektirecek adımlar içermemesinden kaynaklanmaktadır.

Farsanella (2002)'nin gerçekleştirdiği çalışmada öğretmenler hedefleri doğrultusunda portfolyoları için ũrũn geliştirmişlerdir. Öğretmenlerin portfolyolarında yer alan ũrũnler; üretim planları, öğrenen çalışmaları, değerlendirme araçları ve ödevler olmuştur. Bu bulgulara benzer şekilde bu araştırmada da 4 öğretmen etkinlik planı, 2 öğretmen değerlendirme aracı, 5 öğretmen ocuk çalışmalarına yer vermiştir. Farsanella (2002)'nin araştırmasında portfolyolarda ũrũnũ olarak ödevlerin yer aldığı bulgusu, bu araştırmadaki 1 öğretmen portfolyosuna ũrũn olarak aile katılım çalışması fotoğrafları koymasý ile paralellik gũstermektedir.

Westhuizen ve Smith (2000) tarafından öğretmenlerin mesleki gelişimlerini portfolyo ile yansıtmalarına ilişkin karşılaştırmalı olarak yũrũtũlen araştırmada; İsraili öğretmenler portfolyonun kendi çalışmalarını, rencilerin çalışmalarını, başkalarından gelen geri bildirimleri, okul dışı aktiviteleri ve resmi belge biçimindeki kanıtları içermesi gerektiğini belirtmişlerdir. ũrũn örnekleri olarak sıraladıkları maddeler şunlardır; sınıfta tartışılan bir konu hakkında kaydedilmiş konuşma veya üretim alanlarındaki son yayınların eleştirel tartışmaları, çalışma sayfaları, ders planları ve uzun vadeli planlama örnekleri, derslerin video ve ses kayıtları, karşılılan sorunların tanımları ve zũmleri, başlakalrının kendi üretimlerine ilişkin yazılı gũzlem raporları, rencilerin ödevleri ve başarıları, öğretmen tarafından kullanılan değerlendirme yaklaşımları, rencilerden kendi üretimlerine ilişkin alınan geribildirim, katılım belgeleri, hizmet ũncesi ve hizmet içi sertifikalar, mũfettiřlerin resmi raporları ve tavsiye mektupları. Gũney Afrikalı öğretmenlerin ũnerdięi ũrũnler ise şunlar olmuştur; dũller, kişsel başarılar, kişsel gelişim örnekleri ve kanıtları,

aileler, toplum kaynakları ve eğitim yöneticileri ile etkileşimler, öğrenci katılımı, öğrenme ilişkileri, öğretim yöntemleri, öğretim yardımcılarının kullanımı, atölye çalışmaları, okul değişim programları, işbirlikli öğrenme, okul faaliyetlerine uzun süreli katılım. Her iki grupta ortak olarak vurgulanan ürünler sertifika, diploma gibi belgeler, öğrenci çalışmaları ve kişisel düşünceler olmuştur. Westhuizen ve Smith (2000)'in araştırmasında öğretmenlerin ortak olarak bildirdikleri portfolyo ürünü olan sertifika ve diploma gibi belgeler, bu çalışmada 4 öğretmen tarafından katılım belgesi olarak tercih edilmiştir. Westhuizen ve Smith (2000)'in araştırmasında öğretmenlerin ortak olarak bildirdikleri bir diğer portfolyo ürünü olan öğrenci çalışmaları bu çalışmada 5 öğretmen tarafından portfolyolarına eklenmiştir. Son olarak kişisel düşünceler ise bu çalışmada yansıtma formları aracılığıyla elde edilmiş ve 8 öğretmenin portfolyolarında yer almıştır.

Okul öncesi öğretmenlerinin portfolyolarında yer alan yansıtıcılar.

Tablo 25: Katılımcı Öğretmenlerin Portfolyolarında Yer Alan Yansıtıcılara İlişkin Çapraz Durum Analizi

	Betimleme				Analiz				İleriye Bakış			
	Mesleki gelişim hedefi	Mesleki gelişim stratejileri	Mesleki gelişim etkinliği uygulamaları	Materyaller	Kaynaklar	Mesleki büyüme	Gelişime açık yön	Paydaş değerlendirme	Çocuk çıktısı	Kritik bakış	Mesleki büyüme sürdürme	Meslektaşlarla etkileşim
Sevgi Öğretmen	√	√	√		√	√	√	√	√	√	√	√
Filiz Öğretmen	√	√	√		√	√			√	√	√	√
Hülya Öğretmen	√	√	√		√	√	√			√	√	
Burcu Öğretmen	√	√	√	√	√	√			√	√	√	
Bahar Öğretmen	√		√	√		√			√		√	
Işık Öğretmen	√	√	√			√	√		√	√	√	
Merve Öğretmen												
Çiğdem Öğretmen	√	√	√			√	√		√	√	√	
Oya Öğretmen	√	√	√	√		√			√		√	

Tablo 25 incelendiğinde, mesleki gelişim çalışması gerçekleştiren öğretmenlerin tamamının mesleki gelişim hedefi, mesleki etkinliği uygulaması, mesleki büyüme ve mesleki büyümeyi sürdürme kategorilerinde yansıtma yaptığı görülmektedir. Mesleki gelişim çalışması gerçekleştiren öğretmenlerin tamamına yakını mesleki gelişim stratejileri, çocuk çıktısı ve kritik bakış kategorilerinde ifadelere yer vermiştir. Materyaller, kaynaklar ve gelişime açık yön kategorilerinde bazı öğretmenler yansıtma yapmıştır. Paydaş değerlendirmesi kategorisinde yalnızca Sevgi öğretmenin, meslektaşlarla etkileşim kategorisinde ise Sevgi ve Filiz Öğretmenin yansıtmasında kod elde edilmiştir. En kapsamlı yansıtmayı Sevgi Öğretmen gerçekleştirmiştir. Merve Öğretmen planladığı mesleki gelişim çalışmasını gerçekleştirmediği için portfolyosuna yansıtma yer almamaktadır.

Işık Ercan ve Perkins (2017) erken çocukluk eğitimcilerinin farklı bağlamlardan yansıtmalarına ilişkin örnekleri değerlendirdikleri çalışmada yansıtmanın dört unsurunu belirlemişlerdir. Bunlar; “çocuklar, aileler, uygulayıcılar ve programla etkileşimler”, “öğrenme ve uygulamanın dokümantasyonu”, “öz değerlendirme ve akran değerlendirme” ve son olarak “yansıtmanın bir sonucu olarak eylem planı veya tutumsal gelişim”dir. Işık Ercan ve Perkins (2017)’in çalışmasında “çocuklar, aileler, uygulayıcılar ve programla etkileşimler” olarak ifade edilen boyut bu araştırmanın betimleme temasında elde edilen bulgularla uyumludur ve yansıtma formunu dolduran tüm öğretmenler tarafından ele alınmıştır. Işık Ercan ve Perkins (2017)’in çalışmasında “öz değerlendirme ve akran değerlendirme” olarak ifade edilen boyut bu araştırmanın analiz temasında öğretmenlerin mesleki ilerlemelerine ilişkin yaptıkları değerlendirmeler ile paraleldir ve yansıtma formunu dolduran tüm öğretmenler tarafından ele alınmıştır. Işık Ercan ve Perkins (2017)’in çalışmasında “yansıtmanın bir sonucu olarak eylem planı veya tutumsal gelişim” olarak ifade edilen boyut, bu araştırmanın ileriye bakış temasında öğretmenlerin gelecek mesleki gelişimlerine ilişkin görüşlerine ilişkin elde edilenlerle örtüşmektedir ve yansıtma formunu dolduran tüm öğretmenler tarafından ele alınmıştır.

Stewart (2010) erken çocukluk eğitimcilerinin yansıtma uygulamaları ile öğretmen kalitesi ilişkisini araştırdığı çalışmasında, erken çocukluk eğitimcilerinin %31’inin yansıtma uygulamaları gerçekleştirdiği, %31’inin yansıtma kullanmadığı, %38’inin ise yansıtma için kendilerine güvenmediği bulgusunu elde etmiştir. Bu araştırmada yansıtma raporu yazma, portfolyo geliştirme sürecinin bir gerekliliği

olarak bildirildiği için Stewart (2010)'ın bulgusunda farklı olarak, mesleki gelişim çalışması gerçekleştiren tüm katılımcılar yansıtma yapmıştır.

Öğretmen portfolyosunun okul öncesi öğretmenlerinin mesleki gelişimlerine katkısı.

Öğretmen portfolyosunun okul öncesi öğretmenlerinin mesleki uygulamalarının niteliğine katkısı.

Tablo 26: Öğretmen Portfolyosunun Katılımcı Öğretmenlerin Mesleki Uygulamalarının Niteliğine Katkısına İlişkin Çapraz Durum Analizi

		Sevgi Öğret men	Filiz Öğret men	Hülya Öğret men	Burcu Öğret men	Bahar Öğret men	Işık Öğret men	Merve Öğret men	Çiğdem Öğret men	Oya Öğret men
Davranışsal	Süreçsel	√	√	√	√	√	√		√	
	Yöntemsel	√	√		√					
	Üretken	√	√	√	√	√				√
	Yetkinlik		√		√					
Tutumsal	Algısal	√							√	
	Değerlendirici		√							
	Motivasyon		√	√	√					
Entelektüel	Kapsamlı	√		√	√		√		√	√
	Analitik	√	√							
	Epistemolojik		√	√						
	Rasyonel			√						

Tablo 26 incelendiğinde öğretmen portfolyosunun katılımcı öğretmenlerin mesleki uygulamalarını ağırlıklı davranışsal temasının süreçsel ve üretken kategorileri ile entelektüel temasının kapsamlı kategorisinde katkı sağladığı görülmektedir. Öğretmenlerin sınıf tabanlı mesleki gelişim stratejilerine başvurmuş olmaları süreçsel kategorisindeki mesleki gelişimi desteklemiştir. Öğretmenlerin mesleki gelişim çalışmalarında edindikleri yeni mesleki bilgilere ilişkin yaptıkları yansıtma, kapsamlı kategorisindeki mesleki gelişimin göstergesi olmuştur. Üretken kategorisindeki mesleki gelişim ise ağırlıklı öğretmenlerin mesleki gelişim çabalarının

çocuk çıktılarına etkisine ilişkin gerçekleştirdikleri yansıtmalardan elde edilen kodlar doğrultusunda ulaşılan bir bulgudur. Tutumsal temasının değerlendirici kategorisinde yalnızca Filiz Öğretmen, entelektüel temasının rasyonel kategorisinde yalnızca Hülya Öğretmen mesleki gelişim sağlamıştır. Merve Öğretmen mesleki gelişim çalışmasını gerçekleştirmediği için öğretmen portfolyosunun mesleki uygulamalarının niteliğine katkısına ilişkin veri elde edilememiştir. MEB'e bağlı anaokulunda çalışan öğretmenlerin diğer kurum türlerinde çalışan öğretmenlere kıyasla daha yoğun mesleki gelişim sağladığı görülmektedir.

Ericson (1996), erken çocukluk eğitimi öğretmen adaylarının portfolyo kullanımlarının kişisel ve mesleki gelişimlerine etkisine ilişkin gerçekleştirdiği çalışmada; öğretmen portfolyosunun kanıt toplama, değerlendirme ve yansıtma yoluyla öğretmen adaylarının mesleki gelişimlerini kolaylaştırdığını ve eleştirel düşüncelerini sağladığını tespit etmiştir. Bu araştırmada elde edilen öğretmen portfolyosunun katılımcı öğretmenlerin mesleki gelişimlerini desteklediği bulgusu Ericson (1996)'ın elde ettiği öğretmen portfolyosunun öğretmen adaylarının mesleki gelişimlerini kolaylaştırdığı bulgusu ile örtüşmektedir. Ericson (1996)'ın öğretmen portfolyosunun öğretmen adaylarının eleştirel düşüncelerini desteklediğine ilişkin bulgusu, bu araştırmada tespit edilen entelektüel temasının analitik kategorisindeki mesleki gelişim ile uyumludur. İki araştırmada elde edilen ortak bulgular; öğretmen portfolyosunun erken çocukluk eğitimi alanındaki hem öğretmen adaylarını hem de hizmet içi öğretmenleri mesleki gelişimi anlamında desteklediğini göstermektedir.

Freeman (1998)'ın ilkokul öğretmenleri ile gerçekleştirdiği portfolyo geliştirme çalışmada, öğretmen portfolyosunun, öğretmenlerin sınıf uygulamalarında gelişim sağladığı tespit edilmiştir. Bu araştırmada davranışsal temasının süreçsel, yöntemsel, üretken ve yetkinlik kategorilerinde tespit edilen mesleki gelişim, uygulamalara yansıyan mesleki büyümeyi ifade etmektedir ve Freeman (1998)'ın öğretmen portfolyosunun ilkokul öğretmenlerinin sınıf uygulamalarını desteklediği bulgusuyla uyumludur. İki araştırmada elde edilen ortak bulgular; öğretmen portfolyosunun hem okul öncesi öğretmenlerinin hem de ilkokul öğretmenlerinin uygulamalarının niteliğini arttırdığını göstermektedir.

Bataineh vd. (2007) tarafından gerçekleştirilen araştırmada öğretmen portfolyosunun öğretmen adaylarını şu alanlarda mesleki olarak desteklediği bulgusuna ulaşılmıştır; kütüphane becerilerini geliştirme, öğrencilerin bilgi düzeyini

geliştirme, öğrencilerin becerilerini geliştirme, olumlu tutum geliştirme, öğrencilerin kişisel özelliklerini ve değerlerini geliştirme, öğrencilerin öğrenme motivasyonunu artırma, olumlu kişilerarası ilişkileri destekleme ve öğrencilerin kendi bilgi kaynaklarını oluşturması. Bataineh vd. (2007)'nin öğretmen portfolyosunun kütüphane becerilerini geliştirdiğine ilişkin bulgusu; bu araştırmada öğretmen portfolyosu aracılığıyla entelektüel temasının epistemolojik kategorisindeki öğretmenlerin mesleki öğrenme kaynakları ile ilgili gelişimine ilişkin bulguyla paralellik göstermektedir. Bataineh vd. (2007)'nin öğretmen portfolyosunun öğrencilerin bilgi düzeyini geliştirme, öğrencilerin becerilerini geliştirme, öğrencilerin kişisel özelliklerini ve değerlerini geliştirme, öğrencilerin öğrenme motivasyonunu artırma, öğrencilerin kendi bilgi kaynaklarını oluşturması alanlarındaki katkısına ilişkin bulgusu; bu araştırmada öğretmen portfolyosu aracılığıyla davranışsal temasının üretken kategorisindeki çocuk çıktılarına ilişkin sağlanan mesleki gelişim bulgusuyla paralellik göstermektedir. Bataineh vd. (2007)'nin öğretmen portfolyosunun olumlu tutum geliştirmeye katkısına ilişkin bulgusu; bu araştırmada öğretmen portfolyosu aracılığıyla tutumsal temasının alt kategorilerinde elde edilen mesleki gelişim bulgusuyla paralellik göstermektedir. Bataineh vd. (2007)'nin öğretmen portfolyosunun olumlu kişilerarası ilişkileri desteklemeye katkısına ilişkin bulgusu; bu araştırmanın analiz çerçevesinde belirlenen belirli bir kategoriye doğrudan ifade etmese de, tutumsal temasının motivasyon kategorisinde ve entelektüel temasının epistemolojik kategorisinde ortaya çıkan “meslektaşlarla işbirliği” ve “meslektaşlarla etkileşim” kodlarıyla uyumludur. İki araştırmada elde edilen ortak bulgular; öğretmen portfolyosunun öğretmen adaylarını ve öğretmenleri davranışsa temasının üretken kategorisinde, tutumsal temasında ve entelektüel temasının epistemolojik kategorisinde desteklediğini göstermektedir.

Smith ve Tilemma (2010)'nin portfolyonun uzun süreli etkilerine ilişkin eğitimci görüşlerini aldıkları çalışmada, portfolyonun farkındalık geliştirme, iş arkadaşlarıyla sorunlar üzerinde tartışırken açıklık sağlama ve sorunlara ilişkin yapılandırma olanağı sunarak mesleki gelişimi desteklediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırmada öğretmen portfolyosu aracılığıyla elde edilen entelektüel temasındaki mesleki gelişim, Smith ve Tilemma (2010)'nin öğretmen portfolyosu aracılığıyla farkındalık geliştirme ve işbirliğiyle problem çözmeye ilişkin olarak bilişsel düzeyde elde ettikleri mesleki gelişimle paralellik göstermektedir.

Taş ve Cengizhan (2013) öğretmen portfolyosunun; İngilizce öğretmenlerinin mesleki gelişimlerini öğrenen motivasyonu boyutunda desteklediği bulgusunu elde etmişlerdir. Bu bulguyla benzer şekilde bu araştırmada; öğretmen portfolyosunun, okul öncesi öğretmenlerinin mesleki gelişimlerini davranışsal temasını üretken kategorisinde çocuk çıktıları alt kategorisinde desteklediği bulgusu elde edilmiştir. İki araştırmadan elde edilen ortak bulgular, öğretmen portfolyosunun farklı alanlardaki öğretmenlerin mesleki gelişimlerini öğrenen çıktısı bakımından desteklediğini göstermektedir.

Öğretmen portfolyosu geliştirme süreci sonrasında okul öncesi öğretmenlerinin mesleki gelişime ilişkin bakış açılarındaki değişim.

Tablo 27: Öğretmen Portfolyosu Geliştirme Süreci Sonrasında Katılımcı Öğretmenlerin Mesleki Gelişime İlişkin Görüşlerindeki Değişime İlişkin Çapraz Durum Analizi

	Sevgi Öğretmen	Filiz Öğretmen	Hülya Öğretmen	Burcu Öğretmen	Bahar Öğretmen	Işık Öğretmen	Merve Öğretmen	Çiğdem Öğretmen	Oya Öğretmen
Davranışsal	Süreçsel								
	Yöntemsel						√		
	Üretken						√		
	Yetkinlik		√						√
Tutumsal	Algısal		√						
	Değerlendirici	√							
	Motivasyon								
Entelektüel	Ksapsamlı							√	
	Analitik							√	
	Epistemolojik			√					
	Rasyonel	√	√		√				

Tablo 27 incelendiğinde öğretmen portfolyosunun davranışsal temasının süreçsel kategorisinde ve tutumsal temasının motivasyon kategorisinde katılımcı öğretmenlerin mesleki gelişime ilişkin görüşlerinde değişime yol açmadığı görülmüştür. En fazla değişim Filiz Öğretmenin görüşlerinde gerçekleşmiştir. Merve

Öğretmen, öğretmen portfolyosunun yalnızca mesleki gelişim planlanması aşamasını tamamlayıp, mesleki gelişim çalışması gerçekleştirmemiş olmasına rağmen; öğretmen portfolyosu Merve Öğretmenin mesleki gelişime ilişkin görüşlerinde davranışsal temasının yöntemsel ve üretken kategorilerinde değişime neden olmuştur. İlkokula bağlı anasınıfında çalışan ve 20 yılın üzerinde mesleki deneyimi olan Bahar Öğretmen ve Işık Öğretmenin ise görüşlerinde bir değişiklik olmamıştır.

Taş ve Cengizhan (2013) öğretmen portfolyosunun; organizasyon ve planlama, öz farkındalık, yansıtma ve öz değerlendirme, sürekli mesleki gelişim, öz yeterlik ve mesleki tatmin boyutlarında İngilizce öğretmenlerinin mesleki gelişimlerini desteklediği bulgusunu elde etmişlerdir. Taş ve Cengizhan (2013)'in öğretmen portfolyosunun organizasyon ve planlama, öz farkındalık, yansıtma ve öz değerlendirme boyutlarında mesleki gelişimi desteklediğine ilişkin bulgusu, bu araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin mesleki gelişime ilişkin görüşlerinde entelektüel temasının rasyonel kategorisindeki ilerlemeye ilişkin elde edilen bulgular ile uyumludur. Taş ve Cengizhan (2013)'in öğretmen portfolyosunun sürekli mesleki gelişim boyutlarında mesleki gelişimi desteklediğine ilişkin bulgusu, bu araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin mesleki gelişime ilişkin görüşlerinde davranışsal temasının tüm kategorilerindeki ilerlemeye ilişkin elde edilen bulgular ile uyumludur. Taş ve Cengizhan (2013)'in öğretmen portfolyosunun öz yeterlik ve mesleki tatmin boyutlarında mesleki gelişimi desteklediğine ilişkin bulgusu, bu araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin mesleki gelişime ilişkin görüşlerinde tutumsal temasının algısal ve motivasyon kategorilerindeki ilerlemeye ilişkin elde edilen bulgular ile uyumludur. İki araştırmadan elde edilen orta bulgular; öğretmen portfolyosunun farklı alanlardaki öğretmenlerin mesleki gelişime ilişkin görüşlerini desteklediğini göstermektedir.

Pina (2019) öğretmenlerin geleneksel mesleki gelişim hakkındaki algılarını iyileştirmek amacıyla yürüttüğü, yetişkin eğitiminin mesleki gelişime uygulandığı nitel eylem araştırmasında; öğretmenlerin geleneksel mesleki gelişim algılarının geliştiği bulgusunu elde etmiştir. Araştırmada yetişkin eğitimi prensiplerine başvurularak mesleki gelişim çalışması yürütülmüş ve öğretmenlerin kendi ihtiyaçlarına veya sınıfın ihtiyaçlarına göre öğrenmelerini kontrol etmek için daha fazla sorumluluk aldıkları gözlenmiştir. Benzer şekilde bu araştırmada da öğretmen portfolyosu aracılığıyla, yetişkin eğitimi prensiplerine bağlı kalınarak, öğretmenlerin ve çalıştıkları

sınıfların ihtiyaçlarına odaklanılmış ve ğretmen liderliğinde mesleki gelişim süreçleri yürütülmüş; bu yaklaşımın okul öncesi ğretmenlerinin mesleki gelişime ilişkin görüşlerinde gelişmeye yol açtığı tespit edilmiştir. İki araştırmadan elde edilen bulgular, ğretmen portfolyosunun olanak sağladığı ğretmen merkezli mesleki gelişim deneyimlerinin, öğretmenlerin mesleki gelişime ilişkin algılarını olumlu yönde değiştirdiğini göstermektedir.

Bölüm 5

Sonuç ve Öneriler

Bu çalışmanın amacı okul öncesi öğretmenlerinin bir mesleki gelişim aracı olarak öğretmen portfolyosu kullanımlarını incelemek üzere; bu kapsamda geliştirdikleri öğretmen portfolyolarının özelliklerini betimlemek ve öğretmen portfolyosunun okul öncesi öğretmenlerinin mesleki gelişimlerine katkısını değerlendirmektir. Bu amaç doğrultusunda öğretmenlerin portfolyo geliştirme süreçlerini yönlendirmek üzere *Okul Öncesi Öğretmenleri İçin Mesleki Gelişim Çerçevesi* geliştirilmiştir. Araştırma, farklı bağlamlardaki okul öncesi öğretmenlerinin bir mesleki gelişim aracı olarak öğretmen portfolyosunu nasıl ele aldıklarını keşfetmek üzere tasarlanmıştır.

Araştırma bulguları, öğretmen portfolyolarının özellikleri ve portfolyonun mesleki gelişime katkısı olmak üzere iki boyutta değerlendirilmiştir. Öğretmen portfolyolarının özellikleri; mesleki gelişim planı, ürünler ve yansımalar olmak üzere üç bölüm olarak incelenmiştir. Öğretmen portfolyosunun mesleki gelişime katkısı; mesleki uygulamalar ve mesleki gelişime ilişkin görüşler olmak üzere iki boyutta incelenmiştir.

Araştırma bulgularına göre, mesleki gelişim planı kapsamında, okul öncesi öğretmenleri öğrenme ortamları hazırlama alanını kendilerinin güçlü yönü olarak algılamakta, okul–aile–toplum etkileşimleri boyutunda gelişime açık yönlerinin olmadığına inanmaktadırlar. MEB'e bağlı anaokulunda çalışan öğretmenler, program ve içerik bilgisi alanında kendilerini yeterli görmekte, mesleki sorumluluklar boyutuna yönelik olarak mesleki ihtiyaçları olduğuna inanmaktadırlar. Öğretmenler gelişim ve öğrenme, program ve içerik bilgisi, öğrenme ortamları, öğretim yöntem ve teknikleri okul–aile–toplum etkileşimleri, gelişim ve öğrenmeyi değerlendirme boyutlarında mesleki gelişim hedefi belirlemiştir. Özel okullarda okul yöneticisinin önerdiği mesleki gelişim çalışmaları, öğretmenlerin mesleki gelişim hedefleri için belirleyicidir. Öğretmen liderliğinde mesleki gelişim aracı olarak portfolyo, öğretmenlerin mesleki gelişimlerini planlarken bireysel mesleki öğrenme ve sınıf tabanlı çalışma stratejilerine yönelmelerini sağlamıştır. MEB'e bağlı anaokulunda çalışan öğretmenler mesleki gelişim süreçlerinde meslektaşlarıyla işbirliği içindedir. Sınıf tabanlı mesleki gelişim çalışmalarının bir sonucu olarak öğretmen portfolyolarında ürün olarak ağırlıklı öğrenme sürecine ilişkin kanıtlar yer almıştır. Öğretmen portfolyosunun

mesleki gelişimi belgelendirme amacı doğrultusunda, öğretmen performansına ilişkin kanıtlar da sıklıkla tercih edilmiştir. Öğretmenler mesleki gelişim çalışmaları ve ürünlerine ilişkin yansıtma yapmak üzere, yapılandırılmış yansıtma formu doğrultusunda betimleme, analiz ve ileriye bakış temaları altında yansıtma yapmışlardır.

Bu araştırma, öğretmen portfolyosunun okul öncesi öğretmenlerinin mesleki gelişimlerini destekleyen bir araç olduğunu ortaya koymuştur. Öğretmenler, öğretmen portfolyosu aracılığıyla gerçekleştirdikleri mesleki gelişim planlama ve dokümante etme süreçleri doğrultusunda, mesleki uygulamalarında davranışsal, tutumsal ve entelektüel düzeyde gelişim sağlamışlardır. Öğretmenlerin sınıf tabanlı mesleki gelişim stratejilerine başvurmuş olmaları süreçsel kategorisinde, mesleki gelişim çalışmaları doğrultusunda çocuk çıktısı elde etmiş olmaları üretken kategorisinde, mesleki öğrenme sağlamış olmaları kapsamlı kategorisinde mesleki gelişimi desteklemiştir. MEB'e bağlı anaokulunda çalışan öğretmenler meslektaşlarla işbirliğine başvurmuş ve diğer kurum türlerinde çalışan öğretmenlere göre daha fazla kategoride mesleki gelişim sağlamışlardır. Öğretmen portfolyosu okul öncesi öğretmenlerinin mesleki gelişime ilişkin görüşlerini desteklemiş; öğretmenlerin mesleki gelişime ilişkin yöntemsel, üretken, yetkinlik, algısal, değerlendirici, kapsamlı, analitik, epistemolojik ve rasyonel kategorilerindeki görüşleri değişim göstermiştir. Öğretmen portfolyosu geliştirme sürecinin sadece mesleki gelişimi planlama aşaması dahi, mesleki gelişime ilişkin düşüncelerin gelişmesini sağlamıştır.

Öğretmen portfolyosu, Sevgi Öğretmenin ve Filiz Öğretmenin mesleki gelişimlerini davranışsal, tutumsal ve entelektüel temalarında birçok kategoride desteklemiştir. Sevgi Öğretmen ve Filiz Öğretmenin ihtiyaç temelli, sınıf tabanlı, meslektaşlarla işbirliğini gerektiren ve aileleri de kapsayan mesleki gelişim çalışmaları gerçekleştirmiş olmaları büyük ölçüde gelişim sağlamalarına olanak tanımıştır. Öğretmen portfolyosu, Sevgi Öğretmen ve Filiz Öğretmen için mesleki büyümelerini görünür kılan bir aracı ifade etmektedir. Hülya Öğretmen, öğretmen portfolyosu geliştirme süreci sonucunda davranışsal, tutumsal ve entelektüel temalarında mesleki gelişim sağlamış; en yoğun mesleki gelişim ise entelektüel temasında gerçekleşmiştir. Bu durum, Hülya Öğretmenin nitelikli mesleki gelişim kaynaklarını tercih etmesi ve portfolyo geliştirme sürecinde kendi mesleki gelişimine ilişkin muhakemeler geliştirmesi ile ilişkilidir. Öğretmen portfolyosu Hülya Öğretmen

için mesleki gelişimi yönetmek için bir fırsat anlamını taşımaktadır. Burcu Öğretmen, öğretmen portfolyosu geliştirme süreci sonucunda davranışsal, tutumsal ve entelektüel temalarında mesleki gelişim sağlamış; en yoğun mesleki gelişim ise davranışsal temasında gerçekleşmiştir. Bu durum Burcu Öğretmenin mesleğini icra ederken uygulamaya odaklanan, planlama ve değerlendirme aşamalarında ise sadece eğitim yöneticileri tarafından istenen evrakları hazırlayan bir öğretmen olması doğrultusunda gerçekleşmiştir. Burcu Öğretmen uygulama öncesinde portfolyonun mesleki gelişimine katkı sağlayacağına inanmazken, uygulama sonrasında öz değerlendirme fırsatı sağlayan ve böylece mesleki gelişimini destekleyen bir araç olduğuna ilişkin farkındalık geliştirmiştir. Bahar Öğretmen, öğretmen portfolyosu geliştirme süreci sonucunda sadece davranışsal temasında mesleki gelişim elde etmiştir. Bu durum Bahar Öğretmenin sahip olduğu mesleki deneyim nedeniyle, mesleki gelişimde değişime uğramaktan çok sahip olduğu birikimi paylaşmaya yönelik bir motivasyon içerisinde olmasından kaynaklanmıştır. Öğretmen portfolyosu Bahar Öğretmen için mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin kendi tecrübelerinden faydalanmalarına olanak tanıyan bir aracı ifade etmektedir. Işık Öğretmen öğretmen portfolyosu geliştirme süreci sonucunda sadece davranışsal temasının bir kategorisinde mesleki gelişim elde etmiştir. Bu durum Işık Öğretmenin kendisinin de memnun kalmadığı ve uygulama fırsatı sunmayan bir mesleki gelişim stratejisine başvurmuş olması ile ilişkilidir. Öğretmen portfolyosu Işık Öğretmen için zaman ve çaba gerektiren zor bir dosya hazırlama sürecini ifade etmektedir. Merve Öğretmen öğretmen portfolyosu geliştirme sürecinde mesleki gelişim planını geliştirmiş ancak bu planı uygulamaya koymamıştır. Merve Öğretmenin mesleki gelişim planını uygulamaya koymaması; planının bireysel çalışma ve sınıf içi uygulamayı gerektirmesine karşın, sınıf içi uygulamayı okul programının yapısına entegre edememesinden kaynaklanmıştır. Öğretmen portfolyosu geliştirme sürecinin mesleki gelişim planı adımı, Merve Öğretmenin davranışsal temasındaki yansıtıcı düşüncelerini desteklemiştir. Öğretmen portfolyosu geliştirme, Merve Öğretmen için mesleki ilerlemeyi gösteren ancak kararlılık ve sabır gerektirdiği için zorlayıcı olan bir süreçtir. Çiğdem Öğretmen öğretmen portfolyosu geliştirme süreci sonucunda davranışsal, tutumsal ve entelektüel temalarının birer kategorisinde mesleki gelişim sağlamıştır. Çiğdem Öğretmenin gerçekleştirdiği mesleki gelişim çalışmalarının ihtiyaca yönelik olması, aileleri kapsamı, okul kapsamında benimsenerek uygulamaya yansıtılan içeriğe sahip olması, uzun süreli eğitimleri ve nitelikli

kaynakları içermesi nedeniyle mesleki gelişiminde etkili olmuştur. Öğretmen portfolyosu Çiğdem Öğretmen için öz değerlendirme, mesleki gelişimi planlama ve yansıtma fırsatları sağlayan bir araçtır. Oya Öğretmen, öğretmen portfolyosu geliştirme süreci sonucunda davranışsal ve entelektüel temalarında mesleki gelişim sağlamıştır. Tutumsal temasında mesleki gelişim sağlamamış olması, Oya Öğretmenin mesleki gelişim sürecinde okul yöneticisinin tercihlerine bağlı kalması ve okul yöneticisi ile araştırmacının yönlendirmelerini takip ederek görünür çıktılar elde etmeye odaklanması ile ilişkilidir. Oya Öğretmen için öğretmen portfolyosu bir öz değerlendirme aracıdır.

Bu araştırma kapsamında gerçekleştirilen öğretmen portfolyosu geliştirme süreci, öğretmenlerin mesleki gelişim süreçlerinde etkili unsurlara ilişkin çıkarımlar sağlamıştır. Bu bağlamda, okul ikliminin meslektaşlarla işbirliği ve okul yöneticisi desteği gibi unsurlarının mesleki gelişimi teşvik ettiği görülmüştür. Okul yöneticisinin öngördüğü mesleki gelişim çalışmaları, uzun süreli eğitim oturumlarıyla desteklendiğinde, aktif katılım fırsatları içerdiğinde ve okuldaki tüm paydaşlarla benimsenerek uygulandığında, tek oturumluk eğitimlere kıyasla mesleki gelişimde daha fazla etki oluşturmaktadır. İlkokula bağlı anasınıfında çalışan öğretmenler, alan uzmanı bir yönetici tarafından değerlendirilmemeleri veya desteklenmemeleri, az sayıda okul öncesi öğretmeni ile etkileşim içinde olmaları, mesleki çabalarının farklı düzeylerde eğitim yöneticileri tarafından görünür olmaması nedenleriyle mesleki gelişime ilişkin düşük bir motivasyona sahiptir. Mesleki değişime karşı direnç oluşturan bir diğer unsur ise mesleki deneyim olmuştur, tecrübeli öğretmenler mesleki birikimleri dolayısıyla az deneyimli öğretmenlere kıyasla mesleki gelişime daha az ihtiyaç duymaktadır. Ayrıca tercih edilen mesleki gelişim stratejisinin etkililiği, sürecin sonunda elde edilecek mesleki büyümenin kapsamı için belirleyicidir. Sınıf tabanlı ve meslektaşlarla işbirliğini gerektiren çalışmalar, seminer ve konferans gibi kısa süreli ve öğretmenler için aktif katılım fırsatı sunmayan çalışmalara kıyasla daha büyük ölçüde mesleki gelişim sağlanmasına olanak tanımıştır.

Bu araştırma farklı kurum türlerinde görev yapan hizmet içi okul öncesi öğretmenlerden, araştırma deseninde tasarlanan mesleki gelişim sürecine gönüllü olarak katılım sağlayan öğretmenlerin portfolyo geliştirme sürecine odaklanmıştır. Araştırma bulguları öğretmenler tarafından paylaşılan dokümanlar, görüşme ve gözlemlerden elde edilen veriler ve öğretmenlerin geliştirdiği portfolyolar ile sınırlıdır.

Araştırmada katılımcı öğretmenler belirli bir mesleki gelişim etkinliğine katılım için yönlendirilmemiştir, öğretmenlerin mesleki gelişim süreçleri kendi tercihleri doğrultusunda planlanmış, yürütülmüş ve dokümente edilmiştir. Öğretmenlere araştırma kapsamında iki mesleki gelişim hedefi belirlemeleri önerilmiş olsa da, bir öğretmen üç, bir öğretmen ise bir hedef belirlemiştir. Katılımcı öğretmenlerin öz değerlendirmeleri ve mesleki gelişim ihtiyaçları, bu araştırma kapsamında geliştirilen *Okul Öncesi Öğretmenleri İçin Mesleki Gelişim Çerçevesi*'nde belirlenen mesleki yeterlik boyutları kapsamında değerlendirilmiştir. Öğretmenler, mesleki gelişim çalışmalarına ilişkin yansıtma formları yapılandırılmış formlar aracılığıyla rapor etmeleri için yönlendirilmişlerdir; yansıtma formları tamamen açık uçlu olmasa da öğretmenlerin eklemek istedikleri düşünceler için bir alan bırakılarak açık uçlu yansıtma yapmaları için fırsat sağlanmıştır.

Bu çalışmanın bulguları MEB'e bağlı anaokulu dışındaki kurum türlerinde öğretmen portfolyosunun okul öncesi öğretmenlerinin mesleki gelişimini desteklemediği anlamını taşımamaktadır. Bu çalışmada çocuk çıktıları, her öğretmenin farklı alanlarda mesleki gelişim çalışması planlaması doğrultusunda mesleki büyümelerinin çocukların farklı gelişim alanlarına etki edeceği gerekçesiyle, araştırmacı tarafından ölçülmemiş, öğretmenlerin rapor ettiği ifadelerle ve yapılandırılmamış araştırmacı gözlemi ile değerlendirilmiştir.

Bu araştırma okul öncesi öğretmenlerinin öğretmen liderliğinde mesleki gelişim gerçekleştirmeleri için kapsamlı bir mesleki gelişim çerçevesi sağlamakta ve bu süreçte öğretmen portfolyosunun işlevsel ve etkili bir araç olduğunu göstermektedir. Araştırma, kurum kültürünün ve eğitim yöneticisinin öğretmen mesleki gelişimi ve dolayısıyla öğretmen niteliği ile ilişkisine dair anlamlı kanıtlar sunmaktadır.

Gelecekteki araştırmalar için öneriler şunlardır:

Bu araştırma, öğretmen mesleki gelişiminde yeni bir araç olarak öğretmen portfolyosunu betimlemek ve mesleki gelişime etkisini incelemek üzere bireysel öğretmen portfolyolarına odaklanmıştır. Ancak alan yazında etkili mesleki gelişimin özelliklerinde sıklıkla vurgulanan bir yön olan işbirliğinin, öğretmen portfolyosu geliştirme sürecinde katkılarının değerlendirileceği işbirlikli öğretmen portfolyosu çalışmaları gerçekleştirilebilir.

Bu araştırmada farklı bağlamlardan katılımcılar ile çalışılmıştır. Ancak aynı okulda veya yakın çevrelerde ğretmen portfolyosu geliştiren öğretmenler için mesleki portfolyo sunumları düzenlenebilir. Öğretmen liderliğinde mesleki gelişim süreci kapsamında, mesleki gelişimin planlanması, uygulanması ve dokümantasyonu süreçlerini takip edecek paylaşım aşamasının etkileri değerlendirilebilir.

Bu araştırma sınırlı sayıda katılımcı ile gerçekleştirildiği için aynı alanlarda hedef belirleyen öğretmenlerin portfolyolarına ilişkin karşılaştımalı bir analiz gerçekleştirilememiştir. Yalnızca belirli bir alanda mesleki gelişim hedefi belirleyen öğretmenlerin çalışma grubu olarak belirleneceği bir araştırmada, ortak mesleki öğrenme alanlarında portfolyoların çeşitliliği değerlendirilebilir.

Bu araştırmada toplanan veriler için uygun bir analiz erevesi olarak *Evans'ın Mesleki Gelişim Kavramsal Modeli* kullanılmıştır. Portfolyonun mesleki gelişime katkısının farklı mesleki gelişim erevesi ile değerlendirilmesi, portfolyonun sağladığı mesleki büyümede keşfedilmemiş ynlerin görünür hale gelmesini sağlayabilir.

Bu araştırmada hizmet içi okul öncesi öğretmenleri çalışma grubu olarak belirlenmiştir. Ancak mevcut alanyazın ğretmen adayları ile gerçekleştirilen çok sayıda portfolyo araştırması rneği sunmaktadır. Öğretmen portfolyosunun okul öncesi ğretmen adaylarının mesleki gelişimlerine etkisi araştırılarak, erken çocukluk eğitimi iş gücü niteliği için portfolyonun değerine ilişkin kapsamlı bir bakış açısı elde edilebilir.

Bu araştırmada ğretmen mesleki gelişiminde yeni bir araç olarak ğretmen portfolyosu geliştirme süreci basılı belgeler ile gerçekleştirilmiştir. Öğretmen portfolyosu geliştirme sürecinde teknolojik imknların işe koşulacağı bir elektronik portfolyo çalışmasının avantaj ve dezavantajları araştırılabilir.

Bu araştırma ğretmen portfolyosunun betimlenmesi ve mesleki gelişime katkısına odaklanmıştır. Ancak ğretmen liderliğinde mesleki gelişim süreci için belirleyici olan yaşamboyu öğrenme eğilimi, öz düzenleyici öğrenme, yansıtıcı düşünce becerileri gibi faktörlerin değerlendirilmesi, başarılı ğretmen portfolyosu geliştirilmesi için değerli veriler sağlayabilir.

Uygulayıcılar için öneriler şunlardır:

Bu araştırma öğretmen portfolyosunun okul öncesi öğretmenlerinin mesleki gelişim ihtiyaçlarını çalıştıkları sınıf bağlamında belirlemelerini ve mesleki gelişim sağlamaları için desteklediğini ortaya koymuştur. Bu noktadan hareketle okul öncesi öğretmenleri mesleki gelişim süreçlerini planlamak, uygulamak, dokümanete etmek ve değerlendirmek yoluyla mesleki yeterliklerini arttırmak üzere öğretmen portfolyosu geliştirebilirler.

Bu araştırmanın bulguları, öğretmen portfolyosu geliştirme sürecinde meslektaşlarla işbirliğinin öğretmen mesleki gelişimi desteklediğini göstermiştir. Bu doğrultuda hizmet içi okul öncesi öğretmenlerinin meslektaşlarıyla işbirlikli mesleki gelişim çalışmaları gerçekleştirmeleri; başarılı mesleki gelişim çalışmaları gerçekleştiren lider niteliğindeki öğretmenlerin geliştirdikleri öğretmen portfolyolarını meslektaşlarıyla paylaşmaları önerilmektedir.

Bu araştırmanın bulguları, mesleki gelişim planında sınıf tabanlı mesleki gelişim çalışmalarına yer veren öğretmenlerin, büyük gruplarla yapılan seminer ve konferans gibi mesleki gelişim çalışmalarını tercih eden öğretmenlere göre daha fazla mesleki gelişim sağladığını göstermiştir. Bu doğrultuda öğretmenlerin çalıştıkları sınıfların ihtiyaçları doğrultusunda belirledikleri ve mesleki uygulamalarına yansıtabilecekleri mesleki gelişim çalışmalarını tercih etmeleri önerilmektedir.

Gelecekteki eylem / politika için öneriler şunlardır:

Bu araştırma öğretmen portfolyosunun mesleki gelişime katkısını belirlemeye odaklanmıştır. Nitekim araştırma sonucu, öğretmen portfolyosunun okul öncesi öğretmenleri için etkili bir mesleki gelişim aracı olduğunu göstermiştir. Hizmet içi okul öncesi öğretmenlerinin mesleki gelişimlerini desteklemek üzere söz konusu aracın kullanımının yaygınlaştırılması için çalışmalar yapılabilir. Bu doğrultuda gerek okul yöneticileri gerek İl ve İlçe Milli Eğitim Müdürlüklerinin öğretmen niteliğini arttırmak üzere öğretmen portfolyosu geliştirilmesini, alan uzmanları ile gerçekleştirilecek yaygınlaştırma çalışmaları ile desteklemeleri önerilmektedir. Ayrıca öğretmen portfolyosu yoluyla görünür kılınan mesleki ilerlemelerinin, eğitim yöneticileri tarafından ödüllendirilmesi ve bu yolla öğretmenlerin mesleki gelişim çalışmalarını planlamaları, gerçekleştirmeleri ve dokümanete etmelerinin teşvik edilmesi önerilmektedir.

Bu araştırmanın bulguları, mesleki gelişim planında sınıf tabanlı mesleki gelişim çalışmalarına yer veren öğretmenlerin, büyük gruplarla yapılan seminer ve konferans gibi mesleki gelişim çalışmalarını tercih eden öğretmenlere göre daha fazla mesleki gelişim sağladığını göstermiştir. Bu doğrultuda öğretmen liderliğinde mesleki gelişim yaklaşımının benimsenerek öğretmenin kendi mesleki ihtiyaçlarına yönelik, çalıştıkları sınıf bağlamına uygun, aktif öğrenme sağlayacakları, sınıf tabanlı mesleki gelişim çalışmalarının desteklenmesi; yüksek sayılarda başvuru yapılan ancak sınırlı sayıda katılımcı ile gerçekleştirilen hizmet içi eğitim seminerlerine erişim sorununa karşın bir çözüm önerisi niteliği taşımaktadır.

Bu araştırmada ulaşılan öğretmen portfolyosunun mesleki gelişim için etkili bir araç olduğu sonucu doğrultusunda; öğretmen portfolyosuna hizmet öncesi öğretmenlerin mesleki gelişimleri için başvurulabilir. Okul Öncesi Eğitimi lisans programlarına mezuniyet portfolyosu dersi eklenerek öğretmen adaylarının bütüncül mesleki gelişimleri değerlendirilerek desteklenebilir veya lisans dersleri kapsamında muhtelif öğretmen portfolyoları geliştirilebilir.

Bu araştırmada elde edilen öğretmen portfolyosunun mesleki gelişimi destekleyen ve görünür kılan bir araç olduğu sonucu doğrultusunda, öğretmen portfolyosu okul öncesi öğretmenlerinin performans değerlendirmeleri ve terfi süreçlerinde kullanılabilir.

MEB (2017a)'nın Aday Öğretmen Yetiştirme Programı kapsamında öğretmenlerin bireysel çalışma olarak gerçekleştirecekleri okul içi ve okul dışı faaliyetlere ilişkin belgelerin kişisel ve mesleki gelişim dosyalarında saklanması önerilmektedir. Söz konusu dosyaların; hem okul içi ve okul dışı faaliyetler hem de hizmet içi eğitimler boyutlarını kapsamaları ve belge saklamanın ötesinde aday öğretmenlere yansıtma ve öz değerlendirme fırsatları sunarak öğretmen portfolyosu prensipleriyle geliştirilmesi, aday öğretmenlerin mesleğe daha donanımlı başlamalarını destekleyebilir. Bunun yanı sıra öğretmen portfolyosu Aday Öğretmen Yetiştirme Programı için kapsamlı ve etkili değerlendirmeler sağlayabilir.

Kaynaklar

- Akdağ, G., Çinici, A., Akgün, A. (2014). The views of pre-service science teachers on the effects of portfolio applications. *Route Educational & Social Science Journal* 1(1), 1-16.
- Allaq, K. (2020). *Investigating teachers' and educational leaders' perceptions and practices on the effectiveness of a teacher-led professional development model in Abu Dhabi private schools* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. The British University.
- Andrejko, L. (1999). *Teacher portfolios for growth-oriented evaluation* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Lehigh University.
- Aras, S. (2019). Action research and teacher portfolio as two strong teacher-led professional development designs. P. D. Keough (Ed.), *Overcoming Current Challenges in the P-12 Teaching Profession* (ss. 51-71) içinde. IGI Global. DOI: 10.4018/978-1-7998-1177-0.
- Atay, D. (2003). Öğretmen adaylarına yansıtmayı öğretmek: portfolyo çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 36, 508-527.
- Atikler, A. (1997). *The role of action research in the self- development of an elt teacher: a descriptive case study* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Bilkent Üniversitesi.
- Avan, Y., Şahin, A. (2020). Akran koçluğu ve portfolyo kullanımı: etkili öğretim denetiminde iki yöntem. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 16(28), 1028-1053.
- Ayan, D. (2010). *Promoting efl pre-service teachers' self-directed learning through electronic portfolios: a case study* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Orta Doğu Teknik Üniversitesi.
- Bağ, C., Çeviker Ay, Ş. (2017). Okul öncesi öğretmenlerinin öğretmen yeterlikleri ve hizmet içi eğitim ihtiyaçları. *AİBÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(1), 289-312.
- Bahçeci, D., Kuru, M. (2008). Portfolyo değerlendirmenin üniversite öğrencilerinin öz-yeterlik algısı ve yaşam becerileri üzerine etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 9(1), 97-111.

- Bataineh, R. F., Al-Karasneh, M. S., Al-Barakat, A. A., Bataineh, R. F. (2007). Jordanian pre-service teacher's perceptions of the portfolio as a reflective learning tool. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 35(4), 435-454.
- Bayram, İ., Canaran, Ö. (2018). Reflections on a teacher-led cpd model for efl teachers. *International Online Journal of Education and Teaching (IOJET)*, 5(2), 419-431. <http://iojet.org/index.php/IOJET/article/view/406/244>
- Birman, B. F., Desimone, L., Porter, A. C., Garet, M. S. (2000). Designing professional development that works. *Keeping Teaching Fresh*, 57(8), 28-33.
- Bolam, R. (2000). Emerging policy trends: some implications for continuing professional development. *Journal of In-Service Education*, 26(2), 267-280.
- Borko, H. (2004). Professional development and teacher learning: mapping the terrain. *Educational Researcher*, 33(8), 3-15.
- Boylan, M., Coldwell, M., Maxwell, B., Jordan, J. (2018). Rethinking models of professional learning as tools: a conceptual analysis to inform research and practice. *Professional Development in Education*, 44(1), 120-139. DOI:10.1080/19415257.2017.1306789
- Bowen, G. A. (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative Research Journal*, 9(2), 27-40. DOI 10.3316/QRJ0902027
- Brinkmann, S. (2014). Unstructured and semi-structured interviewing. P. Leavy (Ed.), *The Oxford Handbook of Qualitative Research* (ss. 277-299) içinde. Oxford University Press.
- Broad, K., Evans, M. (2006). *A review of literature on professional development content and delivery modes for experienced teachers*. University of Toronto.
- Buldu, M. (2014). Öğretmen yeterlik düzeyi değerlendirmesi ve mesleki gelişim eğitimleri planlanması üzerine bir öneri. *Milli Eğitim*, 204, 114-133.
- Buldu, M., Üstebay Aras, S. (2014). Öğretmen mesleki gelişimi planlaması ve dokümantasyonu. *Öğretmen Dünyası*, 414, 22-25.
- Bullock, A.A., Hawk, P.P. (2010). *Developing a teaching portfolio: a guide for preservice and practicing teachers* (Third Edition). Pearson.

- Bümen, N.T., Ateş, A., Çakar, E., Ural, G., Acar, V. (2012). Türkiye bağlamında öğretmenlerin mesleki gelişimi: sorunlar ve öneriler. *Milli Eğitim*, 194, 31-49.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş., Demirel, F. (2016). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (21. Baskı). Pegem Akademi.
- Campbell, D.M., Melenyzer, B.J., Nettles, D.H., Wyman, R.M. (2014). *How to develop a professional portfolio / a manual for teachers*. Pearson.
- Chitpin, S., Simon, M. (2009). 'Even if no-one looked at it, it was important for my own development': pre-service teacher perceptions of professional portfolios. *Australian Journal of Education*, 53(3), 277-293.
- Christensen, L.B., Johnson, R.B., Turner, L.A. (2015). *Araştırma yöntemleri desen ve analiz* (Çev. Ed. Ahmet Aypay). Anı.
- Coolahan, J. (2002). *Teacher education and the teaching career in an era of lifelong learning* (Rapor no. 2). OECD Education Working Papers, OECD Publishing. doi:10.1787/226408628504
- Costantino, P.M., De Lorenzo, M.N., (2009). *Developing a professional teaching portfolio / a guide for success* (Third Edition). Pearson.
- Creemers, B., Kyriakides, L., Antoniou, P., (2013). *Teacher professional development for improving quality of teaching*. Springer. DOI 10.1007/978-94-007-5207-8
- Craft, A. (2000). *Continuing professional development: a practical guide for teachers and schools* (Second Edition). RoutledgeFalmer.
- Darling Hammond, L., McLaughlin, M. W. (2011). Policies that support professional development in an era of reform. *Kappan Classic*, 92(6), 81-92.
- Day, C. (1999). *Developing teachers: the challenges of lifelong learning*. Falmer.
- Denzin, N.K., Lincoln, Y.S. (2005). The discipline and practice of qualitative research. N. K. Denzin & Y.S. Lincoln (Eds.), *The Sage Handbook of Qualitative Research* (Third Edition, ss. 1-32) içinde. SAGE.

- Desimone, L. M. (2009). Improving impact studies of teachers' professional development: toward better conceptualizations and measures. *Educational Researcher*, 38(3), 181-199.
- Desimone, L. M. (2011). A primer on effective professional development. *Phi Delta Kappan*, 92(6), 68-71.
- Dinham, S., Scott, C. (2003). Benefits to teachers of the professional learning portfolio: a case study. *Teacher Development*, 7(2), 229-244.
- Diaz-Maggioli, G. (2004). *Teacher-centered professional development*. Association for Supervision and Curriculum Development – ASCD.
- Doğan, B., Tatık, R. Ş. (2014). Okul öncesi öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi. *International Journal of Social Science*, 27, 521-539.
- Durmuş, E. (2013). *Öğretmenlerin mesleki gelişimine yönelik görüşlerinin incelenmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Celal Bayar Üniversitesi.
- Dyer, K. (2013). *Redefining professional development as teacher-led professional learning*. <https://www.nwea.org/blog/2013/redefining-professional-development-as-teacher-led-professional-learning/>
- Elçiçek, Z., Yaşar, M. (2016). Türkiye’de ve dünyada öğretmenlerin mesleki gelişimi. *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(9), 12-19.
- Elliott, B. (2002). *Measuring performance: the early childhood educator in practice*. Delmar Thomsan Learning.
- Ericson, J. H. (1996). *Portfolio self-assessment: a process for facilitating personal and professional growth of early childhood education preservice teacher candidates*. [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. University of Maryland.
- Ersoy, A. F. (2006). Opinions of teacher candidates as to the portfolio assessment. *Elementary Education Online*, 5(1), 85-95.
- Evans, L. (2002). What is teacher development. *Oxford Review of Education*, 28(1), 123-137.

- Evans, L. (2008). Professionalism, professionalism and the development of education professionals. *British Journal of Educational Studies*, 56(1), 20-38.
- Evans, L. (2011). The 'shape' of teacher professionalism in England: professional standards, performance management, professional development and the changes proposed in the 2010 White Paper. *British Educational Research Journal*, 37(5), 851-870.
- Evans, L. (2014). Leadership for professional development and learning: enhancing our understanding of how teachers develop. *Cambridge Journal of Education*, 44(2), 179 – 198.
- Farsanella, K. P. (2002). *The professional teaching portfolio as a tool for formative evaluation: a case study* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Seton Hall University.
- Fischbaugh, R. (2017). *How are school climate, teacher commitment, and instruction valued through teacher-led professional development?* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. University of Pittsburgh.
- Foster, B.L., Walker, M. L., Song, K. H. (2007). *A beginning teaching portfolio handbook: documenting and reflecting on your professional growth and abilities*. Pearson.
- Francis, L.Y. (2016). *A high school biology teacher's development through a new teaching assignment coupled with teacher-led professional development* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Brigham Young University.
- Freeman, J. J. (1998). *The teaching portfolio as a vehicle for professional growth* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. University of New Hampshire.
- Friedman, D.L. (2012). *Creating and presenting an early childhood education portfolio: a reflective approach*. Wadsworth Cengage Learning.
- Friedrich, A., Ostermeier, C., Diercks, U., Krebs, I., Stadler, M. (2011). The team portfolio: a support and evaluation tool? Findings from a teacher professional development programme in Germany. *Professional Development in Education*, 38(3), 377-394.

- Frost, D., Durrant, J. (2003). *Teacher-led development work: guidance and support*. David Fulton.
- Gay, L. R., Mills, G. E., Airasian, P. (2012). *Educational research: competencies for analysis and application* (Tenth Edition). Pearson.
- Gelfer, J.I., Filler, J. (1997). Developing teacher portfolios. *Early Child Development and Care*, 139, 107-118.
- Gelfer; J., Hara, K., Krasch, D., Nguyen, N., (2015). Teacher portfolios: an effective way to assess teacher performance and enhance learning. *Early Child Development and Care*, 185(9), 1495-1503.
- Golafshani, N. (2003). Understanding reliability and validity in qualitative research. *The Qualitative Report*, 8(4), 597-606.
- Goodfellow, J. (2004). Documenting professional practice through the use of a professional portfolio. *Early Years: An International Research Journal*, 24(1), 63-74. DOI: 10.1080/0957514032000179061
- Göğebakan Yıldız, D. (2017). Yaşam boyu öğrenme. S.Z. Genç (Ed.), *Değişen Değerler ve Yeni Eğitim Paradigması*. Pegem Akademi.
- Gömleksiz, M. N., Serhatlıoğlu, B. (2013). Okul öncesi öğretmenlerinin öz-yeterlik inançlarına ilişkin görüşleri. *Turkish Studies*, 8(7), 201-221.
- Guskey, T.R. (2000). *Evaluating professional development*. Corwin Press.
- Guskey, T.R. (2002). Professional development and teacher change. *Teachers and Teaching*, 8(3), 381-391.
- Guskey, T.R. (2003). Analyzing lists of the characteristics of effective professional development to promote visionary leadership. *NASSP Bulletin*, 87(637), 4-20.
- Gültekin, G.G. (2007). Yetişkin eğitimi bilimi ışığında mesleki eğitim. *E-Journal of New World Science Academy Social Sciences*, 2(1), 1-14.
- Haktanır, G., (2007). "Okul Öncesi Öğretmeni'nin Niteliği". Türkiye Özel Okullar Birliği VI. Okul Öncesi Eğitimi ve Öğretmen Eğitimi Sempozyumları, Bildiri Kitabı, s. 65-82. Antalya

- Hammersley, M., Traianou, A. (2017). *Nitel araştırmalarda etik* (Çev. Sibel Balcı ve Berat Ahi). Anı.
- Hunzicker, J. (2010). *Characteristics of effective professional development: a checklist*. Bradley University.
- InTASC, (2013). *InTASC model core teaching standards and learning progressions for teachers 1.0*. CCSSO-Council of Chief State School Officers. https://ccsso.org/sites/default/files/2017-12/2013_INTASC_Learning_Progressions_for_Teachers.pdf
- Işık Ercan, Z., Perkins, K. (2017). Reflection for meaning and action as an engine for professional development across multiple early childhood teacher education contexts. *Journal Of Early Childhood Teacher Education*, 38(4), 342–354.
- İlğın, A. (2013). Öğretmenler için etkili mesleki gelişim faaliyetleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimleri Dergisi, Özel Sayı*, 41-56.
- İlğın, A. (2017). *Öğretmenlerin mesleki gelişimi ve denetimi* (Genişletilmiş 2. Baskı). Anı Yayıncılık.
- İskenderoğlu Önel, Z. (1998). *The effect of action research as a teacher development model on becoming reflective in teaching: a case study*. [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Orta Doğu Teknik Üniversitesi.
- Jacob, S. A., Furgerson, S. P. (2012). Writing interview protocols and conducting interviews: tips for students new to the field of qualitative research. *The Qualitative Report*, 17(42), 1-10.
- James, D. (2008). *Self-directed learning for early childhood educators: research in action* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. University of Hartford.
- Janssen, S., Kreijns, K., Bastiaens, T., Stijen,S., Vermeulen, M. (2012). Teachers' professional development: an analysis of the use of professional development plans in a dutch school. *Professional Development in Education*, 38(3), 453-469
- Johnson, A. P. (2012). *A short guide to action research*. Y. Uzuner ve M. Özten Anay (Çev. Ed.). Pearson.

- Jones, M. , Shelton, M., (2011). *Developing your portfolio: enhancing your learning and showing your stuff. A guide for the early childhood student or professional* (Second edition). Routledge.
- Kaplan, M. (1999). *“The Teaching Portfolio”*. Center for Research on Learning and Teaching Occasional Papers.
- Karaaslan, A. D. (2003). *Teachers’ perceptions of self-initiated professional development: a case study on başkent university english language teachers* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Orta Doğu Teknik Üniversitesi.
- Kaya, H. E. (2014). Küreselleşme sürecinde yaşam boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi gerçeği. *Akademik İncelemeler Dergisi*, 9(2), 91-111.
- Keast, S. (2001, July). *Identifying testable teacher beliefs through teacher-led professional development*. 24th Annual MERGA Conference, Sydney.
- Kedzior, M. (2004). Teacher professional development. *University of Delaware Education Research & Development Center Education Policy Brief*, 15, 1-6.
- Kennedy, A. (2005). Models of continuing professional development: a framework for analysis. *Journal of In-Service Education*, 31(2), 235-250.
- Kennedy, A. (2014). Understanding continuing professional development: the need for theory to impact on policy and practice. *Professional Development in Education*, 40(5), 688-697.
- Kılınç, H., Yenen, T. (2019). Yetişkin eğitimiyle ilgili yaklaşım ve modeller. M. Güçlü (Ed.), *Yetişkin Eğitimi ve Hayat Boyu Öğrenme*. Pegem Akademi.
- Kır, M. (2015). *Farklı öğrenme yaklaşımlarına sahip öğretmen adaylarının öz düzenlemeli öğrenmelerinin geliştirilmesinde portfolyo kullanımının etkisi* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Karadeniz Teknik Üniversitesi.
- Korkmaz, H., Kaplan, F. (2005). Fen eğitiminde öğrencilerin gelişimini değerlendirmek için elektronik portfolyo kullanımı üzerine bir inceleme. *The Turkish Online Journal of Educational Technology- TOJET*, 4(1), 101-106.

- Kostelnik, M. J., Soderman, A. K., Whiren, A. P., Rupiper, M. L., (2019). Gelişime uygun eğitim programı: erken çocukluk eğitiminde en iyi uygulamalar. (Çev. Ed. Emine Ahmetoğlu ve İbrahim Hakkı Acar). Nobel Akademi.
- Lambirth, A., Cabral, A., McDonald, R., Philpott, C., Brett, A., Magaji, A. (2019). Teacher-led professional development through a model of action research, collaboration and facilitation. *Professional Development in Education*. DOI: [10.1080/19415257.2019.1685565](https://doi.org/10.1080/19415257.2019.1685565)
- Lieberman, A. (1995). Practices that support professional development: transforming conceptions of professional learning. *Innovating and Evaluating Science Education: NSF Evaluation Forums, 1992(94)*, 67-78.
- Lincoln, Y. S., Guba, E. G. (1986). Bu is it rigorous? Trustworthiness and authenticity in naturalistic evaluation. *New Directions for Program Evaluation*, 20, 15-25.
- Louws, M. L., Meirink, J. A., Veen, K., Driel, J. H., (2017). Teachers' self-directed learning and teaching experience: what, how, and why teachers want to learn. *Teaching and Teacher Education*, 66, 171-183.
- Macias, A. (2017). Teacher-led professional development: a proposal for a bottom-up structure approach. *International Journal of Teacher Leadership*, 8(1), 76-91
- MEB (2007). *Okul temelli mesleki gelişim kılavuzu*.
- MEB (2008). *Öğretmen yeterlikleri. Öğretmenlik mesleği genel ve özel alan yeterlikleri*.
- MEB (2013). *Okul öncesi eğitim programı*.
- MEB (2017a). *Aday öğretmen yetiştirme programı*.
- MEB (2017b). *Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri*.
- Merriam, S. B. (2015). *Nitel araştırma: desen ve uygulama için bir rehber*, (Çev. S. Turan). Nobel Akademi.
- Miles, M. B., Huberman, A. M., Saldana, J. (2014). *Qualitative data analysis: a methods sourcebook* (Edition 3). SAGE.

- Miles, M. B., Huberman, A. M. (2015). *Genişletilmiş bir kaynak kitap: nitel veri analizi* (ikinci Baskıdan Çeviri). (Çev. Ed. S. Akbaba Altun ve A. Ersoy). Pegem Akademi.
- Mitchell, R. (2013). What is professional development, how does it occur in individuals, and how may it be used by educational leaders and managers for the purpose of school improvement. *Professional Development In Education*, 39(3), 387-400.
- Mizell, H. (2010). *Why professional development matters*. Learning Forward.
- Montmollin, J. S. (2018). A case study of fine arts teachers' perceptions of eportfolio evaluation as professional development [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Concordia University.
- Morgan, S.J., Pullon, S.R.H., Macdonald, L.M., McKinlay, E.M., Gray, B.V. (2017). Case study observational research: a framework for conducting case study research where observation data are the focus. *Qualitative Health Research*, 27(7), 1060–1068.
- Moseme, R. M. (2005). *The long-term influence of teaching portfolios in the professional development of educators* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. North-West University.
- Mraz, M. Kissel, B. (2014). Professional development in early childhood education: models and recommendations. L. E. Martin, S. Kragler, D. J. Quatroche, K. L. Bauserman (Eds.), *Handbook of Professional Development in Education / Successful Models and Practices, PreK – 12* (ss. 174-188) içinde. The Guilford Press.
- Mutlu, N. (2016). *Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki yeterlik algılarının belirlenmesi*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Yakın Doğu Üniversitesi.
- NAEYC, (t.y.). *What is professional development in early childhood education*.
- NAEYC, (2011). *2010 NAEYC standards for initial & advanced early childhood professional preparation programs*.
- NAEYC & NACCRRRA (2011). *Early childhood education professional development: training and technical assistance glossary*.

- NBPTS, (2012). *National board for professional teaching standards early childhood generalist standards* (Third edition).
- North Carolina Institute (2001). *Planning for professional development in child care: A Guide to Best Practices and Resources*.
- NPDCI, (2008). *What do we mean by professional development in the early childhood field?* The University of North Carolina, FPG Child Development Institute.
- Ntuli, E., Keengwe, J., Kyei-Blankson, L. (2009). Electronic portfolios in teacher education: a case study of early childhood teacher candidates. *Early Childhood Education Journal*, 37, 121–126. DOI 10.1007/s10643-009-0327-y
- Orakçı, Ş. (2020). Öğretmen adaylarının öğrenci ürün dosyası uygulamasına ilişkin görüşleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 18(1), 266-295.
- Özdemir, P. (2001). *The effectiveness of action research as a teacher development tool: a case study*. [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Orta Doğu Teknik Üniversitesi.
- Özdemir, S.M. (2016, 27-30 Ekim). *Temel eğitim öğretmenlerinin mesleki gelişim etkinliklerine katılım durumları ve öğrenme-öğretme sürecine etkisi* [Kongre bildirisi]. IV. Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi, Antalya.
- Özenç İra, G., Çelebi Öncü, E. (2017). Temel eğitimde görev yapan öğretmenlerin yetkinlik algılarının incelenmesi. *Turkish International Journal of Special Education and Guidance & Counseling*, 6(1), 35-49.
- Öztürk, T., Zayimoğlu Öztürk, F., Kaya, N. (2016). Okul öncesi öğretmenlerinin hizmet öncesi eğitimlerine ilişkin görüşleri ve hizmet içi eğitim durumları. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(1), 92-114.
- Parlakıldız, B. (2008). *Portfolyoya dayalı değerlendirmenin üniversite öğrencilerinin akademik başarılarına ve bilişsel yaşam becerilerine etkisi* [Yayınlanmamış Doktora Tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Patton, M.Q. (1987). *How to use qualitative methods in evaluation*. SAGE.

- Patton, M.Q. (2002). *Qualitative research & evaluation methods* (3. Edition). SAGE.
- Patton, K., Parker, M., Tannehill, D. (2015). Helping teachers help themselves: professional development that makes a difference. *NASSP Bulletin*, 99(1), 26-42.
- Paul, M., (2004). *Teaching and learning portfolios: thoughtfully presenting yourself for a successful faculty career a guidebook*. Delta Integrating Research, Teaching, and Learning.
- Peeters, J., Backer, F. D., Reina, V.R., Kindekens, A., Buffel, T., Lombaerts, K. (2014). The role of teachers' self-regulatory capacities in the implementation of self-regulated learning practices. *Social and Behavioral Sciences*, 116, 1963-1970.
- Pina, C. L., (2019). *Changing perceptions about professional development: an action research study using andragogy for educators' professional development* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Concordia University.
- Plaisir, J. Y., Hachey, A. C., Theilheimer, R. (2011). Their portfolios, our role: examining a community college teacher education digital portfolio program from the students' perspective. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 32, 159-175.
- Riddle, D. R. (2018). *A descriptive exploration of a self-directed professional development approach* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. University of Nevada.
- Rieman, P.L., Okrasinski, J. (2007). *Creating your teaching portfolio* (Second edition). McGraw-Hill Higher Education.
- Robson, C. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemleri: gerçek dünya araştırması* (Çev. Ş. Çınkır ve N. Demirkasımoğlu). Anı.
- Ross, J. A., Bruce, C. D. (2007). teacher self-assessment: a mechanism for facilitating professional growth. *Teaching and Teacher Education*, 23, 146-159.
- Saldana, J. (2016). *The coding manual for qualitative researchers* (3. Edition). SAGE.

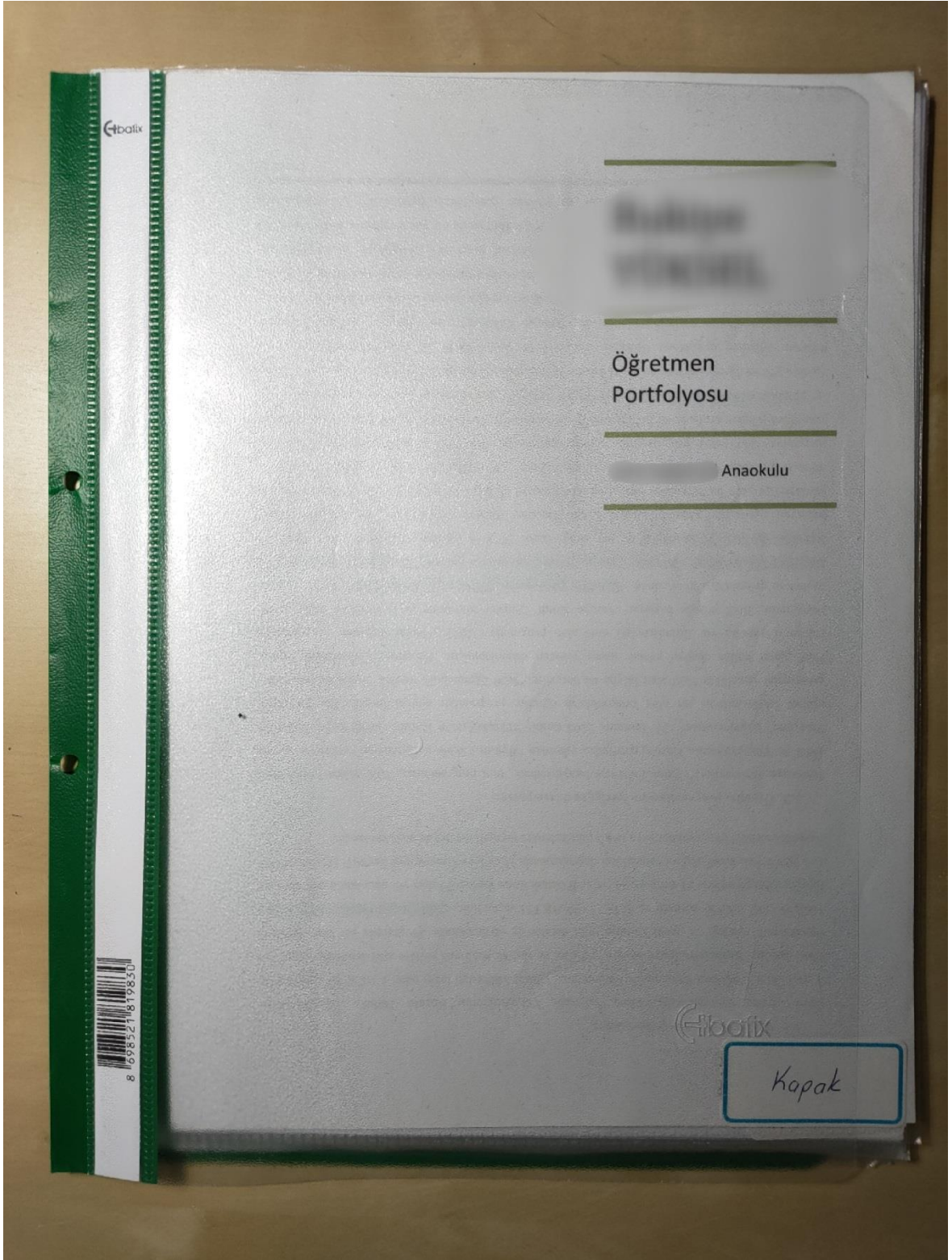
- Seferoğlu, S. S. (2004). öğretmen yeterlilikleri ve mesleki gelişim. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim*, 58, 40-45.
- Seidman, I. (2006). *Interviewing as qualitative research: a guide for researches in education and the social sciences* (Third edition). Teachers College Press.
- Sheridan, S. M., Edwards, C. P., Marvin, C. A., Knoche, L. L., (2009). Professional development in early childhood programs: process issues and research needs. *Early Education And Development*, 20(3), 377–401.
- Slavit, D., McDuffie, A. R. (2013). Self-directed teacher learning in collaborative contexts. *School Science and Mathematics*, 113(2), 94-105.
- Smith, K., Tillema, H. (2001) long-term influences of portfolios on professional development. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 45(2), 183-203, DOI: 10.1080/00313830120052750
- Sönmez, N., Alptekin, S. & Bıçak, B. (2018). Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin kaynaştırma eğitiminde öz-yeterlik algıları ve hizmetiçi eğitim gereksinimleri: bir karma yöntem çalışması. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(4), 2270-2297.
- Sparks, D., Loucks-Horsley, S. (1989). Five models of staff development. *Journal of Staff Development*, 10(4), 40-57.
- Stacy, M. (2013). Teacher-led professional development: empowering teachers as self-advocates. *The Georgia Social Studies Journal*, 3(1), 40-49.
- Stake, R.E. (2006). *Multiple case study analysis*. The Guilford Press.
- Stewart, K. E. (2010). *The role of reflection: preschool teachers' use of reflective thinking to translate higher education learning into teaching practice* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Capella University.
- Strahan, D. (2015). Mid-career teachers' perceptions of self-guided professional growth: strengthening a sense of agency through collaboration. *Teacher Development*, 20(5), 667-681. DOI:10.1080/13664530.2016.1190782
- Sugarman, N. (2011). Putting yourself in action individual professional development plans. *Young Children*, 66(3), 27-33.

- Swim, T. J., Isik Ercan, Z. (2013). Dispositional development as a form of continuous professional development: centre- base reflective practices with teacher of (very) young children. *Early Years*, 33(2), 172-185.
- Şen, B. (2011). *Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki doyumları ve hizmet içi eğitim ihtiyaçları üzerine bir araştırma (Uşak ili örneği)* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Selçuk Üniversitesi.
- Taş, S., Cengizhan, L. (2013). Teacher portfolios are on stage for professional development: a qualitative case study. *Social Sciences Research Journal*, 2(2), 1-14.
- Toprak, M., Erdoğan, A. (2012). Yaşamboyu öğrenme: kavram, politika, araçlar ve uygulama. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 2(2), 69-91.
- Tout, K. Zaslow, M., Berry, D. (2006). Quality and qualifications: links between professional development and quality in early care and education settings. M. Zaslow and I. Martinez-Beck (Eds.), *Critical Issues in Early Childhood Professional Development*. Baltimore: Paulh Brookes.
- Trotter, Y.D. (2006). Adult learning theories: impacting professional development programs. *The Delta Kappa Gamma Bulletin / Winter 2006*.
- Tucker, P., Stronge, J., Gareis, C. (2002). *Handbook on teacher portfolios for evaluation and professional development*. Eye on Education.
- Turner, K., Simon, S. (2007). Portfolios for learning: teachers's professional development through m-level portfolios. J. Pickering, C. Daly & N. Pachler (Eds.), *New Designs for Teachers' Professional Learning* (ss. 89-115) içinde. Bedford Way Paper series: Institute of Education, University of London.
- Turner, D. W. (2010). Qualitative interview design: a practical guide for novice investigators. *The Qualitative Report*, 15(3), 754-760.
- Türkeç Aktaş, Y. (2012). *Okul öncesi öğretmenlerinin yeterlilik düzeyleri* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Adnan Menderes Üniversitesi.
- Vasimoradi, M., Turunen, H., Bondas, T. (2013). Content analysis and thematic analysis: implications for conducting a qualitative descriptive study. *Nursing and Health Sciences*, 15, 398-405.

- Van Eekelen I. M., Boshuizen, H. P. A., Vermunt, J. D. (2005). Self regulation in higher education teacher learning. *Higher Education*, 50, 447-471.
- Villegas-Reimers, E. (2003). *Teacher professional development: an international review of the literature*. International Institute for Educational Planning, UNESCO.
- Wells, M. (2014). Elements of effective and sustainable professional learning. *Professional Development in Education*, 40(3), 488-504.
- Westhuizen, G. J., Smith, K. (2000). Teachers' portfolio reflections: a comparative analysis. *Teacher Development*, 4(3), 339-352.
- Wiltz, N. W., Daniels, J., Skelley, H.A., Cawley, H.S. (2013). *Developing and presenting a professional portfolio in early childhood education*. Pearson.
- Wolf, K., Dietz, M. (1998). teaching portfolios: purposes and possibilities. *Teacher Education Quarterly*, 25(1), 9-22.
- Wray, S. (2008). Swimming upstream: shifting the purpose of an existing teaching portfolio requirement. *The Professional Educator*, 32 (1).
- Yao, Y., Aldrich, J., Foster, K., Pecina, U. (2009). Preservice teachers' perceptions of an electronic portfolio as a tool for reflection and teacher certification. *Journal of Educational Research & Policy Studies*, 9(1), 25-43.
- Yıldırım, R., (2013). The portfolio effect: enhancing turkish elt student-teachers' autonomy. *Australian Journal of Teacher Education*, 38(8), 92-110.
- Yıldırım, A., Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin.
- Yin, R.K. (2009). *Case study research: design and methods* (Fourth edition). SAGE Publications.
- Youngs, P., Lane, J. (2014). Involving teachers in their own professional development. L. E. Martin & S. K. Diana & J. Quatroche & K. L. Bauserman (Eds.), *Handbook of Professional Development in Education / Successful Models and Practices, PreK – 12* (ss. 284-303) içinde. The Guilford Press.

Zeichner, K. M. (1993) Action research: personal renewal and social reconstruction. *Educational Action Research*, 1(2), 199-219, DOI: 10.1080/0965079930010202

EK-A: Öğretmen Portfolyosu Örneği



Okul Öncesi Öğretmenleri Demografik Bilgi ve Mesleki Profil Formu

Demografik Bilgi Formu	İsim - Soyisim	
	Doğum Tarihi	1989
	Medeni Durum	Evlü
	(Varsa) Çocukların Sayısı ve Yaşları:	1 1 yaşında

Mesleki Profil Formu	Mezun Olunan Lise	Öğretmen Lisesi		
	Mezuniyet Tarihi	2008		
	Mezun Olunan Yüksekokul & Fakülte Programı	Okul Önc. Öğr.		
	Mezuniyet Tarihi	2012		
	Mesleğe Başlama Yılı	2012 Eylül		
	Görev Yapılan Kurumlar ve Görev Süreleri	Kurum	Göreve başlama	Görevden ayrılma
		Bağımsız Anaokulu	2012	—
	Yapılan / Dahil Olunan Mesleki Gelişim Çalışmaları	Mesleki Gelişim Çalışması	Çalışmanın türü (hizmetçi eğitim, seminer&konferans&çalıştay, proje, bireysel çalışmalar vb.)	Çalışmanın Zamanı ve Süresi
		Bilg. eğitim (Okul önc. yönetic.)	MEB hizmetçisi	

Demografik Bilgi
ve Mesleki Profil
Formu

Okul Öncesi Öğretmenleri Eğitim Felsefesi Formu

1

Bir öğrenen olarak sınıftaki rolünüzü nasıl tanımlarsınız?	Öğretmen, eğitmen, bakan ana, bakıcı
Öğrenen olarak çocukların rolünü nasıl açıklarsınız?	Öğrenici, evlat
Sınıftaki özel gereksinimleri, farklı öğrenme stillerini ve çeşitliliği (bireysel farklılıkları) nasıl ele alırsınız?	Her çocuk eşittir. Takip. Bu öncelikli olarak unutmamaya çalışırım. Herki bakımında çok farklılar benim. Çocukları farklılıklarla sevgi göstermeli. Herkesine eşit davranmam. Kendim de gerekli olan eğitimi farklılık durumuna göre sağlarım.
Çocukların gelişimlerini desteklerken önceliğiniz nedir?	Her grubu, farklılıkları, kazanımlarım.
Çocukların öğrenmelerini desteklerken önceliğiniz nedir?	Her gruba uygun öğrenme seçeneğine çalışırım.
Uyguladığınız eğitim programının etkili bulduğunuz ve benimsediğiniz yönleri nelerdir? (program felsefesi, planlama, uygulama, değerlendirme, aile katılımı boyutlarında)	Planlama etkili. Materyallerin olgunluğu ve kullanımı etkili. Kazanımları olmalı ve sonunda değerlendirilmesi etkili. Aile katılımı ve ev eğitimi çok etkili çocuklar arasında.

Eğitim
felsefesi

Uyguladığınız eğitim programının eleştirdiğiniz yönleri nelerdir? (program felsefesi, planlama, uygulama, değerlendirme, aile katılımı boyutlarında)	Belirli konuların her ay başka formatta tekrar tekrar olması. Tema, konular ilgili sanat etkinlikleri / oyun ve diğer etkinlikler. 2
Çocukların gelişim ve öğrenmelerini desteklemede en etkili bulduğunuz/önceki verdiğiniz etkinliği türleri/disiplin alanları hangileridir?	Ön-çerç problem çözme
Çocukların öğrenmelerini desteklemede en etkili bulduğunuz/önceki verdiğiniz öğretim yöntem/teknik/stratejileri hangileridir?	Çocukların öğrenmesi için planlar olmalı. Önemli işleri gerçekleştirilebilir ve aktivitelerini öğretmeyecek materyallere kullanılmalı. Çocukların öğrenmesi için konuların ve planların materyallerle bir arada sunulması. Farklı bir ortamın her hafta değişikliği. Farklı ve seçili olmak önemlidir.
Bir okul öncesi öğretmeni olarak, sınıf yönetimine ilişkin yaklaşımlarınızı nasıl açıklarsınız?	
Eğitim süreçlerinde aileler, iş arkadaşları, diğer meslek elemanları ve toplumsal kaynaklarla işbirliğine ilişkin yaklaşımlarınızı nasıl açıklarsınız?	Hepiyle işbirliğine ağırlık. İş arkadaşlarıyla ortak çalışmaların yapılması. Toplumun katkılarına ve çalışmaların geliştirilmesine önem verilir. Ailelerle sık iletişimi.
Bir okul öncesi öğretmeni olarak, eğitim felsefenize ilişkin yukarıdaki açıklamalarınıza eklemek istedikleriniz var mı?	

Eğitim felsefesi

Öz Değerlendirme Formu

Bir okul öncesi öğretmeni olarak;
İnanışlarım, değerlerim,
önceliklerim nelerdir?
Bunları ne düzeyde uyguluyorum?

Bir okul öncesi öğretmeni olarak,
güçlü yanlarım ve yeteneklerim
nelerdir?

Daha etkili bir öğretim
gerçekleştirmek için;
*hangi bilgilere ihtiyaç duyuyorum?
*hangi becerileri geliştirmem
gerekliyor?

Eğitilil çocuklar için en iyi bir kitap, güler yüz, sabır
bu kaynaklar benim eğitimde önceliklerimdir.

Psikofiziksel ve duygusal gelişim. Zeka çocukların
üzerinde olumlu etkilerde sebep oluyor. Sabit olmak
da yaratıcı kabul etmeme sebep oluyor. Sabit olmak
çocukların yaratıcı olmasını engeller. En iyi ve etkili
olacağını düşünüyorum. Fakat günün teknolojiyi
yaptığını için çocukların hangi konuda eksik olduğunu
bilmiyorum.

→ Her zaman yenilikleri takip etmek gerekiyor çünkü
eğitim alanında gerek zaman alanında.
Bilinen yöntemler ve etkinliklerde kendimi geliştirmem
gerekliymi düşünüyorum.

Öz Değerlendirme
Formu

Mesleki Gelişim Sürecini Tanımlama Formu

Mesleki Gelişim Hedefi	Etkinlik Türü / Strateji	Etkinlik İçeriği	Kaynaklar	Zamanlama
Meslekte ilgili strateji geliştirme	Diğer deneyimlerin incelenmesi	Meslek dışı etkinliklerde	Sosyal medya internet	16-27 Nisan Haberlik aynası 20 Nisan uygulamaya başlanması
Aylık bütçen	Öğretimin bütçe kaynakları incelenmesi Yoluyla oluşturulması	Aylık bütçenin Gelişimin artırılması	—	29 Ocak - 02 Şubat Haberlik aynası 05 Şubat ile bütçenin Gönderilmesi

Mes. Gel. Sürecini
Tanımlama Formu

Mesleki Gelişim Etkinliği Değerlendirme Formu

Mesleki Gelişim Etkinliği:

Mesleki Gelişim Hedefi:

Etkinlik planlandığım gibi gerçekleşti mi?

Evet.

Etkinliğin türü, mesleki gelişim hedefine ulaşmam için uygun muydu?

Uygundu.

Etkinliğin içeriği, mesleki gelişim hedefine ulaşmam için uygun ve yeterli miydi?

Evet, yeterliydi.

Kaynaklar, mesleki gelişim hedefine ulaşmam için uygun ve yeterli miydi?

Evet.

Zamanlama, mesleki gelişim hedefine ulaşmam için uygun ve yeterli miydi?

Evet.

Mesleki Gelişim
Etkinliğim (1)
Değerlendirme Formu

Mesleki Gelişim Etkinliği Değerlendirme Formu

Mesleki Gelişim Etkinliği:

Mesleki Gelişim Hedefi:

Etkinlik planlandığım gibi gerçekleşti mi?

Evet, gerçekleşti.

Etkinliğin türü, mesleki gelişim hedefine ulaşmam için uygun muydu?

Evet.

Etkinliğin içeriği, mesleki gelişim hedefine ulaşmam için uygun ve yeterli miydi?

Evet, uygundu.

Kaynaklar, mesleki gelişim hedefine ulaşmam için uygun ve yeterli miydi?

Evet.

Zamanlama, mesleki gelişim hedefine ulaşmam için uygun ve yeterli miydi?

Evet.

Mesleki Gelişim
Etkinliği (2)
Değerlendirme Formu

Mesleki Gelişim Dökümantasyon Formu

Yeterlilik	Mesleki Gelişim Hedefi	Ürün
Öğrenme ortamları sınıf yönetimi boyutu Akademi-Toplum etkileşimleri Akademi gelişim kurma	Öğrenme merkezlerinin kullanımına ilişkin strateji geliştirme	Merkez kullanımına ilişkin raporlar. Araştırma görevi raporu

Mes. Gel.
Dökümantasyon
Formu

ANAOKULU

5-E SINIFI

ŞUBAT AYI BÜLTENİ

Sevgili Veliler;

Öncelikle ikinci dönem hepimize hayırlı olsun. Verimli, enerji dolu ve eğlenceli bir dönem olmasını temenni ediyorum. Şubat ayı içerisinde sınıfımızda uygulayacağımız ve okulumuzda yapacağımız etkinliklerle ilgili sizi bilgilendirmek istedim.

Sevgilerle ☺

ŞUBAT AYI KAVRAMLARI

Zıt: Aşağı- yukarı, Dolu- Boş, Az- Çok, Tüylü- Tüysüz, Evcil- vahşi, Mutlu- Mutsuz, Önce-Şimdi- Sonra, İnce- Kalın, Dar- Geniş, Doğru- yanlış, Sivri- Küt, Kalabalık- Tenha, Canlı- Cansız, ters düz

Sayı Sayma: 0- 10 arası sayılar

Renkler: Ana ve Ara Renkler

Miktar: Parça-bütün

Yön /Mekânda Konum: Önünde- Arkasında, Sağ- Sol, Altında- Üstünde,

Duyu: Kaygan- Pütürlü

ŞUBAT AYI GEZİLERİ

Halk Ekmek Fabrikasına Gezi Düzenlenecek

ŞUBAT AYI OKUL TİYATROSU

Akıllı Topaç Tiyatrosu

OKULUMUZDA YÜRÜTÜLEN PROJELERİN ŞUBAT AYI KONULARI

Minik Tema projesi;

1. Haftanın etkinliği; Temiz Hava Temiz Nefes
2. Haftanın etkinliği; Atık Kağıttan Hamur Oldum
3. Haftanın etkinliği; Sular Temiz Kalsın
4. Haftanın etkinliği; Bardak Nelerden Yapılabilir

Beslenme Dostu Projesi; Hazır İçecekler

Beyaz Bayrak Projesi; Beden Temizliği ve Sağlığı

Değerler Eğitimi Projesi; Sevgi

Ürün 1

Sayın Veli;

Bir süredir tarafınıza öğrenme ortamımızda gerçekleştirdiğimiz etkinliklere ilişkin bilgiler içeren veli bültenleri göndermekteyim. Sizlerin de bildiği gibi; bültenler, o ay içerisinde sınıfımızda gerçekleştirdiğimiz etkinlikler, geziler, aile katılım etkinlikleri gibi konulara ilişkin bilgiler içermektedir. Bültenlerin etkililiğini arttırmak için sizlerin görüşleri önem taşımaktadır. Aşağıdaki soruları yanıtlamanız bu amaca hizmet edecektir. Katılımınız için teşekkür ederim.

1. Aylık bültenler, çocuğunuzun eğitim sürecinde ne tür faydalar sağlıyor?

Çocuklarımızın okulda neler yaptıklarına dair bilgiler ediniyoruz.

2. Aylık bültenler, çocuğunuz öğrenme süreçlerini desteklemenize katkı sağladı mı?

Öğrenme süreçlerini desteklemek adına değil de kendimizi tatmin adına bir katkı sağladı.
(Bizim anlamımızdan)

3. Aylık bültenler, öğretmen ile işbirliği kurmanıza katkı sağladı mı?

Aylık bültenlere kendi özel sebeplerimizden dolayı, aktiflik sağlayamadığımızdan öğretmenimiz ile bu konuda işbirliği içinde olmadık.

4. Aylık bültenlerde hangi bilgilerin yer almasını önemli buluyorsunuz?

Kısa kısa her çocuğun o ayki sürece katılımı hakkında bilgi verilebilir.

5. Aylık bültenlere hangi bilgilerin eklenmesini istersiniz?

Hepsini önemli buluyorum.

6. Çocuğunuzun eğitimi boyunca, tarafınıza aylık bülten gönderilmesini ister misiniz?

Evet, kesinlikle.

Yansıtma Formu

Mesleki Gelişim Etkinliği: Velilere aylık bülten gönderme.
Mesleki Gelişim Hedefi: Gelişimim aylık olarak kazanacağım becerileri ailelerime paylaşmak.
Ürün: Aylık bülten yapmak.

Bu mesleki gelişim etkinliğinde ne yaptım?

Velilere aylık olarak içerisinde hedeflerim, konularım, yaptığım gezilerin, belirlenen günler ve haftaların, projelerim konuları vs. gibi bilgi yaptıkları bültenler hazırladım.

Bu mesleki gelişim etkinliğini neden yaptım?

Veliler bilgi sahibi olurlar ve öğrenilenler hakkında genel bilgi sahibi olurlar diye.

Bu mesleki gelişim etkinliğini nasıl yaptım?

Zümre arkadaşlarımla birlikte neler olabileceğini düşün-
dük ve işbirliğini belirsizlik ikinci dânen göndermeye
başladık. Kendimizi hazırladık.

Bu mesleki gelişim etkinliğine ilişkin duygu ve düşüncelerim neler?

Velilerden güzel geri dönüşler aldım. Her yaptıklarım
hem yaptıklarımın aynı şekilde olması adına ayıkla-
yıcı oldu.

Bu mesleki gelişim etkinliğinde hangi bilgi ve becerileri edindim?

Aylık olarak neler yapacağımı bende her ay düzenli
olarak görmüş oldum.

Bu mesleki gelişim etkinliği için hedeflediğim ancak edinemediğim bilgi ve beceriler var mı?

Fotografçılığa işine daha çok dikkat edebilirdim.
Toplanan etkinliklerin fotoğraflarında kaymak daha verimli olurdu.

Bu mesleki gelişim etkinliğinin sınıftaki çocuklara katkısı ne oldu?

Velileri bilgilendirdiğin çocuklara daha dikkatli ve
daha sorular sorularla kaynaklar yaptıklarını
daha rahat anlatır oldu.

Bu mesleki gelişim etkinliğinde edindiğim bilgi ve becerileri nasıl kullanacağım?

Bundan sonraki eğitim dönemlerinde de aynı
şekilde kullanacağım.

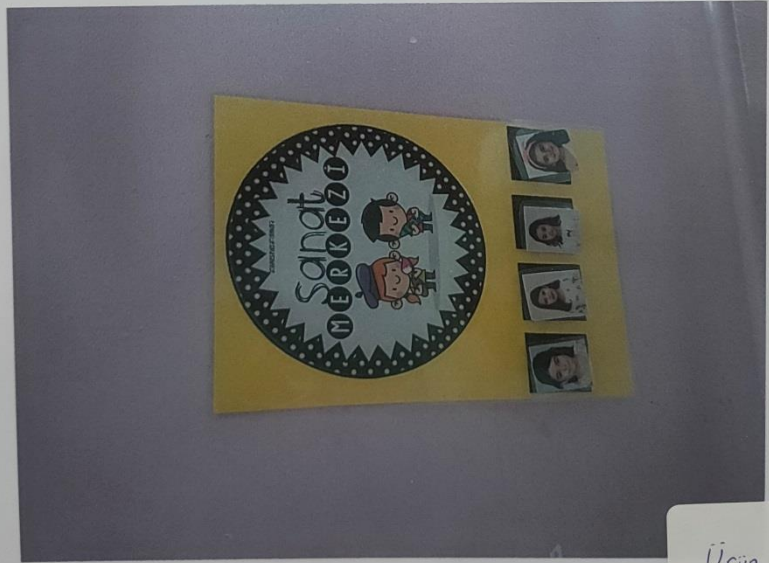
Bundan sonra ne yapacağım?

Aylık olarak yapılan çalışmaların fotoğraflarında
bültenlere eklenmesini yapacağım.

Yansıtma
Formu 1



Ürün 2



Ürün 2

Yansıtma Formu

Mesleki Gelişim Etkinliği: Öğrenme merkezleri için strateji geliştirme

Mesleki Gelişim Hedefi: " " " " "

Ürün: Fotoğraflar ve araştırmacı gözlem raporu

Bu mesleki gelişim etkinliğinde ne yaptım?
Öğrenme merkezlerini oluşturdum. Çocukların kenarlarının kullanılacağı merkezler arası geçiş kartları oluşturdum

Bu mesleki gelişim etkinliğini neden yaptım?
Merkezleri daha verimli ve amacına uygun kullanmalarını için

Bu mesleki gelişim etkinliğini nasıl yaptım?
Sosyal medyaya takip ettiğim okulların uygulamalarını uyguladım.

Bu mesleki gelişim etkinliğine ilişkin duygu ve düşüncelerim neler?
Faydalı olduğuna inanıyorum. Çocuklar hemen kavradılar ve sevinerek kullanmaya başladılar. Merkezlerin zamanı belli oldu ve çocuklar öncelikle merkezleri amacına uygun kullandılar

Bu mesleki gelişim etkinliğinde hangi bilgi ve becerileri edindim?
→ Merkez kullanımında zamanlamayı öğrendik
→ Merkezleri öncelikle ne zaman kullanmalıyız yaptık
→ Merkezler arasında geçişleri kolaylaştırdık

Bu mesleki gelişim etkinliği için hedeflediğim ancak edemediğim bilgi ve beceriler var mı?
→ Hayır yok

Bu mesleki gelişim etkinliğinin sınıftaki çocuklara katkısı ne oldu?
Çocuklarda merkez kavramı tam anlamıyla oturdum. İyi merkez nasıl kullanılır ve burarda ne tür etkinlikler yapılır farkındalıkları arttı. Zamanlamayı öğrendiler.

Bu mesleki gelişim etkinliğinde edindiğim bilgi ve becerileri nasıl kullanacağım?
Bundan sonraki eğitim dönemlerinde de aynı uygulamayı uygulayacağım. Merkezlerin günlük güncellenmesi istemiyordum.

Bundan sonra ne yapacağım?
Merkezlerin günlük olarak günlük akışa uygun şekilde güncellenmesini sağlayabilirim.
Merkezlerdeki etiket materyalleri temin edebilirim

Yansıtma
Formu 2