



HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Temel Eğitim Ana Bilim Dalı

Okul Öncesi Eğitim Programı

OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN MESLEKİ ÖZ DEĞERLENDİRMELERİNİN ÖĞRENME DÖNGÜLERİ MODELİ İLE İNCELENMESİ

Banu ARIN

Yüksek Lisans Tezi

Ankara, 2024

Liderlik, araştırma, inovasyon, kaliteli eğitim ve değişim ile

Daha ileriye... En İyiyeye...



HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Temel Eğitim Ana Bilim Dalı

Okul Öncesi Eğitim Programı

OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN MESLEKİ ÖZ DEĞERLENDİRMELERİNİN
ÖĞRENME DÖNGÜLERİ MODELİ İLE İNCELENMESİ

INVESTIGATION OF PRESCHOOL TEACHERS' PROFESSIONAL SELF-ASSESSMENT
WITH INSTRUCTIONAL ROUNDS MODEL

Banu ARIN

Yüksek Lisans Tezi

Ankara, 2024

Öz

Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki öz değerlendirmeleri, mesleki gelişimlerinde önemli rol oynamaktadır. Öğretmenlerin mesleki eylem, bilgi ve becerilerini değerlendirmeleri oldukça önemlidir. Öğretmen öz değerlendirmesine yönelik pek çok araştırma yapılmış olmasına rağmen, okul öncesi dönemde bu araştırmaların oldukça sınırlı olduğu görülmektedir. Öğrenme döngüleri modeli öğretmenlerin öz değerlendirme yapmalarını sağlayacak iş birlikçi ve yansıtıcı bir ortam sağlamaktadır. Bu çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin öğrenme döngüleri modeline yönelik görüşlerinin ve deneyimlerinin araştırılması ve mesleki öz değerlendirmelerini öğrenme döngüleri modeli ile incelenmesi amaçlanmaktadır. Araştırmada; nitel araştırma yaklaşımlarından durum çalışması kullanılmıştır. Çalışmaya bir okulda yer alan okul öncesi öğretmenleri katılmış ve bir akademik dönem boyunca öğrenme döngüsü modeli uygulanmıştır. Çalışmanın verileri gözlem notları, bireysel görüşmeler ve odak grup görüşmeleri yoluyla toplanmış ve tematik analiz ile analiz edilmiştir. Elde edilen bulgular, öğrenme döngüsü modelinin öğretmenlerin öğretim tekniklerine, öğrenme ortamlarına, çocuk ile iletişimlerine, güçlü ve gelişime açık yönlerine yönelik öz değerlendirmelerde bulduklarını göstermektedir. Öğretmenler öğrenme döngüsü modelinin meslektaş gözlemi, meslektaştan öğrenme, yansıtıcı toplantılar ve dönüt sağlama özelliklerinin öz değerlendirme yapmalarında önemli rolü olduğu belirtmişlerdir.

Anahtar Kelimeler: Öğrenme Döngüleri Modeli, Mesleki Gelişim, Öz Değerlendirme, Öğretmen Eğitimi, Okul Öncesi Öğretmeni

Abstract

Preschool teachers' professional self-assessment plays an important role in their professional development. It is very important for teachers to assess their professional acts, knowledge, and skills. Although there have been many studies on teacher self-assessment, it is seen that these studies are quite limited in the early years. The instructional rounds model provides a collaborative and reflective environment for teachers for self-assessment. In this study, it is aimed to investigate the views and experiences of preschool teachers towards the instructional rounds model and to examine their professional self-assessment with this model. Case study, one of the qualitative research approaches, was used in the study. Preschool teachers in a school participated in the study and the instructional rounds model was applied during one academic semester. The data of the study were collected through observation notes, individual interviews and focus group discussions and analyzed by thematic analysis. The findings indicate that the instructional rounds model enables teachers to make self-assessment of their teaching techniques, learning environments, communication with children, strengths and areas for improvement. Teachers stated that the features of the instructional model such as peer observation, learning from colleagues, reflective meetings and providing feedback played an important role in their self-assessment.

Key words: Instructional Rounds Model, Professional Development, Self-Assessment, Teacher Education, Early Childhood Teacher

Teşekkür

Yüksek lisans sürecimde her daim yanımda olan, bu süreci kolaylaştıran, desteklerini esirgemeyen, akademik yollarımızın iyi ki kesiştiği değerli danışmanım Doç. Dr. Selda ARAS'a sonsuz teşekkürler; katkılarından dolayı değerli hocalarım Prof. Dr. Berrin AKMAN ve Doç. Dr. Serap Sevimli ÇELİK'e teşekkür ederim.

Hayatım boyunca beni hep destekleyen, her zaman yanımda olduklarını hissettiren, daima çalışmanın ve gelişmenin önemini vurgulayan sevgili ailem Mustafa ARIN, Zarife ARIN, Hakan ARIN ve Melek ARIN'a teşekkür ederim.

Çalışmamda yer alan hem meslektaşım hem de dostlarım olan değerli Gözde ÖZCAN, Merve AKSU'ya teşekkür ederim. Çalışma sürecimde her zaman manevi desteğini gösteren değerli dostum Yasemin GEÇGİLOĞLU'na teşekkür ederim.

Hacettepe'de tanıştığım bu süreci keyifli hale getiren dostluğu ve akademik katkıları ile destek olan değerli arkadaşım Semra SAYIN'a teşekkür ederim.

Veri toplama sürecimi kolaylaştıran ve önemli bir zaman dilimini çalışmama ayıran zümreme teşekkür ederim, bu süreçte beni destekleyen idarecilerime teşekkür ederim.

Sevgili Erman Yaman'a destekleri için teşekkür ederim.

Ocak, 2024

BANU ARIN

İçindekiler

Kabul ve Onay.....	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
Öz.....	ii
Abstract.....	iii
Teşekkür.....	iv
İçindekiler.....	v
Tablolar Dizini.....	vii
Şekiller Dizini.....	viii
Simgeler ve Kısaltmalar Dizini.....	ix
Bölüm 1.....	1
Giriş.....	1
Problem Durumu.....	5
Araştırmanın Amacı ve Önemi.....	7
Araştırma Problemi.....	9
Sayıtlılar.....	10
Sınırlılıklar.....	10
Tanımlar.....	10
Bölüm 2.....	12
Araştırmanın Kuramsal Temeli ve İlgili Araştırmalar.....	12
Öğrenme Döngüleri Modeli.....	17
İlgili Çalışmalar.....	24
Bölüm 3.....	36
Yöntem.....	36
Araştırma Modeli.....	36
Araştırmanın Evreni ve Örnekleme/Çalışma Grubu/Katılımcılar.....	37
Veri Toplama Araçları.....	40
Verilerin Analizi.....	42
Bölüm 4.....	45

Bulgular, Çıkarımlar ve Tartışma.....	45
Uygulamalara Yönelik Öz Değerlendirme.....	46
Öğrenme Döngüsü Modelinin Öz değerlendirmedeki Rolü	62
Bölüm 5.....	76
Tartışma ve Çıkarımlar.....	76
Sonuçlar ve Öneriler.....	83
Uygulamaya Yönelik Öneriler	88
Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler	89
Kaynaklar	91
EK-A: İl Millî Eğitim Müdürlüğü Araştırma İzni	105
EK-B: Gönüllü Katılım Formu	106
EK-C: 2022-2023 Eğitim Öğretim Yılı – Okul Öncesi Öğretmenleri Görüşme Formu	107
EK-Ç: Araştırma Etik Komisyon İzin Muafiyeti Formu/ Araştırma Etik Komisyonu Onay Bildirimi	108
EK-D: Etik Beyanı.....	109
EK-E: Yüksek Lisans/Doktora Tez Çalışması Orijinallik Raporu	110
EK-F: Thesis/Dissertation Originality Report	111
EK-G: Yayımlama ve Fikrî Mülkiyet Hakları Beyanı	112

Tablolar Dizini

Tablo 1 <i>Mesleki Gelişim Kavramına İlişkin Özellikler (Collinson ve Ono, 2001) .</i>	14
Tablo 2 <i>Katılımcıların Yaş, Mezuniyet ve Meslekteki Deneyim Yıllarına İlişkin Bilgiler</i>	39
Tablo 3 <i>Çalışmada Yürütülen Öğrenme Döngüsüne İlişkin Bilgiler.....</i>	39

Şekiller Dizini

Şekil 1 <i>Öğrenme Döngüsü Modeli (Teitel, 2009)</i>	2
Şekil 2 <i>Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mesleki Öz Değerlendirmesinin Öğrenme Döngüleri Modeli ile İncelenmesi</i>	45

Simgeler ve Kısaltmalar Dizini

MEB: Millî Eğitim Bakanlığı

OECD: Organisation for Economic Co-operation and Development (Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü)

NRCCTE: The National Research Center for Career and Technical Education (Kariyer ve Teknik Eğitim için Milli Araştırma Merkezi)

OTMG: Okul Temelli Mesleki Gelişim

MGT: Mesleki Gelişim Toplulukları

Bölüm 1

Giriş

Çocukların gelişimini etkileyen ve eğitimin niteliğini belirleyen en temel etkenlerden birisi öğretmenlerdir. Öğretmenler ve çocuklar arasında kurulan bağ çocukların öğrenme gelişimlerinde önemli rol oynamaktadır. Öğretmen ve çocuk arasında tutarlı ve güvenli bir ilişki, öğretmenin çocuğun yeterliliklerinin farkında olması ve buna göre çocuğa farklı öğrenme deneyimleri sunulması çocuğun gelişimine katkıda bulunmakta, toplumsal yeterliliğini geliştirmekte ve okul başarısını arttırmaktadır. Toplumların ilerlemesi ve refah düzeyinin yükselmesi için okullarda nitelikli bir eğitimin veriliyor olması günümüzde bilinen bir gerçektir (Darling-Hammond ve McLaughlin, 2011). İyi bir eğitim, okuldaki öğretimin niteliği ile ilişkilidir. Nitelikli öğretmenler olmadan okuldaki başarının artması mümkün değildir. Başka bir deyişle, iyi öğrencilerin olması iyi öğretmenlere bağlıdır (Okçabol, 2000). Çeşitli faktörler öğrenci öğrenmesini etkileyebilmektedir ancak bu bağlamda yer alan en önemli faktör öğretmenlerdir. Öğretmen özelliklerine bakıldığında ise mesleki gelişim öğrenme süreçlerinde oldukça önemlidir. Araştırmalar nitelikli mesleki gelişim uygulamalarının öğrenmeye olumlu katkıların olabileceğini belirtmektedir ve bu uygulamalar öğretmenlere öğrenme fırsatı verebilmektedir (Aras, 2021; Şahin vd. 2022). Mesleki gelişim faaliyetleri, öğretmenlerin ihtiyaçlarını karşılayabilmeli, sürdürülebilir ve sistemli öğrenme deneyimlerinden oluşmalı, öğretime yönelik etkililiği olmalı ve öğrenci çıktılarını artırmalıdır (Ilgan, 2013).

Öğrenme döngüleri mesleki süreçleri geliştirmek ve ortak sorunları çözmek amacıyla öğretmenlerin birlikte çalışarak yürüttüğü bir öğretmen eğitimi yöntemidir (City, Elmore, Fiarman, & Teitel, 2009). Öğrenme döngüsü modeli, iyileştirmenin üç ortak unsuru arasında yer alan sınıf gözlemi, bir iyileştirme stratejisi ve bir öğretmenler ağını içermektedir (City, 2011). Öğrenme döngüleri öğretimi ve sınıf içi uygulamaları geliştirmek, yansıma ve sorgulama becerilerini artırmak, güçlü öğretme ve öğrenmeyi teşvik etmek için uygulama paylaşımına dayanan bir modeldir. Öğrenmeyi geliştirmeye yönelik ortak çabalara ve ortak bir

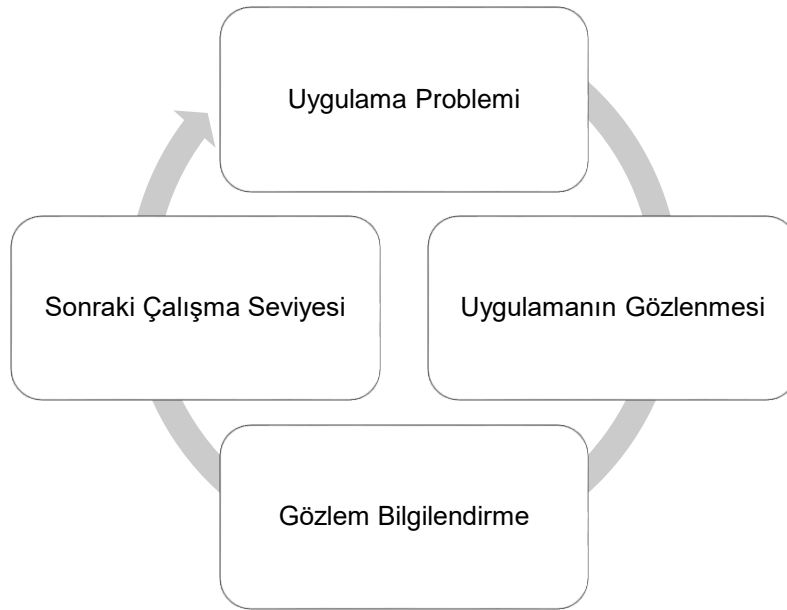
bağlılığa dayalı profesyonel bir öğrenme topluluğudur (Prete, 2013). Öğrenme döngüleri öğretmenlerin tek bir okuldaki birçok sınıfta gerçekleşen öğretim ve öğrenmeyi gözlemlemek için bir araya gelmesine fırsat vermektedir. Bu mesleki gelişim modelinde öğretmenler gözlemler sonrası toplantılar yaparak, okulda öğretme ve öğrenmenin kanıta dayalı ayrıntılı bir resmini oluşturmak amacıyla gözlem sırasında alınan notları paylaşmaktadır. Bu bağlamda amaç, okuldaki uygulamalara ilişkin anlayışı geliştirmek ve uygulamaları iyileştirmek için bundan sonra yapılması gerekenlere ilişkin planlar yapılmasıdır (Philot ve Oates, 2017).

Öğrenme döngüleri, öğretmeni veya öğretmen adaylarının güçlü oldukları alanları fark etmeleri, paylaşmaları, eksik/yetersiz gördüğü bilgi ve becerilerde bir öğrenme-öğretme sürecini gözlemlemeyi ve bu kişilere geri bildirimler vererek onların bu alanda gelişimine katkıda bulunmayı amaçlamaktadır. Döngüler öncesinde belirlenmiş problem durumları üzerinden gidilebilir veya problemi tespit etmek için yapılabilmektedir (Snowden, Coleman, Burch, Freeman, Hawkins ve Hearn, 2012). Öğrenme döngüleri bireyleri düzeltmek ile ilgili değil, sınıflarda neler olup bittiğini, bir sistem içerisinde bu etkilerin nasıl oluştuğunu ve olması istenilen öğrenmeyi sağlamaya nasıl yaklaşılabileceğini anlamakla ilgilidir. Eğitimciler öğrenme döngülerini amaç ve içeriklerine göre uyarlasalar da, temel uygulama aynı olmaktadır ve büyük ölçüde belirli bir protokole dayanmaktadır. Öncelikle bir grup meslektaş bir araya gelir, yani bir ağ oluşturulur. Ardından iyileştirme stratejisiyle bağlantılı bir uygulama problemi tanımlanır, sınıflar küçük gruplar halinde ziyaret edilir, gözlemin ardından bilgi paylaşımı yapılır. Son aşamada ise bir sonraki çalışma düzeyleri belirlenir ve grubun bilgi ve becerileri geliştirilir; bu işlem sık sık tekrarlanır (City, 2011).

Bu aşamalar aşağıda Şekil 1’de gösterilmiştir.

Şekil 1

Öğrenme Döngüsü Modeli (Teitel, 2009)



Uygulama problemi, çocukların gelişim ve öğrenme süreçlerini geliştirmek için çözülmesi veya iyileştirilmesi beklenen mesleki bir konu olarak düşünülmektedir. Uygulamanın gözlem aşamasında gözlemciler öğretim sürecini gözlemler ve notlar alır; bilgilendirme sürecinde ise açıklama, analiz ve tahmin aşaması yer almaktadır. Bu süreç potansiyel iyileştirme alanlarının belirlenmesine yardımcı olur ve öğretmenlerin kullanabileceği özel stratejiler/teknikler ve okul veya bölgenin onları desteklemek için neler yapabileceği dâhil olmak üzere bu alanların nasıl geliştirilebileceğine dair ipuçları sunmaktadır. Döngünün son adımında paydaşlar, öğretmenler ve yöneticiler öğretimi bir sonraki seviyeye taşımak için ne tür kaynaklara ve desteklere ihtiyaç duyacaklarını birlikte düşünürler ardından bir sonraki çalışma düzeyi belirlenir. Öneriler ne kadar spesifik ve kesin olursa, o kadar yardımcı olmaktadır (Teitel, 2009).

Öğrenme döngüleri modeli mesleki öz değerlendirmeye yer vermesi sebebiyle oldukça öneme sahiptir. Öz değerlendirme, öğretmenlerin profesyonel ve mesleki uygulamalarını geliştirmek için kendi kendini inceleme ve değerlendirme sürecidir. Öz değerlendirme sürecinde öğretmenler deneyimlerinden öğrenirler. John Dewey (1933), deneyimler üzerine düşünmenin eğitimcileri gelişigüzel ve tepkisel olmak yerine isteyerek ve kasıtlı olarak hareket etmeye yönlendirdiğini belirtmiştir. Mesleki öz değerlendirme öğretmen adaylarını öğretim uygulamalarına meydan okumaya, kişisel önyargılarını incelemeye, bir güven ortamı

oluşturmaya ve her öğrenme durumuna özgü bir yansıtma yapmaya teşvik etmektedir (Shandomo, 2010).

Alanyazında öz değerlendirme öğretmen mesleki gelişimi ve öğrenmesini teşvik etmek için etkili bir yöntem olarak tanımlanmıştır (Ross ve Bruce, 2007). Öz değerlendirme yapmanın öğretmenlerin uygulamalarına dair anlayış geliştirdiği, öğretmenlerin kendi uygulamalarını izlemesine teşvik ettiği ve öğretmenleri yaşam boyu öğrenmeye hazırladığı savunulmuştur. (Diggelen vd., 2013). Bununla birlikte, öz değerlendirmenin potansiyel katkılarına ilişkin araştırma kanıtlarıyla daha fazla desteklenmesine ihtiyaç duyulmaktadır (Ross ve Bruce, 2007). Bunların yanında öğretmenlerin öz değerlendirme becerilerinin nasıl destekleneceği, hangi uygulamaların öz-değerlendirme yapmalarına fırsat sağladığı araştırmaya açık bir alan olarak görülmektedir.

Öğretmenler kendi bilgilerini, öğrenmelerini ve performanslarını değerlendirerek etkili ve amaçlı öğrenen rolüne sahip olabilirler. Cranton (2001, 16) öz değerlendirmeye ilişkin şunları ifade etmiştir: “Öz bildirim veya öz değerlendirme, özellikle eleştirel değerlendirmenin merkezi bir bileşenidir ve yorum içeren değerlendirmenin bir parçasıdır. Öz değerlendirme, “Yalnızca bir kişinin kendisinin 'iyi' olduğunu söylemesi ve başkalarının da onun sözüne kulak vermesinden ziyade, kişinin öğretme konusundaki bilgisini onun hakkında yazarak ve konuşarak göstermesi ve diğerlerinin bu bilginin kalitesini değerlendirmesi meselesidir.”

Öğretmenler öz değerlendirme yaparak mesleki bilgileri ve potansiyellerine dair farkındalık geliştirir, bunun sonucunda daha etkili mesleki gelişim planlamaları yapabilirler (Borg ve Edmett, 2019). Mesleki gelişimde öz değerlendirme öğretmenlerin neyi, nasıl yaptıklarını açığa çıkarmaya imkân verir ve buna göre değişiklikler yapılmasını destekler niteliktedir. (Tai vd., 2018). Öğretmen öz değerlendirmeleri, mesleki ihtiyaçların belirlenmesi, planlamaların yapılması ve iş birliği içerisinde paylaşımın oluşmasını destekler (Borgmeier, Loman ve Hara, 2016). Birçok eğitim sisteminde öz değerlendirme, öğretmen mesleki gelişiminin formal bir bileşenini olarak görülmektedir (Borg ve Edmett, 2019). Güncel araştırmalar, öğretmen öz değerlendirme becerilerinin desteklenmesinin gerekliliğini

vurgulamakta ve öz değerlendirme için doğru yöntem ve uygulamaların eksikliğini dile getirmektedir (Powell, 2000; Borg ve Edmett, 2019). Ek olarak öğretmen gelişimini destekleyici bir araç olarak öz değerlendirmeye duyulan ihtiyaca dikkat çekmektedir (Ross ve Bruce 2007).

Problem Durumu

Öğretmenlerin niteliklerinin artması onların yeterliliklerine bağlı olmaktadır. Türkiye ve dünyanın pek çok ülkesinde öğretmenlik mesleğindeki nitelikler oldukça sık gündeme gelmektedir. Ülkemizin kuruluşundan bu yana öğretmenlik mesleği ve öğretmenlerin gerekliliklerini yerine getirmeleri ile ilgili çalışmalar yapılmaktadır (Seferoğlu, 2004). Yapılan araştırmalar daha iyi bir öğretim sunulabilmesi için mesleki eğitimlerin zorunlu olması gerektiğinden bahsetmektedir. Mesleki yeterlilikleri gelişmiş olan öğretmenler, öğrencilerin olumlu öğrenmelerine katkıda bulunabilmektedir. Bu nedenle nitelikli öğretmen ve öğretim için öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yönelik sürekli bir desteğin bulunması oldukça önemlidir (Seferoğlu, 2003).

Bubb (2004) yüksek kaliteli eğitim için öğretmen becerilerinin ve profesyonel gelişimin birbiriyle ilişkili olduğunu savunmaktadır. Ülkeler her yıl mesleki gelişim fırsatlarını geliştirerek öğretmenlerinin beceri ve niteliklerinin kalitesini artırmak için ciddi miktarlarda yatırım yapmaktadır. Öğretmenlerin devamlı olarak öğrenmelerine ihtiyaç vardır. Buna yönelik olarak öğrenci çıktılarını geliştirmeyi ve öğretim ortamının kalitesini yükseltme amaçlı öğretmenlerin mevcut olan bilgi, beceri ve uygulamaları geliştirmeye yönelik pek çok eğitim politikaları uygulamaya konulmuştur. Eğitimde yapılan yenilikler öğretmenlerden beklentileri de artırmaktadır (Borko, Jacobs, & Koellner, 2010).

2013 yılında yürürlüğe konulan Okul Öncesi Eğitim Programı'nda eğitimin niteliğinin değerlendirilmesi için üç unsur yer almaktadır; çocuğun değerlendirilmesi, programın değerlendirilmesi ve öğretmenin kendini değerlendirmesidir (MEB, 2013). Bu doğrultuda çocuğun ve programın değerlendirilmesinin dışında öğretmenlerden kendilerine yönelik değerlendirme yapmaları beklenmektedir. Ancak yasa ve yönetmeliklere bakıldığında

öğretmenlerin kendi uygulamalarını değerlendirmeleri ile ilgili herhangi bir zorunluluk bulunmamaktadır (Özdemir, 2018). Türkiye’de 2015 yılına kadar Millî Eğitim Bakanlığına bağlı “Bakanlık Maarif Müfettişleri” öğretmenlerin değerlendirmelerini yapmaktaydı ancak 2014 yılında alınan karar ile birlikte müfettişlerin sınıf ortamında denetim yapması ve öğretmeni değerlendirme uygulaması ortadan kalkmıştır. Bunun ardından okul idare birimi öğretmenlerin değerlendirilmesinden sorumlu olmuştur (MEB, 2015).

Altın (2020), öğretmenlerin sınıf uygulamalarına yönelik değerlendirme yapacak bir birimin olmaması nedeniyle öğretmenlerin sınıf ortamlarında yalnız kaldığını belirtmiş ve mesleki gelişimleri için hem “Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri” hem de 2013 Okul Öncesi Eğitimi Programında yer alan öz değerlendirme uygulamalarının hayata geçmesinde yeterli donanıma sahip olmadıklarını açıklamıştır. Özdemir (2018) ise öğretmenlerin öz değerlendirme yapmalarını destekleyen herhangi bir yasa ve yönetmeliğin olmayışından dolayı öğretmen öz değerlendirmesinde sorunların olabileceğini vurgulamıştır. Öz değerlendirme bireye kendisini değerlendirmesine olanak vermesinden dolayı önem taşımaktadır ve en iyi değerlendirme bireyin kendisini değerlendirmesidir. Atay (2023) “Öğretmen, kendisi hakkında kendisinin keşfettiği konulara daha fazla ilgi gösterir” diyerek öz-değerlendirmenin önemini belirtmiştir.

Öz değerlendirme yöntemiyle öğretmenler kendi uygulamalarına yönelik veri toplayabilir, sorumluluk bilincini geliştirebilir, yansıtıcı düşünme ve eleştirel düşünme becerilerini artırabilirler. Öğretmenlerin kendi uygulamalarına ve çalışmalarına eleştirel açıdan bakmaları, mesleklerini daha etkili bir şekilde yapmalarını sağlar ve böylece öğrencilerin öğrenmesini pozitif anlamda etkileyebilir (Ewart ve Straw, 2005). Ayrıca mesleki öz değerlendirme öğretmenlerin öğretim becerilerini geliştirmeye yardımcı olarak dolaylı yoldan öğrenci başarısını artırabilir.

Bıçimlendirici değerlendirmenin bir unsuru olan öz değerlendirme, öğretmenlerin uygulamalarını ve performanslarına yönelik düşüncelerini içermektedir. Öz değerlendirme öğretmenlerin güçlü ve gelişime açık yönlerinin ortaya çıkmasına yardımcı olur. Öğretmenlerin

mesleklerine ilişkin sorumluluk almasını destekler ve kendilerine yönelik derinlemesine düşünmelerine fırsat verir (Özdemir, 2018). Öz değerlendirme bireylerin mesleğine ilişkin olumlu tutum geliştirmesine katkı sağlar ve mesleki gelişime yönelik duyulan ihtiyaçların belirlenmesine yardımcı olur (Candaş, Kırık & Özmen, 2019).

Literatürde öz değerlendirme yapmanın motivasyonu olumlu etkilediği, bir konu üzerine daha derin düşünmeye imkân verdiği, yaşam boyu öğrenmeyi desteklediği, bilinçli eylemler yapılmasını sağladığı ve kişisel eleştiri yapabilme becerilerini geliştirdiği belirtilmiştir (Coronado - Aliegro, 2007; Ozogul, Olin ve Sullivan, 2008). Mesleki öz değerlendirme öğretmenin sınıftaki etkisini ve profesyonel gelişimini iyileştirmeye destek olmakta, öğretmene gelişimi üzerine fikir vermekte, güçlü ve gelişime açık yönleri dair farkındalığı artırmakta ve öğretmenin bir gelişim planı üzerine yoğunlaşmasını sağlamaktadır (Airasian ve Gullickson, 1997).

Airasian and Gullickson (1997) öğretmenlerin öz değerlendirme yapmalarının, sınıflarında neyi değiştirmeleri gerektiği konusunda kontrol sağladığını belirtmiş, Wildman ve Niles (1987) ise öğretmenlerin öz değerlendirmeleri aracılığıyla kendi mesleki gelişimleri üzerinde güçlü hissettiklerini açıklamıştır. Bunun yanında mesleki öz değerlendirme öğretmenlere gözlem yapma ve öğretimlerini değerlendirme konusunda fırsat vermektedir.

Araştırmanın Amacı ve Önemi

Öğrenme döngüsü modeli hem hizmet öncesi hem de hizmet içi bağlamda öğretmen gelişimine yönelik bir yaklaşım olarak alanda önemli bir yere sahiptir. Marzano (2011), öğrenme döngüsü modelinin önemini şu şekilde ifade etmiştir “Bir okulun veya bölgenin öğretmenlerinin pedagojik becerilerini artırmak ve işbirliği kültürü geliştirmek için kullanabilecek en değerli araçlardan birisidir”. Gore ve Bowe’da (2015) öğrenme döngüsünün öğretmen gelişimini etkileme potansiyelinin önemli olduğunun altını çizmiştir. City, Elmore, Fiarman ve Teitel (2009), ise öğrenme döngüsü modelinin öğretmenlerin uygulamaları hakkında bilgilendirme yapmak ve geliştirmek için güçlü bir yol olarak gördüklerini vurgulamıştır. Ayrıca

döngülerin eğitimciler, kendimize ve başkalarına profesyonel olarak neler yapabileceğimizi gösterme ve tüm öğrencilerin başarılı olabileceği öğrenme ortamları geliştirme fırsatı sunduğuna yer vermiştir. Öğrenme döngüleri öğretmen öz değerlendirmesine önemli katkılarda bulunması nedeniyle de ayrıca bir öneme sahiptir.

Boris ve Ekiugbo (2021), eğitimin, öğrenenlerin dışarıdan değil, içerde sorgulamalarını sağlamayı amaçladığını savunur. Bu amacın ancak öğretmenler için bir sorgulama ortamı yaratılabilirse mümkün olacağını belirtmektedir. Öz değerlendirme yoluyla öğretmenlerin kendilerini keşfedebileceğini açıklamaktadır. Öz değerlendirme uygulaması öğretme, öğrenme ve anlamada değişiklikler getirebilen bir süreç olarak görülmektedir ve aynı zamanda mesleki gelişimde önemli bir role sahiptir. Öğretmenler sürekli olarak kendi eylemlerine ve deneyimlerine bakarak profesyonel olarak gelişimlerine katkıda bulunabilirler.

Pokhrel (2022) araştırmasında öğretmen öz değerlendirme uygulamalarının öğretmenlerin öğretimlerine yenilik getirmesini desteklediğini açıklamıştır. Öz değerlendirme uygulamaları öğretmenlerin eylemleri üzerinde derinlemesine düşüncelerine fırsat vermektedir ve bu eylemlerin güçlü ve gelişime açık yönlerini ortaya çıkardığını belirtmektedir. Bunun yanında sınıflarındaki teori-uygulama boşluğunu doldurarak öğretmenlik uygulamalarındaki değişiklik, öz yeterliliğin artmasına imkân sağlamaktadır. Öz değerlendirme uygulamaları sadece öğretim stratejilerini değiştirmekle veya öğrencilerinin öğrenimini etkilemekle kalmamakla birlikte, aynı zamanda mesleki gelişimleri için de etkilidir.

Öz değerlendirmenin önemine yönelik pek çok araştırma literatürde yer almaktadır ancak nasıl destekleneceğine yönelik araştırmalar az, bu araştırmalar okul öncesi dönemde daha da sınırlı olmaktadır. Öğretmenlerin mesleki öz değerlendirmelerinin öğrenme döngüsü ile ilişkisine yönelik bir çalışma ise ülkemizde daha önce yapılmamış olup bu nedenle çalışmanın alana ve daha sonraki yapılacak araştırmalara katkı sağlaması beklenmektedir. Öğrenme döngüsü modelinde meslektaş gözlemleri yer almaktadır. Meslektaş gözlemleri öğretmenlerin gelişimlerini destekleyen etkili unsurlardan birisidir. Okul veya kurumlarda meslektaş gözlemleri genellikle idare biriminde yer alan müdür, müdür yardımcı veya paydaş

kişilerle yapılabilir. Araştırmalarda idareci pozisyonundaki kişilerin sınıf gözlemlerine gelmelerinin öğretmenlerin üzerinde kaygı, endişe vb. olumsuz duygular oluşturabileceği yer almaktadır. Bu bağlamda gözlemlerin meslektaşlar ile gerçekleştirilmesi, öğretmenler üzerinde pozitif etkileri olabileceği söylenebilir. Meslektaş gözlemleri öğretmenlerin süreçte daha rahat hissetmelerine yol açabilmektedir (City vd., 2009). Bu çalışmada gözlemler meslektaşların katılımı ile gerçekleşmesi nedeniyle de ayrı bir öneme sahiptir. Meslektaş gözlemleri çalışma sürecini desteklemesi ve gözlemlerin rahat ve etkili bir şekilde yapılması açısından oldukça önemlidir. Bu çalışmada uygulama problemi öğretmenlerin mesleki öz değerlendirme yapımları olarak ele alınmıştır. Öğretmenlerin öğrenme döngüleri modeli ile nasıl ve ne şekilde öz değerlendirme yaptıklarına yer verilmiştir.

Bu çalışmanın amacı okul öncesi öğretmenlerinin öğrenme döngüleri modeline yönelik görüşlerinin ve deneyimlerinin araştırılması ve mesleki öz değerlendirmelerini öğrenme döngüleri modeli ile incelenmesidir. Bu amaca ulaşmak için aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

Araştırma Problemi

Bu araştırmanın amacı okul öncesi öğretmenlerinin öğrenme döngüleri modeline yönelik görüşleri ve deneyimleri ile bu model doğrultusunda öğretmenlerin öz-değerlendirmelerinin incelenmesidir. Bu amaca ulaşmak için aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

Alt Problemler

- Okul öncesi öğretmenlerinin öğrenme döngülerine yönelik görüşleri nelerdir?
- Okul öncesi öğretmenlerinin öğrenme döngülerine yönelik deneyimleri nelerdir?
- Öğrenme döngüleri modeli ile okul öncesi öğretmenleri ne tür öz-değerlendirmelerde bulunmaktadır?

- Öğrenme döngüleri modeli öğretmenlerin öz-değerlendirmelerini nasıl desteklemektedir?

Sayıtlılar

Araştırmaya dâhil edilen katılımcıların görüşmeler sırasında sorulara dürüst ve samimi cevaplar verdikleri varsayılmaktadır.

Sınırlılıklar

Bu çalışma, bir okuldaki bir öğretmen grubun verilerini içermektedir. Tek analiz biriminin davranışı benzer grupların davranışlarını yansıtmayabilir. Bu çalışmadaki bulguların başka bağlamlarda ortaya çıkıp çıkmayacağını belirlemek için ek araştırmalara ihtiyaç vardır. Bir diğer sınırlılık ise öğretmenlerin çalışmaya katılma ve deneyimlerini paylaşma konusundaki isteksizlikleri ile mesleki öz değerlendirme için öğrenme döngüsü uygulaması konusunda samimi olmamaları yer alabilmektedir (Denzin ve Lincoln, 2011). Bu durum çalışması, araştırmacının örneklem olarak kendi seçimiyle sınırlıdır. Araştırmacı önyargısı olası bir sınırlama olmasına rağmen, potansiyel araştırmacı önyargıları en aza indirmek amacıyla çeşitli geçerlik ve güvenirlik yöntemleri kullanmıştır.

Tanımlar

Öğrenme Döngüsü: Öğretimi ve sınıf içi uygulamaları geliştirmek, bireylerin yansıma ve sorgulama becerilerini desteklemek, etkili öğretme ve öğrenmeyi teşvik etmek için uygulama paylaşımını temel alan bir modeldir. (Prete, 2013).

Öğretmen Mesleki Gelişimi: Öğretmenlerin öğrenimini kapsayan hizmet içi eğitim, sürekli mesleki gelişim vb. kavramlarda ifade edilebilen öğrenme etkinlikleridir. “Mesleki gelişim, bireylerin bilgi, beceri, uzmanlık düzeylerini ve öğretmenlikle ilgili kişilik özelliklerini geliştiren etkinlikler” olarak tanımlanmaktadır (OECD, 2009:49).

Öz Yeterlilik: Bireyin öz düzenleme kabiliyetini kullanarak, kendi davranışları üzerine kontrol sağlamasını; eylemleri planlayarak başarılı bir şekilde günlük yaşamda gerçekleştirme potansiyelinin olup olmadığına dair kendi yargısına "öz yeterlik" denir (Bandura, 1982).

Hizmet İçi Eğitim: Bir kurumda yer alan çalışanların mesleki performanslarının etkililiğini artırması için bilgi, beceri ve tutumlarını geliştirmeyi hedefleyen bir eğitim türüdür (Aydın, 2021).

Bölüm 2

Araştırmanın Kuramsal Temeli ve İlgili Araştırmalar

Mesleki gelişim, etkili eğitim sonuçlarının ortaya çıkabilmesi için öğretmenlerin beceri ve yeteneklerinin iyileştirilmesi olarak tanımlanmıştır (Kent, 2004). Mesleki gelişim kavramı; hizmet içi eğitim, mesleki gelişim, sürekli mesleki gelişim ve personel geliştirme gibi farklı şekillerde ifade edilebilmektedir. Kariyer ve Teknik Eğitim için Milli Araştırma Merkezi (NRCCTE) mesleki gelişimi, “öğretmenin tanımlanmış ihtiyaçları üzerinde temellendirilmiş, öğretimin geliştirilmesiyle sonuçlanan, öğrenci başarısı ve performans çıktılarında artış sağlayan geniş kapsamlı, sürdürülebilir ve sistemik öğrenme deneyimleri” olarak tanımlamıştır (Reese, 2010).

Mesleki gelişim yaşam boyu eğitimin bir unsurudur. Mesleki gelişim kavramı hizmet içi eğitim, personel geliştirme, kariyer geliştirme, insan kaynakları geliştirme gibi kavramların zamanla değişmesiyle ortaya çıkmıştır (Bümen, Ateş, Çakar, Ural ve Acar, 2012). Guskey ise bu kavramı “öğrencilerin gelişimi için eğitimcilerin mesleki bilgi, beceri ve tutumlarını desteklemek üzere düzenlenen süreç ve etkinlikler” olarak açıklamıştır (2000).

Türkiye 1960 yılından beri öğretmenlerin mesleki gelişimi, merkezi olarak yönetilmektedir ve 1982 yılından bu yana Milli Eğitim Bakanlığı'nın (MEB) Hizmet İçi Eğitim Daire Başkanlığı, yerel olarak ise Valilikler tarafından yürütülmektedir. Hizmet içi eğitim faaliyetleri, öğretmen ihtiyaç analizleriyle belirlenen mesleki gelişim alanlarını kapsamaktadır. Öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin profesyonel gelişimleri için hizmet içi eğitim faaliyetleri düzenlenmekte, kişisel ve mesleki gelişim programları uzman kişi ve kurumların desteği ile geliştirilerek hizmet içi eğitimler kapsamında uygulanmaktadır (MEB, 2024).

Hizmet içi eğitim faaliyetleri, öğretmen ihtiyaç analizleriyle belirlenen mesleki gelişim alanlarına ek olarak Milli Eğitim Bakanlığının politika ve öncelikleri ile üst politika belgelerinin işaret ettiği alanlar doğrultusunda planlanmakta ve yürütülmektedir.

Bunlar;

- Göreve İlk Defa Atanan Öğretmenlerin Adaylık Eğitimleri,
- Üst Görevlere Hazırlama Eğitimleri,
- Uzman Eğiticilerin Eğitimleri,
- Mesleki ve Bireysel Gelişim Eğitimleri,
- Alan Değişikliği Yapan Öğretmenlere Yönelik İntibak Eğitimleri,
- Bilgilendirme amaçlı konferans, panel, forum, sempozyum vb. eğitimler,
- Yükseköğretim kurumlarıyla iş birliği içinde öğretmenlere yönelik düzenlenen eğitimlerdir.

11 Mart 2022 tarihinde yürürlüğe giren "Milli Eğitim Bakanlığı Personeli Hizmet İçi Eğitim Yönetmeliği" kapsamında "Öğretmen-yönetici hareketlilik programları", "Okul temelli mesleki gelişim (OTMG) programları", Mesleki gelişim toplulukları (MGT) şeklinde yapılmaya başlanmıştır.

OTMG (Okul Temelli Mesleki Gelişim) Okul Temelli Mesleki Gelişim, okul tarafından belirlenen eğitim/öğretim gereksinimlerinin giderilmesi amacıyla mahallî hizmet içi eğitim planı kapsamında yer alan hizmet içi eğitim faaliyetleridir.

Öğretmen-Yönetici Hareketlilik Programı başarı, proje, öğrenme ortamı, uygulama vb. alanlarda öne çıkan okulların bilgi ve deneyimlerinin paylaşılması aracılığı ile farklı kurumlarda çalışan öğretmen ve yöneticilerin bu okulları ziyaret etmesini kapsamaktadır.

MGT (Mesleki Gelişim Toplulukları) Mesleki Gelişim Toplulukları; okullarda uygulanan eğitim/öğretim çalışmalarını geliştirmek, katılımcıların mesleki donanımlarını artırmak, birbirlerinden ve uygulamalardan öğrenmelerini sağlayarak mesleki gelişimlerine katkıda bulunmak amacıyla düzenlenmektedir. MGT içerisinde iletişim ve paylaşımlar ÖBA aracılığı ile yapılmaktadır.

Öğretmenlerin genel kültür, alan eğitimi ve pedagojik formasyona ilişkin bilgi ve becerilerini artırmak, yeni beceriler kazandırmayı sağlamak, eğitim-öğretim sürecinde ortaya

çıkan problem durumlarına çözüm yolları aramak, öğrencilerin gereksinimlerine dair plan/programları hazırlamak ve uygulamak amacıyla her yıl Nisan, Haziran, Eylül ve Kasım aylarında birer hafta sürecek şekilde mesleki çalışmalar uygulanmaktadır. 2022-2023 yıllarında yapılan mesleki çalışmalar hizmet içi eğitim faaliyetleri olarak uzaktan yapılmıştır (MEB, 2022).

Mesleki gelişim çalışmalarının süresi etkinlik türlerine göre farklılaşmaktadır. Buna göre mesleki çalışmalar uzun süreli, kısa süreli ve günlük olarak gruplandırılmaktadır (Craft, 1996).

- Uzun süreli çalışmalar (1-3 yıl): yüksek lisans, doktora programı, program geliştirme, adaylık eğitimi programı vb.
- Kısa süreli çalışmalar (2-20 gün): okul ziyaretleri, uygulama öğretmenliği, eylem araştırması, çalışma grupları vb.
- Günlük çalışmalar (1 gün veya daha az): Konferans, meslektaş gözlemi, kurslar, mesleki okuma, çalıştaylar vb.

1980 yılından önce öğretmenlerin mesleki gelişim çalışmaları kısa süreli kurslar, konferanslar veya çalıştaylardan oluşmaktaydı. Mesleki gelişim uygulamaları denildiğinde hizmet içi oturumlar veya çalıştaylar düşünülüyordu (Collinson, 2000). 1980 yılı ve sonrasında bu bakış açısı değişerek, mesleki gelişimin tek bir otorite veya uzmandan bilgi alışverişine dayalı bir sistemle sınırlandırılmamasının gerekliliği anlaşılmıştır. Bu durumun sonucunda mesleki gelişim çalışmaları genişletilmiş ve içerik olarak zenginleştirilmiştir. Bugünkü mesleki gelişim kavramının özelliklerinde önemli bazı değişimler yaşanmıştır. Bu değişimler aşağıda Tablo 1’de yer almaktadır

Tablo 1

Mesleki Gelişim Kavramına İlişkin Özellikler (Collinson ve Ono, 2001)

Daha Az Yer Verilenler

Süresi kısa olan, ayrı etkinlikler

Bireysel etkinlikler

Dinleyici rolde öğretmenler

Dışarıdan davet edilen 'uzman' katılımcılar
 İçerik temelli oturumlar
 Öğretimin 'nasılına' odaklanma
 Okul uygulamaları ile ilgili olmayan konular

Daha Çok Yer Verilenler

Devamlı etkileşimi destekleyen etkinlikler
 Grup, paylaşımaya yer veren etkinlikler
 Katılımcı rolünde öğretmenler
 İçeriden yetişen uzman ve araştırmacılar
 Okul gelişimini destekleyen, devamlılığı olan etkinlikler
 Öğretimin 'nasılına' ve 'niçinine' odaklanma
 Okul uygulamaları ile ilgili sorunlar

Değişimleri içeren bu yeni mesleki gelişim anlayışı, öğretmenlerin öğretimlerini destekler nitelikte olmuş, öğretmenlerin bilgi ve becerilerini paylaşımlarla işbirlikçi bir ortamda geliştirmelerine fırsat vermiş, hem kendilerinin hem de meslektaşların öğretim süreçlerini gözlemleyerek değerlendirmelerini sağlamış, bakış açılarını genişleterek yeni lider rollerini içselleştirmelerine olanak sağlamıştır (Collinson ve Ono, 2001).

Sparks ve Loucks-Horsley (1989) çalışmasında mesleki gelişim modellerini araştırmış ve bu modelleri aşağıdaki başlıklarla sınıflandırmıştır.

- Bireysel güdümlü mesleki gelişim modeli
- Gözlem ve değerlendirme modeli
- Program geliştirme sürecine katılım modeli
- Araştırma modeli
- Eğitim modeli

Bireysel güdümlü mesleki gelişim modeli; bir öğretmenin kendisinin belirlediği bir sorunu yine kendisinin seçeceği bir etkinlik aracılığı ile bu sorunu çözme sürecidir. Bu modelde öğretmen çalışmasının amacını belirler ardından bu amaca yönelik bir etkinlik hazırlar ve sonrasında etkinliği uygular. Bu modelde öğretmen kendi öğrenmesini gerçekleştirmektedir ve

bu modele yönelik etkinlikler şu şekildedir: mesleki okuma, sınıf içi denemeler, mesleki toplantılara katılma, mesleki konuşmalar ve tartışmalar, yeni öğretim teknikleri, mesleki günlük tutma, mesleki web siteleri, lisansüstü eğitim ve üniversite ile işbirliği (Sparks ve Loucks-Horsley, 1989).

Gözlem ve değerlendirme modeli; öğretmenlere sınıflarındaki uygulamalar ve kendi performanslarına yönelik dönüt sağlamaktadır. Öğretmenler bu dönütleri genellikle meslektaşlarından almaktadır. Öğretmenler meslektaşlarından aldıkları bilgiler ile kendilerini değerlendirirler ve uygulamalarını iyileştirme imkânı bularak kendilerini geliştirebilirler (Sparks ve Loucks-Horsley, 1989). Bu modele yönelik etkinlikler şu şekildedir: uygulama öğretmenliği, başka öğretmen gözlemi, okul ziyareti, görüntülü-kaydedilmiş öğretimi inceleme, meslektaş değerlendirmesi, meslektaş eğitimi, gölge öğretmenlik/yöneticilik, öğrenci değerlendirmelerini kullanma, müze/galeri ziyareti.

Program geliştirme sürecine katılım modeli; öğretmenlerin öğretim programlarını geliştirmeye ve bir sorunu çözmeye yönelik katıldıkları projeler aracılığı ile mesleki bilgi ve becerilerini artırmaya yardımcı olan bir modeldir. Eğitimin niteliğini artırmak amacı ile program içerisinde yer alan sorunlar veya geliştirilmesi gereken alanlar ele alınır (Sparks ve Loucks-Horsley, 1989). Bu modele yönelik etkinlikler şu şekildedir: yeni uygulama denemesi, öğretim gereci hazırlama, gereksinim belirleme çalışması, program denemesi yapma, çalıştay düzenleme, mesleki sunu yapma, program değerlendirme çalışması ve sorun çözme grupları.

Araştırma modeli; öğretmenlerin öğretime ilişkin bir problem veya konu belirlemelerini, buna yönelik veri toplamalarını ve verilerin yorumlanmasına göre öğretimlerinde değişiklik yapabilme sürecidir. Bu modelde öğretmenlere öğretime yönelik denetleme gücü sağlanması amaçlanır (Sparks ve Loucks-Horsley, 1989). Bu modele yönelik etkinlikler şu şekildedir: araştırma projesi, informal sınıf araştırması, çalışma grupları, ürün dosyası, uygulama örnek olayları, eylem araştırması, lisansüstü eğitim ödevleri ve uygulama değerlendirme.

Eğitim modeli; öğretmenlerin grup veya bireysel olarak öğretim yolu ile mesleki bilgi ve becerilerini artırmayı sağlamaya yönelik bir modeldir (Sparks ve Loucks-Horsley, 1989). Bu modele yönelik etkinlikler şu şekildedir: kurslar, çalıştaylar ve konferanslar.

Öğretmen değerlendirmesi ilk olarak denetimle başlamıştır. Atkins (1996), müfettişler öğretmen değerlendirmesine yönelik teftişler gerçekleştirerek, öğretmenlerin sınıflarında yaptıkları yanlış şeyleri bulmaya dayanan bir yaklaşım kullanmıştır. Garland (1986), öğretmen değerlendirmesinin nedenlerini incelemiştir. Bazı araçlar veya değerlendirmeler öğretmenlerin işe alınması, işten çıkarılması, terfi ettirilmesi ve performans ücreti için kullanılmıştır. Bu araçlar sorumluluk ve yeterlik ölçütleri olarak da yer almıştır. Bu veriler genellikle devlet yasaları tarafından istenmektedir; öğretmenlerin en azından temel yeterliliklerini göstermek için tüm öğretmenler ve yöneticiler için doğrulanabilir, nesnel ve standart hale getirilmelidir. Garland tarafından belirtilen diğer bir amaç ise öğretmen gelişimidir.

Atkins (1996), birçok insanın değerlendirmeyi öğretimde kalite kontrolü ve yetersiz öğretmenleri elemenin bir aracı olarak algıladığını belirtmiştir. Öğretmenler değerlendirmeyi, idare işinin bir parçası olarak görmektedir. Çoğu yetkili ise değerlendirmenin gerçek amacının öğretimi iyileştirmek olduğunu açıklamaktadır. Güncel eğilimler ve reform çabaları, öğretimi iyileştirmek için yapılan değerlendirmelere işaret etmektedir. Birçok bölge, hedef belirleme modellerinden uzaklaşıp öğretmen etkililiğine yönelmiştir, bu model 1980'lerin ortalarından bu yana öğretmen değerlendirme programlarına yön veren bir model olmuştur. Güncel öğretmen değerlendirme programları, başlangıç öğretmenleri için gözlem ve mentorluk, deneyimli öğretmenler için uzun vadeli profesyonel gelişim imkânı sunmaktadır (Brandt, 1996).

Öğrenme Döngüleri Modeli

Öğrenme döngüleri modeli, eğitimcileri işbirliği sürecine dahil ederek belirlenen alanlarda gelişme sağlamak amacıyla yapılan gözlemlere dayalı bir strateji oluşturma sürecini içermektedir (City vd., 2009). Eğitimde öğrenme döngülerinin kullanımı, sağlık ve tıp alanında kullanılan tıbbi gözlem yöntemine dayanmaktadır (Ellis vd., 2015; Elmore, 2007; Roegman &

Riehl, 2012). Tıbbi gözlem yöntemi, tıp uzmanlarının uygulamalarını iyileştirmek için işbirliği yapmaları amacıyla kullanılır (Elmore, 2007). Ancak Roegman ve Riehl (2012) öğrenme döngüleri modelinin tıp eğitimi dışında kullanılmasıyla ilgili sınırlı bir araştırma olduğunu belirtmiştir. Bununla birlikte, tıbbi gözlem yönteminin etkililiği üzerine yapılan geniş bir araştırma, eğitimde öğrenme döngülerinin kullanılmasının eğitimcileri işbirliği içerisinde bir sorunla ilgili konuşmaya teşvik ettiği ve gelişme için çözümler oluşturabileceğini göstermektedir (Roegman & Riehl, 2012).

Döngüler, tıbbi döngü kavramından doğmuştur ve tıbbi döngülerin tarihini ve kavramını anlamak önemlidir. Eğitim ve tıp, döngüleri farklı amaçlar için kullanabilmektedir. Tıp alanında döngülerin önemi hakkında kapsamlı araştırmalar mevcuttur. 1910'da Flexner Raporu'nun yayınlanması tıp eğitiminin çehresini değiştirmiştir (Flexner, 2002). Flexner Raporu "tam eğitim kontrolü altında bir hastane" çağrısında bulunmaktadır. Bir hastanedeki yüksek dereceli eğitimin, rutinine en sağlıklı ve faydalı etkiyi getireceğini savunmaktadır. 1960'lardan önce, tıbbi döngülerin %75'i hastanın başucunda yapılmaktaydı. 1978'de döngülerin yaklaşık %16'sı yatak başında meydana geliyordu ve bu sayının bugün daha da az olduğu tahmin edilmektedir (LaCombe, 1997). Zaman talepleri, hasta ihtiyaçları, kalış süresinin kısaltılmasındaki aciliyet, faturalamada artan karmaşıklık ve stajyerler için hizmet saatlerinin kısıtlamaları, tıbbi döngülerin şekillendirilmesinde rol oynamıştır (Balmer ve diğerleri, 2010).

Sürekli gelişim, tıp ve eğitim arasında ortak bir arayış olarak kabul edilebilmekte ve öğrenmenin devam eden evrimi gibi görülebilmektedir. Sistemik iyileştirme, liderlik, yetişkin öğrenimi ve kapasite geliştirme ihtiyaçları da iki profesyonel alan arasındaki ortak noktalar olarak mevcuttur. Eğitim alanında ise öğrenme döngüleri, başlangıçta bölge ve okul düzeyindeki liderlerin okullardaki öğretim modellerine ilişkin fikir edinmeleri için tasarlanmış bir protokol olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğrenme döngüleri, liderleri bilgilendirmek ve dikkatlerini öğretime odaklamak için geliştirilmiştir. Öğretmenlerin öğretim hakkında kendi tartışmalarını teşvik etmek veya öğretmen gelişimini desteklemek için açıkça tasarlanmamıştır. Bununla birlikte, öğretim uygulaması hakkında konuşmayı teşvik etmedeki başarısından

dolayı, bazı okullar öğretimi iyileştirmek için öğrenme döngülerini kullanmaya çalışmıştır (Teitel, 2013).

Amerika Birleşik Devletleri'ndeki okul sistemlerinin yüksek kaliteli öğretimin nasıl olduğuna dair net bir tanımı/vizyonu olmaması ve öğretimi iyileştirmenin tek yolunun onu dikkatli bir şekilde incelemek ve anlamak olduğu fikrine dayanarak döngü uygulaması ortaya çıkmıştır (City ve diğerleri, 2009). Döngü, özünde “öğrencilerin öğrenmesini geliştirmek için kullanılabilir öğretimi gözlemlemek, analiz etmek, tartışmak ve anlamak için protokoller ve süreçler” dizisi olarak karşımıza çıkmaktadır (City ve diğerleri, 2009). Uygulama eğitimcilerin öğretim uygulamalarını geliştirmek için birlikte nasıl çalıştıklarına ilişkin belirli bir dizi fikir ve protokolü bünyesinde barındırmaktadır.

Elmore ve meslektaşları, müfettişler ve liderlerin öğretim konusunda doğrudan bilgi sahibi olma ve gelişimlerine yardımcı olmayı hedeflemiş, 2001 yılında Connecticut'ta bir müfettişler ağı kurmuş ve öğrenme döngüleri modeli adını verdikleri bir uygulama geliştirmeye başlamıştır (Elmore, 2007). Ohio, Massachusetts ve New Jersey'de de benzer ağlar kısa bir süre sonra kurulmuştur (City, Elmore, Fiarman ve Teitel, 2009). Bu ağlar öğretim gözlemi sürecine farklı bir şekilde yaklaşabilmektedir; katılımcılar ön yazı içeren kuralları takip etmezler veya nasıl ilerleneceği konusunda bir senaryo izlemezler.

Bu model, farklı bölgelerdeki ağlar arasında Amerika Birleşik Devletleri ve Avustralya genelinde yayılmaya başlamıştır, her ağ kendi özgün öğrenim döngüsü varyasyonunu benimsemektedir (City et al., 2009). Elmore ve meslektaşları, modelin kurum ve eyalet seviyesinde benimsenmesini, öğretim odaklı liderlik ve politika alanında iyileştirmesi için bir yöntem olarak teşvik etmektedir. Okul yöneticilerinin modeli okul tabanlı bir profesyonel gelişim stratejisi olarak benimsemeye başladığı görülmüştür. “Öğrenme döngüleri” terimi, Elmore ve meslektaşları tarafından tanımlanan modelden farklı olarak sınıf ziyaretleri ve gözlemler şeklinde başkaları tarafından kullanılmaya başlanmıştır. Öğrenme döngüleri bütün öğretim ziyaretlerini ifade etmek için kullanılan genel bir terim haline gelebilir.

Öğrenme döngüleri fikri, öğretimi gözlem ve analiz yoluyla geliştirmeye dair birçok resmi ve gayri resmi çabanın üzerine inşa edilmiş ve ilişkilendirilmiştir. Bu çabalar sadece öğretim sürecini değil, aynı zamanda öğrencilerin yaptığı işi ve aslında ne öğrendiklerini anlamak amacıyla öğretim ve öğrenme süreçlerini gözlemlemeyi içermektedir. Öncüler arasında yöneticilerin sınıflara yaptığı programsız, yapılandırılmamış, denetimsiz ziyaretlerin yanı sıra öğretmenlere geri bildirim sağlamak için kullanılan ve öğretmen değerlendirme sürecini destekleyebilecek "mini gözlemler" yer almıştır (Marshall, 2003).

Elmore (2007), bu uygulamayı eğitim alanına taşıdığını 2001 yılında bir grup okul müdürünün, katılan bölgelerdeki sınıflarda gözlemler yaparak belirlenen bir uygulama sorununa çözüm bulmak amacıyla bir araya geldiğini rapor etmiştir. Bu uygulama daha sonra çeşitli eyaletlerde adapte edilmiştir. Öğrenme döngüleri uygulaması için belirli yönergeler olmasa da her uygulama, bir grup yönetici veya öğretim elemanının bir araya gelerek bir uygulama sorunu belirlemesi, sınıflarda gözlemler yapması ve notlar alması, ardından gözlemleri grup olarak tartışarak uygulama sorunu için olası çözümleri belirlemesi sürecini içermektedir (Ellis ve arkadaşları, 2015; Roegman & Riehl, 2012). City ve diğerleri (2009) öğrenme döngüleri modelinin, sürekli öğrenmeyi gözlem ve işbirliği yoluyla sağlayarak sınıflar ve bölge içerisinde en iyi uygulamaları teşvik etmeye fırsat verdiğini belirtmektedir.

Literatürde öğrenme 'yürüyüşleri' öğretimi hızlı bir şekilde değerlendirmek, işbirlikçi düşünce ve gelişmeyi kolaylaştırmak; liderlerin öğretmenlerin ihtiyaçlarına yönelik profesyonel gelişim planlamalarına yardımcı olmak amacıyla tasarlanmış kısa, odaklı sınıf ziyaretlerinin başka bir türüdür. Lauren Resnick ve meslektaşları, Pittsburgh Üniversitesi'ndeki Öğretim Enstitüsü'ne bağlı olarak, yapılandırılmış bir yaklaşım olan ve enstitünün öğrenme prensipleriyle ilişkilendirilen "öğrenme yürüyüşleri" adını verdikleri bir yöntem geliştirmiştir. Bu yöntem, işbirlikçi öğrenme ve daha fazla profesyonel gelişimin planlanması için kullanılmaktadır (Bloom, 2007).

Japonya'da ise "ders çalışması" olarak isimlendirilen uygulama öğretime dayalı gelişim için ortaya çıkan bir yaklaşımdır. Bu yöntemde ise, bir grup öğretmen, belirli bir konuyu seçer

ve öğretimi desteklemek için tasarlanmış ve geliştirilmiş olan bir pedagojik yöntem ortaya koyarlar. Ders çalışması uygulaması Amerika Birleşik Devletleri'nde ilgi görmüştür ancak geniş çapta içselleştirilmemiştir (Marshall, 2003). Fakat öğretmenlerin öğretimi iyileştirme amacıyla bir araya gelmeleri daha yaygın hale gelmektedir. Pek çok bölgedeki ve okuldaki öğretmenler ve müdürler, profesyonel öğrenme toplulukları içinde bulunarak işbirlikçi sorgulamaya dâhil olmaktadır (Robinson, 2010; Talbert, 2010). Öğrencilerin gelişimleri ile ilgili veriler ve çeşitli değerlendirmeler ulaşılabilir hale geldikçe, bu sorgulama faaliyetleri de verilere dayalı öğretime odaklanmıştır (Talbert, 2010).

Widener (2014), öğrenme döngüleri modeli kullanılmasının temel amacının, öğretmenlerin kapasitesini artırmak, öğrenci sonuçlarına değil sadece öğretmen uygulamalarına dair hem formative (sürekli) hem de summative (nihai) verileri toplamak ve analiz etmek olduğunu belirtmiştir. Bu durum özellikle öğretmenlerden daha fazlasının beklenildiği bir dönemde öğrenci başarısını artırmak için geçerli olmaktadır. Öğrenme döngüleri uygulamalarıyla ilişkilendirilen temel temalar şunları içermektedir: yüksek kaliteli mesleki gelişim, öğretmen öz-etkililik ve öğretim gözlem yöntemi.

Döngüler uygulamada öğretmen, müdür, lider, içerik direktörleri, koçlar ve diğer eğitim personeli gibi organizasyondaki farklı rollerden gelen eğitimcilerin bir araya gelmesiyle oluşmaktadır; ancak döngüler ağ ziyareti ile başlayamaz veya bitemez. Bir ağ ziyaretinden önce büyük bir planlama ve hazırlık yapılması gerekmektedir. Sistemik bir iyileştirme yaratmak için ağ ziyaretinden itibaren büyük bir çaba ve öğrenme süreci devam etmelidir (Fowler-Finn, 2013). Ağ ziyaretlerini başarılı bir şekilde gerçekleştirmek ve ağ üyelerinin yetişkin öğrenimini kolaylaştırmak için içeriden veya dışarıdan bir kolaylaştırıcı belirlenmeli ve eğitilmelidir (Fowler-Finn, 2013).

Bununla birlikte genel bir model ortaya çıkmıştır. Her ağda bir grup müfettiş, diğer okul personeli ve kolaylaştırıcılar seçilen bir okulda düzenli olarak sınıf gözlemleri yapmak amacıyla bir araya gelmektedir. Gözlem, ev sahibi okulun müdürü ve/veya müfettişleri tarafından katılımcılarla paylaşılan bir 'uygulama sorunu' ile başlamaktadır. Bu problem öğretmen,

öğrenci ve içeriğin 'öğretim çekirdeği' ile ilgili meselelere odaklanmaktadır ve kısa bir süre içinde gözlemlenebilecek konuları içermektedir (City vd., 2009). Burada önemli olan husus, uygulama sorununun okul veya sistem düzeyinde öğretim desteği olarak, sorunun ele alınması ve sistem veya okul düzeyinde önlem almayı sağlamasıdır.

Uygulama problemi belirlendikten sonra, katılımcılar küçük gruplar oluştururlar ve kısa bir süre (bazen sadece 10 dakika) farklı sınıfları gözlemleyerek gördükleri hakkında betimsel notlar alırlar. Bu sırada öğretmenler, öğrenciler ve öğretim içeriği gibi bu üç unsuru, verilen problemle ilişkilendirmeye odaklanırlar. Gözlemlerden sonra katılımcılar küçük gruplar halinde buluşur ve genellikle uzun bir süre boyunca, gördüklerini analiz eder ve ev sahibi okul tarafından kendilerine verilen probleme ilişkin belirli kalıpları tanımlarlar. Katılımcılar ev sahibi okulun, müdürün ve müfettişin sorunu çözmek için toplanan bilgilerden neler yapılabileceğine odaklanan bir tartışma olan "bir sonraki çalışma düzeyini" değerlendirirler.

Burada müfettişler, öğretim çekirdeğini destekleyen kararlar almak için kullanabilecekleri 'kaldıraç noktalarına' odaklanma şansına sahiptir. Bunlar öğretme ve öğrenmeyi destekleyen koşulların yaratılması için kaynak ve zaman ayrılmasını, hesap verebilirlik mekanizmalarını ve mesleki gelişimi içermektedir (City vd., 2009). Son olarak, katılımcılar buldukları kalıpları ve bir sonraki adımları hakkındaki fikirlerini, yönetim ekibiyle paylaşmaktadır. Bu ekip, yöneticileri içerir ve öğretmenler de yer alabilir.

Döngüler, hedefler tarafından tanımlanan problemleri çözerek katılımcının bilgi ve becerilerinin artmasına olanak tanımaktadır (City vd., 2009). Ardından dört ya da beş kişilik ekip tarafından, sınıflarda dört ya da beş 20 dakikalık bölümler şeklinde gözlem yapılır, öğretmen/öğrenci hareketlerinin gözlemlerine ilişkin notlar alınır, okulun uygulama sorunu ve temel sorular etrafında veri toplanır (Fowler-Finn, 2013; J. Roberts, 2012). Bu uygulama, benzer rol ekipleri için değiştirilebilir; yöneticiler veya bir kolaylaştırıcı yerine öğretmenler tarafından süreç yönetilebilir ancak süreç teoride benzer kalmaktadır (Troen ve diğerleri, 2014).

Ekipler sınıfta alınan notları analiz etmek ve öğretimdeki kalıpları belirlemek için bir araya gelmektedir. Ardından ekipler, okul genelinde daha geniş kalıplar aramak için gözlemlerini paylaşmaktadır. Son olarak ağ ekipleri bir sonraki çalışma düzeyi için öneriler sunarlar. Ağ ekibi, belirli öğretmen müdahaleleri yerine okul genelindeki geniş öğretim kalıpları etrafında bir sonraki çalışma düzeyine odaklanarak, öğrenmeyi geliştirmek için daha fazla katkı sağlamaktadır.

En az bir ağda, müfettişler, birkaç ay sonra bölgeyi ziyaret etmek üzere 'yeniden ziyaret' modelini uygulamıştır. Bu ziyaretlerde sürecin nasıl gerçekleştiğini görmek amaçlanır. Bu, bir tür 'akran sorumluluğu' olarak işlev görmektedir (Teitel, 2010). Öğrenme döngüleri, sınıfta neler olup bittiğini veya tam tersini, sistemde bulunan kararlar ve yapılan eylemlerin sınıfta nasıl etkiler yarattığını görünür kılar; sistemsel değişimi teşvik etmeyi ve desteklemeyi amaçlar (Elmore, 2007).

Öğrenme döngüsü modeli sınıf gözlemi, iyileştirme stratejisi ve eğitimciler ağını içermektedir. Uygulama gerçekleşirken bir grup öğretmen belirli zaman aralıklarında bir araya gelerek öğretmen ağını oluşturmaktadır. Geliştirme stratejisine yönelik olarak bir problem durumu belirlenir. Sınıflar gruplar halinde ziyaret edilir, gözlemden sonra bilgi paylaşımı yapılır, bir sonraki çalışma seviyelerine karar verilir. Döngü modeli okulda yürütülen öğretim uygulamalarını temel almaktadır, model öğretmenler ile doğrudan ilişkili değildir. Modelin geçmişten günümüze kullanım amacı uygulamada yer alan problemler ve bu problemlerin nasıl üstesinden gelinabileceğine yönelik okul paylaşımlarını ve paydaşlarını desteklemektir (Teitel, 2009).

City ve diğerlerine göre (2009) Öğrenme Döngüleri Modelinin dört aşaması bulunmaktadır, bunlar:

1. Uygulama probleminin belirlenmesi
2. Uygulamanın gözlemlenmesi (döngü)
3. Gözlem sonrası toplantısı (döngü sonrası)

4. Bir sonraki iş adımının belirlenmesidir.

City (2009), eğitimcilerin bu modeli tercih etmelerinin bir sonraki seviyeye ilerlemek, etkili öğrenme ve öğretme konusunda ortak bir anlayış geliştirmek, değişkenliği azaltmak, yapılan işe odaklanmak ve mesleki gelişim için veri sağlamak sebebiyle olduğunu belirtmiştir. Öğrenme döngüleri modeli uygulamanın gerçekleştiği çevrede okul gelişimine odaklanmaktadır. Modelde okul müdürleri, müfettişler ve öğretmenler, belirlenen uygulama sorunu için bir araya gelirler ve okul ziyareti gerçekleştirilir. Bu amaca yönelik sınıflarda 15-20 dakikalık gözlemler yapılır. Yapılan gözlemlerin ardından döngüye katılan katılımcılar bir araya gelir ve gözlemler paylaşılır. Bu paylaşımın amacı belirlenen soruna yönelik geliştirilecek olan iyileştirme stratejileri için çoklu bakış açısı sunmak ve sorunu derinlemesine analiz etmektir. (Bıkmaz, 2006).

İlgili Çalışmalar

Türkiye'deki Çalışmalar

Ekiz ve Yiğit (2007) çalışmasında ilköğretim bölümünde yer alan farklı programlarda öğrenim gören öğretmen adaylarının, öğretmen eğitiminde kullanılan çeşitli modellere dair görüşlerini araştırmıştır. Bu modeller: beceri modeli, uygulanmış bilim modeli ve yansıtma modelidir. Katılımcılar beceri ve uygulanmış bilim modeline yönelik olumsuz düşüncelerini belirtmiştir. Ancak yansıtıcı öğretmen yetiştirme modeli hakkında olumlu görüşlerini açıklamıştır. Adaylar bu modelin ilkelerini desteklediğini ve modele yönelik etkili öğretmen yetiştirilebileceğine dair düşüncelerini paylaşmıştır. Adayların bu modeli tercih etmesinin nedenleri; yansıtıcı model aracılığıyla öğretmen adaylarının etkin, yaratıcı, kuram ve uygulamayı sorgulayıcı öğretmen olabileceklerine dair inançlarından kaynaklı olabilmektedir. Bunun dışında adaylar, mesleki hayatları boyunca karşılaşılabilecekleri çeşitli pedagojik sorunları çözmek için yansıtıcı düşünme ve öğretim sayesinde sorunların giderebileceğine olan inançları bu modeli desteklerinde etkili olabilmektedir.

Kösterelioğlu ve Çelen (2016), araştırmasında öğretmen adaylarının öz değerlendirmeye yönelik görüşlerini ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırmaya Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde 2012-2013 öğretim yılında yer alan 1. ve 4. sınıf öğretmen adayları katılmıştır. Çalışmada performans görevi uygulanmış ve katılımcılar öz değerlendirme yaparak kendilerini değerlendirmiştir. Bulgular, katılımcıların öz değerlendirme yapmalarının, yapılan uygulamanın ardından kendi eksik yönlerini, hatalarını ve yaptığı doğruları görmelerine fırsat verdiğini göstermektedir. Ayrıca öz değerlendirme yapmak, katılımcıların kendilerini daha iyi tanımalarına fayda sağlamış ve gelecek çalışmalara ilişkin bireysel gelişimleri artırabileceği düşünülmektedir. Öz değerlendirme yöntemi bireyde sorumluluklarına yönelik farkındalığı artırma, kendini ifade becerisi, öz değer ve eleştirel bakış açısının gelişmesinde etkilidir.

Uysal (2018), lisans döneminde verilen öğretmenlik uygulaması derslerinin öğrenme döngüleri modeli temel alınarak derslerin yeniden tasarlanması, uygulanması ve değerlendirilmesine yönelik görüşleri incelemiş ayrıca öğrenme döngüsü modelinin öğretmen adaylarına ve uygulama öğretmenlerine mesleki gelişim açısından katkılarını ve modelin Türkiye şartlarında uygulanabilirliğine ilişkin görüşleri ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Araştırmanın bulguları, öğrenme döngüleri modelinin hem öğretmen adaylarının hem de uygulama öğretmenlerinin bireysel ve mesleki gelişimlerini artırdığını göstermektedir. Model öğretmen adaylarının sorumluluk becerilerini ve mesleğin anlamına yönelik algılarını geliştirdiği, öz yeterlik ve özgüvenlerini desteklediği ve kaygılarını azaltmada yardımcı olduğunu göstermiştir. Bunun yanında öğrenme döngüsü modelinin öğretmen adaylarının farklı etkinlikler hazırlamalarına, strateji geliştirmelerine yardımcı olduğu; soru sorma, gözlem yapma, farklı bakış açılarını geliştirme, sorgulama ve yaratıcı düşünme becerilerini artırdığı, işbirliği yapmalarını sağladığı ve çeşitli iletişim becerilerini geliştirdiği sonucu ortaya çıkmıştır.

Özdemir (2018), araştırmasında müfettiş rehberliği ile öz değerlendirme çalışmalarının öğretmen öz değerlendirme, öğretim becerileri ve yansıtıcı düşünme üzerindeki etkilerini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma 29 sınıf öğretmenin gönüllü katılımı ile Antalya merkezde bulunan bir ilkokulda gerçekleşmiştir. Çalışmanın bulgularında, yapılan bu

uygulamanın öğretmenlerin öz değerlendirme, yansıtıcı düşünme ve öğretim becerilerine yönelik olumlu etkilerinin olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin bu becerilerinin desteklenmesine katkıda bulunmuştur. Müfettiş rehberliğinde öz değerlendirme modelinin öğretmenlerin mesleki gelişimlerini artıran bir denetim uygulaması olabileceğini belirtmiş ve bu modelin uygulanmasını önermiştir.

Yurtdışında Yapılan Çalışmalar

Teitel (2009), çalışmasında eğitimcilerin, okullarının sınıflarında neler olup bittiğine yakından bakmak, tüm çocuklara yüksek kaliteli öğrenmeyi sağlamak ve sistematik olarak birlikte çalışmak için öğrenme döngülerini kullandığını belirtmiştir. Döngülerin tek başına daha iyi test puanları veya öğrenciler için daha fazla öğrenme sağlamada yeterli olmasa da, okul ve bölge iyileştirme çabalarını etkin bir şekilde hızlandırdığını belirtmiştir. Sürecin eğitimcilere sistemik iyileştirme çabalarının öğrencilere ulaşip, ulaşmadığını incelemek için önemli bir veri kaynağı ve güçlü bir geri bildirim sağladığını eklemiştir. İşbirliğine dayalı öğrenme yaklaşımı olan öğrenme döngüsünün, yetişkin öğrenmesini destekleyen ve işbirlikçi öğrenmeyi mümkün kılan nitelikte olduğunu vurgulamıştır.

Marzano, Waters, McNulty (2005) araştırmasında okul liderliği ve akademik başarıyı incelemiş ve buna yönelik tavsiyelerini açıklamıştır. Kitap, okul liderlerinin "sorumlulukları" olarak adlandırdığı 21 davranış kategorisinin tanımlamıştır. Araştırmacılar 1978'den 2001'e kadar bir okulun müdür lideri ile öğrenci başarısı arasındaki ilişkiyi araştıran 69 liderlik çalışmasının meta-analizini gerçekleştirmiştir. Çalışmada öğrenme döngülerine yer verilmiştir ve araştırmacılar "Öğrenme döngüleri modeli, bir okul veya bölgenin öğretmenlerin pedagojik becerilerini geliştirmek ve bir işbirliği kültürü geliştirmek için kullanabileceği en değerli araçlardan biridir" diyerek döngülerin mesleki gelişimde önemini vurgulamıştır.

Darling-Hammond ve McLaughlin (2011) çalışmasında etkili mesleki gelişimi tanımlamış ve mesleki gelişimi destekleyen faktörleri incelemiştir. Öğretmenlerin mesleki gelişimini desteklemek için mevcut düzenlemelerin nasıl yeniden tasarlanabileceğinin yollarını açıklamıştır. Ayrıca, öğretmenlerin yeni bilgi, beceri ve uygulama anlayışlarını teşvik eden veya

engelleyen eğitim politikalarını ele almıştır. Araştırmacılar öğrenme döngülerini öğretmenlerin birbirlerinden öğrenmelerini sağlayan yenilikçi bir profesyonel öğrenme şekli olarak açıklamıştır. Öğrenme döngüleri modeli, öğretmenlerin iş birliği içerisinde çalışmalarını için güvenli bir ortam sağlamaktadır. Bunun yanında öğretmenlerin öğretme ve öğrenme hakkında konuşmak ve birbirleriyle profesyonel diyalog kurmak için bir dil geliştirmelerine yardımcı olduğu görülmüştür.

Stephens (2011), makalesinde ders çalışmasından farklı olarak birbiriyle ilişkili üç stratejiyi incelemiştir. Bunlar koçluk, öğrenme döngüleri ve öğrenme yürüyüşleridir. Öğrenme döngülerine ilişkin bulgular şu şekilde olmuştur; öğrenme döngüleri bir uygulama sorusuna odaklanan, detaylı bir stratejidir. Döngü modeli, öğretmen kapasitesinin geliştirilmesine doğrudan etkisi olmuştur. Uygulamayla ilgili bir soruyu açıklığa kavuşturmak ve çözüm önerilerinde bulunmak için öğretmenlerle doğrudan temas kurulmasını sağlamaktadır. Öğrenme döngüsü modeli okul yöneticilerini ve uzmanları öğretme ve öğrenmenin bir parçası olmalarına fırsat sağlamış, sürecin "uygulama sorularını" hızlı bir şekilde tanımlaması ve konumlandırması için imkân vermiştir. Öğrenme döngülerine rehberlik eden uygulama soruları genellikle sınıf disiplini, öğrenci katılımı, öğretimin netliği ve sınıf iletişiminin kalitesi gibi bölge veya okul önceliklerini yansıtmaktadır. Öğretme ve öğrenme sürecinin öğretmenler tarafından izole bir şekilde yürütülen, sınıfların içinde gizlenen faaliyetler olarak görülmemesinin gerekliliği belirtilmiştir. Öğretme ve öğrenmenin; öğretmenler tarafından birbirlerine, öğrencilerine, ebeveynlerine ve eğitim sistemlerine karşı sorumlu olma temelinde hesap verebilir faaliyetler olarak görülmesinin gerekliliği açıklanmıştır.

Roegman ve Riehl (2012), makalesinde müfettişler ve yöneticilere yönelik bölgesel düzeyde gelişim ve profesyonel öğrenme pratiği olarak öğrenme döngülerine ilişkin tıbbi literatürü incelemiştir. Tıbbi döngüler uygulaması, tıp ve hasta bakımı hakkında paylaşılan normlar ve anlayışlar oluşturmak için bir yöntem olarak temel alınmıştır. Öğrenme döngüleri, müfettiş ağlarının (ve giderek artan bir şekilde müdürlerin ve öğretmenlerin) sınıf öğretimini gözlemleyip analiz ettiği, öğretim hakkında norm ve anlayış geliştirmek için bir model olarak

kullanılabileceği belirtilmiştir. Tıbbi döngüler pratiği üzerine yapılan araştırmalar, potansiyel zorlukları vurgulamaktadır ve bu zorlukların eğitim alanında da geçerli olabileceğine işaret edilmiştir. Bu zorlukları anlamak ve ele almak, öğrenme döngülerinin geliştirilmesine katkıda bulunabilir.

Chew (2013), doktora tezinde işbirliğine dayalı bir profesyonel gelişim yöntemi olan öğrenme döngüleri sürecinin kullanımını ve etkililiğini incelemiştir. Çalışmanın katılımcılarını, Kuzey Orta Massachusetts'teki kırsal bir okul bölgesindeki lise bölüm başkanları oluşturmaktadır. Çalışmadaki veriler görüşmeler ve odak grupları aracılığıyla toplanmıştır. Bulgular öğrenme döngüleri sürecinin öğretmenlerin meslektaşlarıyla işbirliği yapmasını desteklediğini ve profesyonel gelişimi teşvik eden becerileri geliştirdiğini öne sürmüştür. Öğrenme döngüleri sürecinin anlaşılması ve potansiyelinin belirlenmesi için bölüm başkanları sınıflarını meslektaşlarına açmışlar ve sürecin etkililiğini analiz etmek için doğrudan deneyim kazanmıştır. Çalışmada katılımcılar öğretimle ilgili meslektaşlarıyla yapılan görüşmelerin doğrudan faydalarına, kendi yeteneklerinin artmasına, gözlem ve düşünce becerilerini geliştirme avantajlarına odaklanmıştır. Diğer sınıfları ziyaret ederek gözlem yapma ve veri toplama fırsatı, katılımcıları alternatif bakış açılarına maruz bırakarak geri bildirim alma imkânı vermiştir. Çalışmada düzenli olarak sınıf gözlemlerinin olmasının, katılımcıların yaptıkları uygulamalarda değişiklik gerektirdiği için zorlayıcı olabildiği açıklanmıştır.

Widener (2014) ise çalışmasında öğrenme döngüleri modelinin, mesleki gelişimin öğretmen öz yeterliliği üzerindeki etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Bu çalışma Kuzey Karolina'nın kırsal bir bölgesinde öğrenme döngülerine katılan öğretmenlerle yapılan görüşmeleri içeren nitel bir durum çalışması olarak ortaya çıkmıştır. Çalışmanın bulguları, yüksek kaliteli mesleki gelişim, öğretmen öz-yeterliliği ve öğrenme döngüleri hakkında literatürde bulunan araştırmaları destekleyen öğretmenlerin alıntılarını içermektedir. Sonuçlar, öğretmen öz-yeterliliğinin, mesleki gelişime katılım yoluyla olumlu bir şekilde etkilendiğini göstermiştir. Öğrenme döngüleri okul gelişimi için yüksek kaliteli profesyonel öğrenmeyi desteklerken bölge ve okul yöneticileri için yararlı olabilecek bilgilere katkıda bulunmaktadır.

Meyer-Looze (2015), durum çalışmasında kuzey Michigan'daki bir okul bölgesindeki öğrenme döngüleri sürecini incelemiştir. Araştırmacı, bu çalışmanın yapıldığı sırada bölgedeki profesyonel gelişim direktörü olmuştur. Öncelikle döngü modelini bir lisede uygulamış ve süreci bölgedeki tüm okullara genişletmiştir; bunlar arasında iki büyük lise, bir alternatif lise, iki ortaokul ve 13 ilkokul bulunmaktadır. Çalışmanın sonucunda öğrenme döngüsü modeli pratiğinin öğretimi iyileştirmeyi sağladığı ve sınıfta neler olduğunu (veya olmadığını) ortaya çıkarmasında yardımcı olmuştur. Meyer-Looze bir okul veya bölgenin, öğrenmenin nasıl gerçekleştiğinin ve gerçekleşmediğinin daha iyi anlaşılması için öğrenme döngülerinin kullanılmasını tavsiye etmektedir. İyileşmenin büyümeyi gerektirdiği ve büyümenin de bir süreç olduğunu vurgulamıştır. Döngü modeli, bu süreci kolaylaştırabilen bir unsur olmuştur.

Philpott ve Oates (2015), makalesinde İskoçya'da son zamanlarda popüler görülen öğrenme döngülerine odaklanmış ve İskoçya'da uygulanan öğrenme döngüsü modelini araştırmıştır. Araştırmada, sınıf gözlemi sonrası yapılan görüşmelerden elde edilen verileri kullanarak, öğrenme döngülerinin öğretmenler için bir fırsat sağlayıp sağlamadığını ve bu fırsatın ne ölçüde kullanıldığını değerlendirmiştir. Öğrenme döngülerinin mesleki öğrenme topluluklarında olup bitenlere ilişkin katkıda bulunduğu ve uygulamada öğretmen eyleminin nasıl uygulandığını (veya uygulanmadığını) anlaşılmasında yardımcı olduğu yer almıştır. Çalışma, öğrenme döngüsünün etkili mesleki öğrenme topluluklarının geliştirilmesine yönelik kullanılabileceğini açıklamıştır.

Allen, Roegman ve Hatch, (2015), makalesinde ABD'nin kuzeydoğusunda bir eyalette yer alan müfettişler ağı ile beş yıl boyunca gerçekleştirilen öğrenme döngülerini incelemiştir. Ziyaretler sırasındaki tartışmaların, sınıf uygulamasını yorumlamak için nasıl kullanıldığını araştırmıştır. Okul ve bölge liderlerinin öğretim liderleri veya öğrenme liderleri olabilmeleri için öğrenme uygulamalarının profesyonel yaşamlarının bir parçası olması gerekliliği vurgulanmıştır. Öğrenme döngüleri, sürekli profesyonel öğrenmeyi desteklemek için umut vadeden bir uygulama olarak değerlendirilmiş, ancak döngünün bir öğrenme uygulaması

olarak nasıl işlediğini ve daha etkili hale getirilebileceğini anlamak için çalışmaların devam etmesi gerektiğini belirtmiştir.

Williamson ve Hodder (2015), makalesinde kentsel bir okul bölgesindeki eğitim ortamları içinde ve genelinde yer alan öğrenme döngülerini incelemiştir. Öğrenme döngüsü aracılığıyla deneyimsiz öğretmenlerin dersleri arasındaki bağlantıları güçlendirmeye nasıl katkısının olduğunu araştırmıştır. Ayrıca, öğrenme döngülerine katılarak adayların neler öğrendiği ve bu durumun gelecekteki uygulamalarını nasıl etkileyebileceğini ele almıştır. Bulgular, döngülerin öğretmen adaylarının çalışacakları eğitim sistemleri hakkında derin bir anlayış geliştirmelerine, çeşitli öğretim uygulamalarını öğrenmelerine ve öğrencilerin güçlüklerini fark etmelerine yardımcı olmak için kullanışlı olabileceğini göstermektedir.

Greenblatt (2016), çalışmasında okul temelli öğretim döngüsü gruplarına katılan Haverford Okulu'nda çalışan on öğretmenin deneyimlerini araştırmıştır. Öğretmenlerin iş birliğine dayalı ilişkilerin geliştirilmesine yardımcı olan öğrenme döngüsü algılarını, bir okulda modelin uygulanmasında oluşabilecek durumları ve bu faktörlerin işbirliğine dayalı ilişkileri nasıl etkileyebileceğini anlamayı amaçlamıştır. Çalışmanın bulgularında döngülerin öğrenme topluluklarına ilişkin literatürü hem desteklediği hem de katkı sağladığı yer almaktadır. Öğrenme döngüsü uygulamasının okul ve bölgeler için faydalı olabileceği ortaya konulmuştur. Ayrıca döngü uygulaması öğretmenleri ortak karar verdikleri bir öğretim alanını belirlemeye teşvik etmektedir.

Reagan, Roegman ve Goodwin (2017), eğitimde döngü modeli kullanılmasının, eğitimcileri öğretimsel konuları anlamak ve geliştirmek, öğrenen topluluklar olarak katılım gösterme fırsatı sunduğunu savunmuştur. Araştırmacılar çalışmasında öğretmen eğitimcileri olarak yer almış, döngüyü öğretmen adaylarının öğretim pratiğine yönelik bilinçli bir sorgulamaya dâhil etmek için kullanmıştır. Bu çalışmada döngü modelini öğretmen yetiştirmeye ilişkin olasılıkları ve zorlukları ortaya çıkarmak için kullanmıştır. Öğrenme döngüleri modeli ile etkili öğretimin sağlandığı ve öğretmen adaylarının potansiyellerinin desteklendiği ortaya koyulmuştur. Öğrenme döngülerinin tek başına öğretmen adaylarını

geliştirmeye katkısının sınırlı olduğu vurgulanmıştır. Öğrenme döngüsü modeli geliştirilmesi gereken alanların belirlenmesine imkân vermektedir.

Reagan, Chen, Zuckerman ve Roegman (2015), öğretmen yetiştirmede öğrenme döngüleri modelinin, öğretmen adaylarına profesyonel bir topluluğun bir parçası olarak katılma ve öğretim pratiğini sorgulama fırsatı sunma potansiyeli olduğunu söylemektedir. Nitel çalışmalarında bir yüksek lisans düzeyinde yer alan öğretmen staj programında öğrenme döngüleri modelini incelemiştir. Araştırmacılar çalışmada 20 öğretmen adayının öğretim pratiğini nasıl gerçekleştirdiğini ve öğrenme döngüleri aracılığıyla öğrenme fırsatlarını nasıl değerlendirdiklerini anket uygulaması ile analiz etmiştir. Çalışmanın bulguları stajyerlerin döngülere katılmasının onlara kendi ve akranlarının pratikleri ile ilgili teori ve örneklerden fayda sağladığını ve öğretim fikirlerini keşfetmeye olanak verdiğini göstermektedir. Ayrıca öğrenme döngüleri, belirli bir strateji geliştirmek ve bunu profesyonel literatürle bağlantı kurmak için bir fırsat sunmuştur. Öğrenme döngüleri pratik ve teori arasındaki bağlantılarda yer alan boşlukları doldurmaya yardımcı olmuş, öğretme ve öğrenme kavramlarına yönelik farkındalığı artırmıştır. Öğrenme döngüleri, stajyerlerin teori ve pratikleri nasıl yorumladıkları ve uyguladıklarına ilişkin iç görüşler sağlamıştır. Modelin çoğu durumda bir öğrenme topluluğu içerisinde öğretime dair inceleme araçları geliştirmeye destek olduğu açıklanmıştır. Araştırmacılar öğrenme döngülerini öğretimi incelemek için gerekli araçları ve ortamı oluşturabilen bir uygulama olarak gördüklerini belirtmiştir.

Ellis ve arkadaşları (2015), makalesinde okul ortamlarında uygulamayı geliştirmenin araştırmaya dayalı bir yöntemi olarak görülen, öğretmen mesleki gelişimini destekleyen ve okul iyileştirmesini sağlayan öğrenme döngüleri modelini incelemiştir. Döngülerin, öğretmen gruplarını bir araya getirerek mesleki yaratıcılıklarını teşvik ettiği ve gerçek sorunları ortak bir paydada ele almak için yeni fikirler üretmesine fırsat verdiği görülmüştür. Ayrıca bulgularda yönetici katılımcıları olmadan döngüye meslektaşları ile katılım gösteren öğretmenlerin önceden kurulmuş ilişkilerinin öğrenme döngüsü sürecini kolaylaştırdığı

söylenmiştir. Döngülerin öğretim pratiği sorunlarını incelemek için bir araç olarak kullanılabileceği açıklanmıştır.

Frederick (2019) ise tezinde üç Londra okulundaki öğretmenlerin işbirlikçi bir profesyonel öğrenme modeli olan öğrenme döngülerine katılım sürecini araştırmıştır. Araştırmanın bulguları, öğretmenlerin modele yönelik geri bildirimlerinin oldukça olumlu olduğunu göstermiştir. Öğretmenler geleneksel yöntemler olan resmi ders gözlemi ve geri bildirim olumsuz etkilerinin olduğu, bu yaklaşımlardan çok az şey öğrendikleri veya hiçbir şey öğrenmediklerini belirtmiştir.

Nielsen (2022) çalışmasında Orta Batı eyaletindeki kırsal bir üniversitede okuyan öğretmen adaylarına, kendi sınıflarında birden fazla ilkokul öğretmenin ders sürecini gözleme fırsatı sunmuş ve 25 saatlik erken alan deneyimi belirlemiştir. Öğretmen adayları, gözlemlerini değerlendirmek ve deneyimin öğretmenlik hakkındaki öğrenmelerine nasıl etki ettiğini ortaya koymak için bir tartışma protokolü kullanmıştır. İki yıllık bir süre zarfında erken alan deneyimi uygulanmış; öğrenme döngüleri modelinin izlenimlerini belirlemek için öğretmen adaylarına bir anket uygulanmıştır. Anket aracılığıyla öğretmen adaylarına öğrenme döngülerinin gelecekteki öğretim pratiği üzerindeki potansiyel etkileri hakkında sorular sorulmuştur. Anket sonuçları, öğrenme döngüleri deneyimine harcanan zamanın değerli olduğunu ortaya koymuştur.

Plugge (2022), durum çalışmasında mesleki gelişim modeli olan öğrenme döngüleri aracılığı ile üç ortaokul öğretmen grubunun deneyimlerini incelemiştir. Araştırmasında öğrenme döngüleri modelinin, öğretmenlerin öğretim ve öğrenci öğrenimi hakkındaki düşüncelerini nasıl etkilediğini incelemiş, sınıf pratiğini yansıma ve sorgulama yoluyla geliştirmeye yer vermiştir. Veriler gözlemler ve ilgili belgelerin analizi yoluyla sekiz aylık bir sürede toplanmıştır. Ek olarak araştırmaya katılan öğretmenlerden 11'i ile yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Öğretmenlerin öğrenme döngüleri deneyimini değerli bulma nedenleri; çalışmalarına ilişkin hedefleri belirleme yetkisi sağlaması, meslektaşlarını gözleme fırsatı vermesi ve gözlemlediklerini değerlendirme imkânı yaratması olmuştur.

Bulgular öğretmenlerin belirledikleri bir konuda profesyonel öğrenme deneyimlerine katılma ihtiyacını vurgulamaktadır. Model öğretmenlere işleriyle ilgili olarak belirledikleri sorunların çözümlenmesine ve profesyonel hedefler belirlemesine olanak tanımıştır. Bulgular modelin öğretmenlerin bilgi ve uygulamalarını değiştirdiğini, daha fazla öğrenme ve sorumluluk alma konusunda güven kazandıklarını göstermiştir.

Hamilton, Jennings, Scoggins ve Townsend (2022), çalışmasında ortaokul öğretmenlerinin üst bilişsel becerilerini, öğrenme döngüsü modeli ile incelemiştir. Öğrenme döngüsü modeli ile öğretmen mesleki gelişiminin etkisiz olma sorununu çözmeyi amaçlamıştır. Çalışmada karma yöntem tasarımı; deney ve kontrol gruplarının üst bilişsel ilerlemesini karşılaştırmak için kullanılmıştır. Nicel sonuçlar gruplar arasında önemli farklar olduğunu göstermemiştir. Nitel sonuçlar ise öğrenme döngüsü modelinin üst bilişsel ilerlemeye neden olduğunu göstermiştir. Her iki yaklaşımın sonuçları ilişkilendirildikten sonra, öğrenme döngüsünün üst bilişsel büyüme ve ilerlemeyi hızlandıran etkili bir profesyonel gelişim modeli olduğu görülmüştür. Öğretmen işbirliğinin üst bilişsel bir deneyimi sürdürmeye yardımcı olduğu ve yansımaya uygun olduğu ortaya çıkmıştır. Öğretmen yansımaları üst bilişsel hedefleri desteklemektedir böylece eylemlerin veya stratejilerin düzenlenmesine fırsat vermektedir. Öğrenme döngüleri öğretmen üst bilişsel becerilerini artıran ve destekleyen etkili bir profesyonel gelişim yolu olarak görülmüştür.

Birch ve Truesdell (2022), çalışmasında bir araştırma projesini incelemiştir. Bu proje, sanal öğrenme döngülerini kullanarak öğretmen adaylarını internet tabanlı video platformları aracılığıyla işbirlikçi öğrenmeye dâhil etmek için yapılan bir eylem araştırmasıdır. Bu projede, hizmet öncesi ve hizmet içi öğretmenler arasında karşılıklı öğrenmeyi kolaylaştırmak amacıyla sanal öğrenme döngülerinin uygulanması amacıyla uluslararası ortaklıklardan yararlanılmıştır. Veriler yapılandırılmış gözlemler, anketler ve odak grup görüşmeleri ile toplanmıştır. Bulgular döngü modelinin hizmet öncesi ve hizmet içi öğretmenler arasında karşılıklı fayda sağlayan bir öğrenme deneyimi sağladığını göstermiştir. Bu çalışma uluslararası düzeyde karşılıklı

öğrenme deneyimlerine imkân vermesi ve bir öğretmen yetiştirme programı sağlanması açısından önemli bulunmuştur.

Nagourney (2023) çalışmasında sosyal bilgiler öğretmenlerinin ırksal okuryazarlık ve öz-yeterliliklerini artırmak, kültürel olarak duyarlı öğretim uygulamalarını teşvik etmek için öğrenci katılımını sağlamak ve daha güçlü öğretmen-öğrenci ilişkileri kurmak amacıyla nasıl iyileştirilebileceğini araştırmıştır. Bu nitel çalışmada sosyal bilgiler öğretmenlerinin ırksal okuryazarlık ve öz yeterlilik gelişimini desteklemek için mesleki gelişim stratejileri olarak akran koçluğu ve öğrenme döngülerinin etkililiği incelenmiştir. Çalışma için tasarlanan 5 haftalık bir profesyonel öğrenme programı, eş koçluk oturumları ve öğrenme döngüsü gözlemleri kullanılarak değerlendirilmiştir. Bulgularda öğrenme döngüsü gözlemlerinin katılımcıların çeşitli stratejilerin nasıl uygulandığını ilk elden gözlenmesine imkân sağladığı yer almaktadır. Bulgular öğrenme döngülerinin katılımcıları etkileşimli öğrenmeye dâhil eden, içerik odaklı, tutarlı, zaman içinde gerçekleşen ve işbirliğini teşvik eden etkili bir profesyonel öğrenme stratejisi olduğunu göstermektedir. Öğrenme döngüleri meslektaşların kültürel olarak duyarlı öğretim uygulamalarını nasıl uyguladığını gözleme fırsatı sunmuştur ve işbirliği yapma olanağı tanımıştır. Bu çalışmadaki katılımcılar mevcut olan ilişkilerinden dolayı birbirleriyle rahat bir şekilde etkileşimde bulunabildiklerini açıklamıştır.

Yapılan araştırmalar öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının öz değerlendirme yapmalarının; kendilerini daha iyi tanımalarına imkân verdiğini, gelişime açık yönleri ortaya çıkardığını, mesleki farkındalığı artırdığını ve eleştirel bakış açısını geliştirdiğini göstermektedir. Öğretmenlerin kendi uygulamalarını ve eylemlerini değerlendirmesi, kendini ifade etme becerisini geliştirmeyi ve mesleki sorumluluklarına yönelik farkındalığı sağlamaktadır. Bunun yanında mesleki öz değerlendirme, öğretmenlerin yaratıcı düşünme ve öğretim becerilerine katkıda bulunmaktadır. Türkiye’de öz değerlendirmeye ilişkin yapılan araştırmaların yeterli olmadığı görülmektedir ve bu alana çalışmaların yapılması alana katkıda bulunması açısından önemlidir.

Yurt dışında yapılan araştırmalar öğrenme döngüleri modelinin öğretmen adayları ve öğretmenlerin bireysel ve mesleki gelişimlerini artırdığını göstermektedir. Öğrenme döngüsü modeli öğretmenlerin etkinliklerini zenginleştirdiği, gözlem ve yaratıcı düşünme becerilerini artırdığını, farklı bakış açılarını geliştirdiği, sorgulamayı sağladığı ve iş birliği ortamını desteklediğini görölmüştür. Alanyazına göre döngü modeli öğretim ortamlarını görünür kılmaktadır ve öğretmenler için iş birliği kültürü oluşturmada etkili bir yol sunmaktadır. Ayrıca model öğretmenlerin birbirlerinden öğrenmelerine imkân yaratarak, aralarında profesyonel bir dil geliştirmelerini desteklemektedir. Öğrenme döngüsü modeline katılan öğretmenlerin mesleki potansiyellerini geliştirdiği ve öz yeterliliği artırdığı görölmektedir. Çalışmalar döngü modelinde yer alan uygulama probleminin belirlenmesinin öğretimde yer alan sorunların çözümlenmesinde önemli bir potansiyelinin olduğunu göstermektedir.

Bölüm 3

Yöntem

Bu bölümde araştırmanın modeli, aşamaları, çalışma grubu, verilerin toplanması, veri toplama araçları, verilerin analizi, geçerlik ve güvenirlik ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

Araştırma Modeli

Bu araştırmada, okul öncesi öğretmenlerinin öğrenme döngüleri modeline yönelik görüşleri ve deneyimleri ile bu model doğrultusunda öğretmenlerin öz-değerlendirmelerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu çalışmada nitel araştırma modeli kullanılmıştır. Nitel araştırmanın amacı, insanların deneyimlerini nasıl yorumladıklarını anlamaktır (Merriam, 2009). Nitel araştırmada araştırmacılar bir duruma ilişkin süreçleri anlamak ve bu anlamın oluşturulmasına yol açan durumları incelemekle ilgilenirler (Denzin ve Lincoln, 2011). Nitel araştırmayı tanımlayan temel özellikler arasında anlam ve anlayışa odaklanma (bir sonuç veya ürün yerine) yer almaktadır. Bunun yanında araştırmacı derinlemesine bir veri toplama ve analiz sürecini gerçekleştirerek olgular hakkında zengin bir açıklama sağlar (Merriam, 2009). Denzin ve Lincoln (2011), nitel araştırmanın büyük ölçüde yorumlayıcı bir dizi faaliyet gerektirdiğini ve çalışmanın amacına bağlı olarak çeşitli metodolojik uygulamaları içerdiğini eklemiştir.

Bu çalışma öğrenme döngüsü modelinin okul öncesi öğretmenlerinin öz değerlendirmelerini ortaya çıkarma amacıyla durum çalışması şeklinde yapılmıştır. Durum çalışması nitel araştırma yöntemlerinden birisidir ve bilimsel sorulara yanıt aramak için kullanılmaktadır. Yıldırım ve Şimşek (2011) durum çalışmasını, niçin ve nasıl sorularına odaklanan, araştırmacının bir olay veya olguyu detaylı bir şekilde incelemesini sağlayan bir araştırma yöntemi olarak ifade etmiştir. Yin (1984) ise durum çalışmasını;

- 1) Araştırmada “nasıl” ve “niçin” sorularına odaklanıldığı,
- 2) Araştırmacının olaylar üzerinde çok az ya da hiç kontrolünün olmadığı,

3) Olayı ya da olguyu kendi doğal yaşam çerçevesinde çalışıldığı,

4) Olay ve gerçek yaşam arasındaki bağ yeterince açık olmadığı zamanlarda kullanılan bir araştırma yöntemi olarak ifade etmiştir. Durum çalışmasının genel tanımını Yin (1984) şu şekilde yapmaktadır; bir olguyu kendi yaşam çevresi içerisinde araştırılmasını sağlayan, olgu ve içerisinde bulunduğu çevre arasındaki sınırların kesin bir şekilde belirgin olmadığı ve birden fazla veri kaynağının yer aldığı durumlarda kullanılabilir bir yöntem olarak açıklamıştır. Merriam (1998) ise durum çalışmasını 'sınırlı bir sistemin derinlemesine betimlenmesi ve incelenmesi' olarak tanımlamıştır. Creswell (2007)'e göre durum çalışması; araştırmacının bir veya birkaç olguyu veri toplama araçları ile etraflıca araştırdığı, buna bağlı temaların oluşturulduğu bir araştırma yaklaşımıdır. Durum çalışması tek bir durum ya da olayın derinlemesine incelendiği, verilerin sistemli olarak toplandığı ve gerçek ortamda nelerin oluştuğuna dikkat edildiği bir yöntemdir. Elde edilen sonuçlarla olayın neden ve nasıl o şekilde ortaya çıktığı ve gelecek çalışmalarda nelere dikkat edilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır (Davey, 1991).

Bu çalışmada öğrenme döngüleri modelinin okul öncesi öğretmenlerinin öz değerlendirmelerini nasıl bir rol oynadığının derinlemesine incelenmeye çalışılmıştır. Araştırmada öğretmenlerin deneyimleri ve öz değerlendirmelerini ortaya çıkaran bağlamın ayrıntılı olarak incelenmesinin amaçlanması ve olayların doğal ortamında gerçekçi ve bütüncül bir şekilde ele alınması gerektiğinden nitel araştırma tercih edilmiştir. Araştırmacı bu süreçte çalışmaya sadece liderlik ederek çok az kontrol sağlamıştır.

Araştırmanın Evreni ve Örneklemi/Çalışma Grubu/Katılımcılar

Ankara'nın Çankaya ilçesinde bir okulda görev yapan dört okul öncesi öğretmeni çalışma grubunu oluşturmaktadır. Araştırmacının öğretmen olarak görev yaptığı MEB'e bağlı özel bir okulda araştırma yapılmıştır. Araştırmacı daha önce öğrenme döngüleri modelini uygulamış ve bu konuda bir uzman desteği ile deneyim kazanmıştır. Araştırmacının çalışmadaki rolü çalışma sürecinin planlaması ve uygulanmasıdır. Araştırmacının sınıfında da

gözlem yapılmış olup, araştırmacı örneklem olarak yer almamıştır. Araştırmacı modeli öğretmenlere açıklamış, uygulamalarına rehberlik etmiş ve öğretmenlerle toplu ve bireysel yarı yapılandırılmış görüşme soruları aracılığı ile süreci gerçekleştirmiştir. Her bir gözlem ve uygulama araştırmacı tarafından kayıt altına alınmıştır.

Çalışma bir özel okula bağlı okul öncesi bölümünde yapılmıştır. Bu çalışmada yer alan öğretmenlerin sınıflarına ilişkin bilgiler şu şekildedir: A sınıfında 16 çocuk, B sınıfında 16 çocuk, C sınıfında 9 çocuk ve D sınıfında 8 çocuk bulunmaktadır. Sınıflarda yardımcı öğretmen bulunmamaktadır, her sınıfın bir sınıf öğretmeni vardır. Kurumda Okul Öncesi MEB Programı (2013) ve İngiltere temelli IEYC programı birlikte yürütülmektedir. Mesleki gelişim çalışmaları genellikle seminer dönemlerinde yapılmaktadır ve dönem içerisinde öğretmen gözlemleri yer almaktadır. Kurum öğretmenlerin mesleki gelişimlerini destekler niteliktedir ve mesleki gelişim çalışmalarını önemsemektedir. Seminerlere uzman kişiler davet edilmekte, öğretmenler kendi uygulamaları ve deneyimleri ile ilgili diğer öğretmenlere çalıştaylar yapabilmektedir. Öğretmen gözlemleri genellikle idare biriminden okul müdürü veya müdür yardımcısını içerecek şekilde gerçekleştirilmektedir. Bu bağlamda araştırmaya katılan öğretmenlerin öğretmen gözlemlerine ilişkin tecrübeleri bulunmaktadır.

Bu çalışmada nitel araştırmalarda kullanılan amaçlı örnekleme yer verilmiştir. Amaçlı örnekleme, zengin bilgiye sahip olduğu düşünülen durumların derinlemesine çalışılmasına olanak vermektedir (Patton, 1987). Benzeşik örneklem yönteminde küçük ve homojen bir örneklem ele alınmakta ve detaylı olarak çalışılmaktadır (Neuman, 2014). Bu çalışma için amaçlı örnekleme türlerinden birisi olan benzeşik örnekleme seçilmiştir. Benzeşik örnekleme; örneklemin, araştırmanın problemiyle ilgili olarak evrende yer alan benzeşik bir alt grubundan ya da durumundan oluşturulmasıdır (Büyüköztürk, 2012). Çalışmada benzeşik alt grubu bir okulda çalışan okul öncesi öğretmenleri olmuştur.

Katılımcıların yaş, mezuniyet ve meslekteki deneyim yılına ilişkin bilgilere Tablo 2'de yer verilmiştir.

Tablo 2*Katılımcıların Yaş, Mezuniyet ve Meslekteki Deneyim Yıllarına İlişkin Bilgiler*

Katılımcı	Yaşı	Mezun Olduğu Okul	Mesleki Deneyim Yılı
Ö1	25	Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi	1
Ö2	30	Orta Doğu Teknik Üniversitesi	7
Ö3	26	TED Üniversitesi	3
Ö4	28	Orta Doğu Teknik Üniversitesi	1

Veri Toplama Süreci

Veri toplama sürecine başlamadan önce Hacettepe Üniversitesi tarafından Etik Kurul Onayı alınmıştır (Ek Ç), sonrasında ise Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden 2022-2023 Eğitim Öğretim Yılı içerisinde çalışmanın yapılmasına ilişkin izin alınmıştır (Ek A). İzin süreçlerinin ardından çalışma grubunu oluşturacak 4 okul öncesi öğretmeninden veri toplamak için gerekli kurum izinleri alınmıştır. Gönüllü öğretmenlere çalışma hakkında bilgi verilmiş ve öğretmenlere çalışmaya katılım formu imzalatılmıştır (Ek B). Çalışma sürecinin sonunda görüşme formu doldurularak bireysel görüşmeler yapılmıştır (Ek C).

Öğrenme döngüsü modeli öğretmenlere açıklanmış ve sürecin planlaması yapılmıştır. Her bir sınıf gözleminin ardından toplantılar gerçekleştirilmiştir. Her bir toplantı ses kaydına alınmış ve gözlem notları paylaşılmıştır. Gözlem süreci ve değerlendirme toplantısı yapıldıktan sonra öğretmenlerin öz değerlendirmelerine dair algılarının ortaya konulması için 4 öğretmenle bireysel olarak görüşülmüş, yarı yapılandırılmış görüşme soruları sorulmuş ve araştırmacı tarafından kayıt altına alınarak veriler elde edilmiştir. Çalışmanın son aşamasında öğretmenlerle yarı-yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir.

Çalışmada yürütülen öğrenme döngüsü sürecine ilişkin bilgiler tablo 3'te yer almaktadır.

Tablo 3*Çalışmada Yürütülen Öğrenme Döngüsüne İlişkin Bilgiler*

Aşamalar	Öğrenme Döngüleri Süreci	Süre
1. Aşama	Katılımcılar ile bilgilendirme toplantısının yapılması Gözlem yapılacak sınıfların takvimlerinin belirlenmesi	Odak grup toplantısı: 20-30 dk
2. Aşama	Öğretmen 1 sınıf gözlemi Grup toplantısı [Veri toplama: Grup toplantısı ses kaydı-gözlem notları]	Gözlem: 30-35 dk Grup toplantısı: 30-40 dk
3. Aşama	Öğretmen 2 sınıf gözlemi Grup toplantısı [Veri toplama: Grup toplantısı ses kaydı-gözlem notları]	Gözlem: 30-35 dk Grup toplantısı: 30-40 dk
4. Aşama	Öğretmen 3 sınıf gözlemi Grup toplantısı [Veri toplama: Grup toplantısı ses kaydı-gözlem notları]	Gözlem: 30-35 dk Grup toplantısı: 30-40 dk
5. Aşama	Öğretmen 4 sınıf gözlemi Grup toplantısı [Veri toplama: Grup toplantısı ses kaydı-gözlem notları]	Gözlem: 30-35 dk Grup toplantısı: 30-40 dk
6. Aşama	Araştırmacı öğretmen sınıf gözlemi Grup toplantısı [Veri toplama: Grup toplantısı ses kaydı-gözlem notları]	Gözlem: 30-35 dk Grup toplantısı: 30-40 dk
7. Aşama	Genel değerlendirme toplantısı [Veri toplama: Grup toplantısı ses kaydı-gözlem notları]	Odak grup toplantısı: 15-20 dk.
8. Aşama	[Veri toplama: Grup toplantısı ses kaydı-gözlem notları]	Bireysel görüşmeler: 15-20 dk.

Analiz aşamasından önce toplanan verilerin tamamı yazıya dökülerek bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Verilerin analizinde içerik analizinden yararlanılmıştır. İçerik analizi sonucunda elde edilen kodlar ve temalar çerçevesinde araştırma raporu yazılmıştır.

Veri Toplama Araçları

Gözlem

Gözlem yöntemi çalışmadaki katılımcıların çevreleriyle nasıl ve ne şekilde ilişki kurduğu, bu çevredeki davranışlarını ve eylemlerini gözlemleyen ve süreci kayıt altına alan bir veri toplama yöntemidir (Morgan vd., 2017). Bu çalışmada gözlem süreçleri "katılımcı olarak gözlemci" şeklinde tanımlanmıştır (Büyüköztürk vd., 2016). Katılımcılar süreçte gözlem yapacağını bilmektedir ancak herhangi bir etkileşime girilmeyecek ve etkinliğe katılım

gösterilmeyecek bir gözlemci rolü benimsenmiştir. Patton (2002) bu şekilde yapılan gözlemleri doğrudan gözlem olarak açıklamıştır. Doğrudan gözlemler olgunun ele alındığı doğal ortamda yapılmaktadır ve araştırmacının olguyu bütüncül olarak incelemesine fırsat sağlamaktadır. Ayrıca görüşme esnasında ele edilemeyen verilerin, gözlemler ile alınmasına yardımcı olmaktadır (Patton, 2002; Yin, 2009). Bu araştırmada öğretmenlerin kendi sınıf ortamlarında gerçekleştirdikleri mesleki uygulamalar ile öz değerlendirmelerine yönelik veri toplamak amacıyla gözlemler gerçekleştirilmiştir. Gözlemler, gözlem notlarıyla kayıt altına alınmıştır.

Görüşme

Araştırmada, öğretmenlerin öğrenme döngüleri ile öz değerlendirmelerini incelemek amacıyla görüşme tekniğinden faydalanılmıştır. Bireylerin deneyim, algı, tutum, duygu ve düşüncelerini ortaya çıkarmak için görüşme tekniği kullanılmaktadır (Yıldırım & Şimşek, 2016, s. 130). Bu araştırmada katılımcı öğretmenlerin öz değerlendirme kavramına ilişkin deneyimlerini, bakış açılarını ve uygulamalarını öğrenmek amacıyla yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Nitel araştırmalarda sıklıkla yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmaktadır. Bu teknik, görüşme yapılan bireylerin olay ve olgular üzerindeki duygu ve düşüncelerini derinlemesine anlamayı sağlamak amacıyla yapılmaktadır (Yıldırım & Şimşek, 2016). Yarı yapılandırılmış görüşmeler katılımcılardan veri toplamayı sağlar ve görüşmede gerçekleşen diyaloglardan etkili bir şekilde bilgi üretmeye olanak vermektedir (Brinkmann, 2014; Turner, 2010). Bu araştırmada yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmesinin amacı katılımcı öğretmenlerin öğrenme döngüleri modeli ile öz değerlendirmelerine yönelik deneyimleri ve algılarına ilişkin derinlemesine bilgiler almaktır.

Odak Grup Görüşmesi

Bowling (2002), odak grup görüşmesini bir grup ile lider arasında yapılandırılmamış görüşmeler aracılığı ile tartışmada grup dinamiklerinin etkisini kullanma, ayrıntılı olarak bilgi toplama ve düşünce yaratma süreci olarak açıklamıştır. Bu görüşmeler küçük bir katılımcı grubuyla planlanan ve katılımcıların hepsini ilgilendiren bir konuda görüş, duygu ve beklentilerini ortaya çıkarmada kullanılmaktadır. Odak grup görüşmeleri, öncesinde karar

verilmiş yönergeler içeren ve buna yönelik görüşme yapılan katılımcıların öznelliklerini ön plana koyan, katılımcıların ifadelerine ve toplumsal bağlamına dikkat çeken nitel bir veri toplama tekniğidir. Bu çalışmanın başında ve sonunda odak grup görüşmeleri yapılmıştır, odak grup görüşmeleri süreç hakkında bilgi aktarımı ve genel değerlendirme toplantısını içermiştir.

Verilerin Analizi

Görüşmeler ve gözlemlerden elde edilen veriler tematik analiz yöntemi ile analiz edilmiştir. Braun ve Clarke (2006) tematik analizin farklı katılımcıların bakış açılarını incelemek, benzerlikleri ve farklılıkları vurgulamak ve deneyimlerini analiz etmek için yararlı bir yöntem olduğunu belirtmektedir. Bu yöntem aynı zamanda geniş bir veri setinin temel özelliklerini özetlemek ve açık ve düzenli bir raporlama süreci için kullanımı tavsiye edilen bir nitel analiz yöntemidir. Tematik analiz, bir veri kümesindeki deneyimleri, düşünceleri veya davranışları anlamaya çalışmak için uygun bir analiz yöntemidir. Temalar, bir araştırma sorusunu yanıtlayan bir veri kümesinden türetilen aktif olarak oluşturulmuş kalıplardır (Braun ve Clarke, 2006). Çalışmada tematik analiz süreci tümevarımsal bir yaklaşım ile gerçekleştirilmiştir. Okul öncesi öğretmenlerinin öğrenme döngüleri ve deneyimledikleri öz değerlendirme süreçleri ve öğrenme döngüsü modelinin öz değerlendirmeyi destekleyici özellikleri veriler çerçevesinde karar verilen iki ana temayı oluşturmuştur. Her bir ana temanın alt temaları belirlenirken tümevarımsal kodlama ve tema geliştirme yapılmıştır. Bu süreç verileri başlangıç noktası olarak kullanılarak kodlar ve temalar geliştirmeyi içermiştir; veriler, anlamın belirlenmesi ve verilerin yorumlanması için temel oluşturmuştur (Braun vd., 2015). Bu noktada tematik analiz altı aşamadan oluşan bir süreç ile gerçekleştirilmiştir: verileri tanıma, başlangıç kodlarını oluşturma, temaları arama, temaları gözden geçirme, temaları tanımlama ve adlandırma ve raporu oluşturma (Kiger ve Varpio, 2020).

Tematik analizin ilk aşaması olan verileri tanıma, veri toplama aşamasında başlayabilen bir süreçtir. İkinci aşama, araştırmacının verilere daha derinlemesine odaklanmasını ve analizin yapı taşlarını oluşturmasını sağlayacak kodların üretilmesini

içermiştir. Kodlama ilerledikçe araştırmacı verilerdeki benzerlikleri görmeye ve kalıpları fark etmeye başlamıştır. Üçüncü aşamada kodlamadan tema oluşturmaya geçmeden önce veri setinin tamamının kodlanması tamamlanmıştır. Araştırmacının bu noktada geliştirdiği temalar, potansiyel ve esnek temaları oluşturmuştur. Dördüncü aşamada potansiyel temaların gözden geçirilmesi yapılmıştır. Temaların tanımlanması ve adlandırılması ve ardından altıncı ve son aşamada tüm analizin tamamlanmıştır.

Geçerlik ve Güvenirlik

Güvenilirlik kavramına yönelik pek çok tanım alanyazında yer almaktadır. Turgut (1990) güvenilirliği, veri toplama sonuçlarının rastlantısal yanlışlıklardan arınmanın bir ölçüsü olarak; Sencer (1989) ise veri toplama aracının tutarlı sonuçlar verme aracı olarak tanımlamıştır. Crocker ve Algina (1986) belirli bir özelliği ölçmek için yapılan incelemelerin aynı kişiler üzerinde benzer koşullarda tekrarlanması şeklinde tanımlamıştır. Uzun süreli irtibat kurma kullanılan tekniklerden birisidir. Bu teknik uygulamadan önce araştırma çevresi, mekânları, fenomenleri ve katılımcıları hakkında detaylı veriye ulaşılması; araştırma yapılacak kurumlara ilişkin bilgi ve belgelerin incelenmesiyle saha ziyaretlerinin yapılmasını sağlamaktadır. Bunun yanında çalışmasının gelecek aşamalarında görüşme ve düşüncelerin çarpıtılmasına yol açabilecek konuların belirlenmesine yardımcı olabilmektedir (Shenton, 2004). Uzun süreli irtibat kurma ve sürekli gözlem sosyal kurmacılık-yorumculuk etkisiyle ortaya çıkmış niteliğin artmasını sağlayan tekniklerden birisidir (Creswell ve Miller, 2000). Bu çalışmada Lincoln ve Guba (1986) tarafından önerilmiş tekniklerden faydalanılmıştır. Çalışmada veri çeşitlemesi (üçgenleme) yapılmış, birden fazla veri toplama aracı kullanılarak çalışmanın inandırıcılığı desteklenmiştir. Katılımcı dürüstlüğüne destekleyen stratejilerin kullanımı bir diğer unsur olmuştur. Katılımcılara çalışmaya katılmayı reddetme imkânı verilmiştir. Bu sayede veri toplama süreci çalışmaya katkıda bulunmak isteyen ve gönüllü katılım gösteren kişilerle yürütülmüştür. Çalışmanın başından itibaren katılımcılar dürüst ve açık sözlü olmaları yönünde teşvik edilmiştir (Shenton, 2004).

Araştırmacı çalışmayı yaptığı kurumda daha önce bir pilot çalışma yapmıştır. Pilot çalışmada okul öncesi ğretmenlerinin öğrenme döngüsü modeline yönelik deneyim ve algılarının incelenmesi amaçlanmış ve çalışmaya 3 ğretmen katılım göstermiştir. Bu süreç yaklaşık olarak 1,5 ay sürmüş, öğretmenlerin okuldaki zümre saatinde gerçekleştirilmiştir. İlk olarak öğrenme döngüsü modeli katılımcı öğretmenlere açıklanmış, ardından planlama sürecine karar verilmiştir. Sırayla 1, 2 ve 3. döngüler yapılmış olup her döngüden sonra toplantılarda öğretmenler paylaşım yapmıştır. Toplantılar yaklaşık olarak 25-30 dakika sürmüştür. Tüm bu süreçlerin ardından öğretmenlerle bireysel görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşmelerde araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme soruları sorulmuş olup araştırmacı tarafından kayıt altına alınarak veriler elde edilmiştir. Görüşme ve odak grup görüşme sorularınının pilot çalışmaları yapılmış ve gerekli revizyonlar tamamlanmıştır.

Bölüm 4

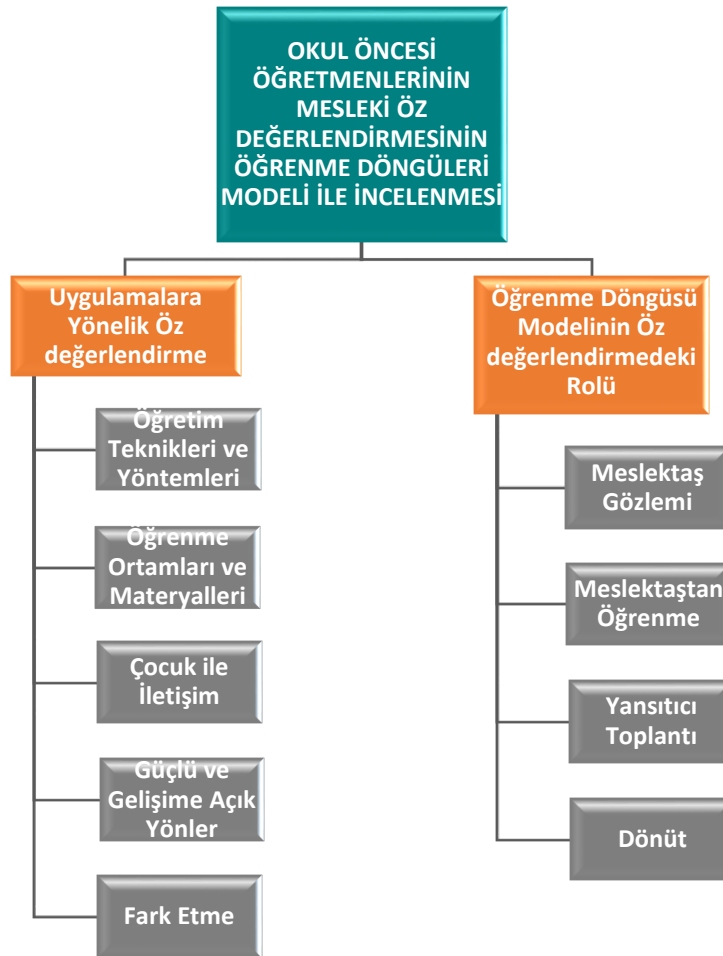
Bulgular, Çıkarımlar ve Tartışma

Bu bölümde, araştırmanın amacı doğrultusunda okul öncesi öğretmenlerinin öğrenme döngülerine yönelik görüşlerine ve deneyimlerine, öğrenme döngüleri modeli ile okul öncesi öğretmenleri ne tür öz değerlendirmelerde bulduklarına ilişkin elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Öğrenme döngülerine ilişkin olarak katılımcı öğretmenlerle yapılan bireysel ve odak grup görüşmelerinin analizlerinden ortaya çıkan bulgular, 2 ana tema altında toplanmıştır.

Tema ve kategoriler Şekil 2' de verilmektedir.

Şekil 2

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mesleki Öz Değerlendirmesinin Öğrenme Döngüleri Modeli ile İncelenmesi



Uygulamalara Yönelik Öz Değerlendirme

Katılımcı öğretmenler öğrenme döngüsü modeli aracılığıyla kendi uygulamalarını derinlemesine incelemiş; öğretmenler kendi iş performansını, yeteneklerini, güçlü ve gelişime açık yönlerini değerlendirerek mesleki öz değerlendirme yapmıştır. Öğrenme döngüsü modelinin mesleki öz-değerlendirmeye ne derece ve nasıl katkı sağladığı farklı kategorilerde verilmiştir. Bu bağlamda Şekil 2'de görüldüğü gibi uygulamaya yönelik kategoride öğretim teknikleri ve yöntemleri, öğrenme ortamları ve materyalleri, çocuk ile iletişim, güçlü ve gelişime açık yönler ve fark etme yer almaktadır.

Öğretim Teknikleri ve Yöntemleri

Araştırmanın bulguları öğrenme döngüsü modelinin öğretmenlerin öğretim teknik ve yöntemlerine yönelik öz değerlendirme yapmalarını sağladığını açıklamaktadır. Öğretmenler öğrenme döngüsü deneyimi ile sınıf ortamlarında hangi teknik ve yöntemleri kullandıklarını, hangilerine ise uygulamalarında yer vermediklerini değerlendirmiştir. Mesleki gözlemler sayesinde yeni teknik ve yöntem uygulamalarını gözlemlemiş, kendilerinin bu uygulamaları nasıl ve ne şekilde uyarlayabileceklerini açıklamışlardır. Farklı öğretim tekniklerinin sınıf içerisinde uygulanmasının öğretim kalitesi açısından oldukça önemli olduğu ve öğretimin etkililiğini artırmakla beraber sınıf atmosferini olumlu anlamda etkilediği değerlendirilmiştir. Öğretmenlerin öz değerlendirmeyi en çok yaptığı alanlardan bir tanesi öğretim teknikleri ve yöntemleri olmuştur. Öz değerlendirmeler ile öğretmenler için yeni olan teknik ve yöntemlerin uygulanabilirliği ve pratikliği öğretmenler tarafından değerlendirilmiştir. Çalışmaya katılan tüm öğretmenler öğretim teknikleri ve yöntemlerine yönelik gelişime açık olduğunu düşündüğü becerileri veya bilgi alanlarını kavramış, bu alanda mesleki gelişim planlaması yaparak fayda sağlamıştır.

Araştırmadan elde edilen bulgular öğrenme döngüsü modelinin katılımcıların gözlemledikleri yeni teknik ve yöntemlere yönelik farkındalıklarını arttırdığını göstermektedir. Öğretmenlerin uyguladıkları çeşitli teknik ve yöntemler bulunmaktadır, öğretmenler sınıflarında

hangi teknik ve yöntemleri sıklıkla tercih ettiklerini değerlendirmişlerdir. Yapılan her döngü uygulaması sırasında öğretmenler meslektaş gözlemi yapmış ve doğrudan kullanılan yöntemleri gözlemleyerek değerlendirme yapma fırsatına sahip olmuştur. Öğretimsel süreçlere yönelik yapılan öz-değerlendirmelerin, öğretmenlerin çocuklarla günlük deneyimlerinde zorlandıkları alanlarda; sayı öğretimi, materyal kullanımı ve uygun materyal seçimi, etkinliğe uygun teknik-yöntem seçimi, çocukların dikkatini çekme ve merak uyandırma vb. alanlara faydalı olduğu ortaya çıkmıştır.

Bir uygulama hakkında farklı teknik-yöntemler görülerek bir kazanımın nasıl farklı şekillerde verilebileceği gözlenmiştir. Katılımcılar çocukların dikkatini çekmek için oyuncaklardan faydalanarak yönergeyi aktarmış, hikâye anlatımını çizim ile desteklemiş, deney yöntemi için çocukların yaş grubuna uygun çizelgeler kullanmış ve nefes çalışmaları ile çocukların dikkatini çekmiştir. Ayrıca etkinliğe başlarken çizim ile ipucu vererek çocukların merakını desteklemiş, küçük grup çalışmaları ile bir kazanımın nasıl farklı şekilde verilebileceği gösterilmiş, çocukların kendi gruplarını oluşturmaları için fırsat sağlanmıştır. Bu da öğretmenlerin öğrenme süreçleri tasarlarken daha farklı yöntemler kullanmasını desteklemeye, bu sayede öğrencinin konuyu daha iyi içselleştirmesine imkân vermiştir.

Katılımcıların öğrenme döngüleri deneyimleri sırasında öğretim teknik ve yöntemlere yönelik öz-değerlendirmelerini kanıt teşkil edecek ifadeler aşağıda verilmiştir.

“Farklı yöntem teknikleri öğrendim diyebilirim. Bir kazanım daha farklı nasıl vereceğimi gördüm.” (Ö1)

“Farklı bakış açılarını görüp hatırladığım yeni teknikler veya öğrendiğim yeni teknikler oldu ve onları da uygulama şansı bulduğum için açıkçası benim öğretmenlik anlayışımı zenginleştirdi.” (Ö3)

“Kullanmayı unuttuğum ya da kullanmadığım farklı teknikleri ders işleyişime dâhil ettim.” (Ö3)

“Şimdi şu yöntemle yapayım böyle anlatayım. İşte masa başında yaptım el şıklatıyım gibi birçok yöntemi ekleyerek daha etkili öğrenebileceklerini gördüm” (Ö1)

“Diğer öğretmenlerin uyguladığı ve benim de kendimde uygulayabileceğimi düşündüğüm bana uygun olduğunu düşündüğüm teknikleri uygulamamı sağladı.” (Ö3)

“Farklı tekniklerle tekrar tek gösterildi. Bunu kullanabileceğim bir şey olarak aldım” (Ö1)

Çalışmadan elde edilen bulgular öğretmenlerin bildiği ancak uygulamadığı teknik ve yöntemleri gözlemler sayesinde hatırladıklarını göstermektedir. Lisans eğitiminde, öğretmenlik uygulaması derslerinde ve çeşitli mesleki gelişim çalışmalarında öğretmenler pek çok yöntem ve teknik öğrenmektedir. Öğrenme döngüsü modeli öğretmene farklı teknik ve yöntemi hatırlatıcı bir unsur olmuştur. Öğretmenler öğrenme döngüsü modeli sayesinde teknik ve yöntemlere yönelik mesleki öz değerlendirmelerde bulduklarını ve uygulamalarında kullanmadıkları tekniklere yer vereceklerini ifade etmiştir. Bu durum öğretmenlerin geçmiş bilgi ve becerilerini sorgulamalarına imkân vermesi açısından önemlidir. Öğretmenler sahip olduğu becerileri ve bilgileri öğrenme döngüsü modeli ile değerlendirmiştir.

Araştırmanın bulguları öğrenme döngüsü modelinin öğretmenlerin kullandığı teknik ve yöntemleri iyileştirir nitelikte olduğunu göstermektedir. Yapılan toplantılarda öğretmenler kendilerini değerlendirirken meslektaşları da uygulamaya yönelik çeşitli dönütler vermiştir. Bu dönütler etkili teknik ve yöntem kullanımları içermektedir. Öğretmenlerin kullandığı yöntemlerin iyileştirilmesine neden olan paylaşımlar, bireylerin öz değerlendirme yapmalarına imkân vermiş olup, mesleki bilgi ve donanımlarını artırmaya yardımcı olmuştur. Öğretmenler öğrenme döngüsü modeli sırasında öğretim teknik ve yöntemlerine dair iyi oldukları alanlara yönelik değerlendirmeler yapmıştır. Öğretmenlerin kendilerini değerlendirdiği bu deneyime dair dönütleri olumlu olmuştur. Bu duruma ilişkin bir katılımcı ifadesi şu şekilde olmuştur;

“Bana çok katkısı oldu açıkçası. Çünkü sınıf içerisinde uyguladığım yöntemlerin aslında sanki herkes tarafından yapılan, bilinen şeyler gibi olduğunu düşünüyordum ve bu olumlu

şeylerin farklı öğretmenler tarafından bunu ben de sınıfında kullanayım demesi beni çok mutlu etti.” (Ö2)

Benzer şekilde öğretmenler ifadelerinde yöntem ve tekniklerin kendilerinin öğretim etkililiği üzerinde önemli katkılarının olduğunu ifade etmiştir. Öğrenme döngüsü modelinde yer alan toplantılarda öğretmenler farklı yöntem ve tekniklerin uygulanmasına yönelik kendilerini değerlendirmiş ve süreç içerisinde gözlemledikleri yöntem ve tekniklerden fayda sağladıklarını açıklamıştır. Bu durum, öğretmenlerin uygulamalarının daha etkin bir şekilde yapılmasını kolaylaştırmıştır.

Öğrenme Ortamları ve Materyalleri

Öğrenme döngüsü modeli öğretmenlerin öğrenme ortamları ve materyallerine yönelik öz değerlendirme yapmasını sağlamıştır. Meslektaş gözlemlerinin ardından yapılan yansıtıcı toplantılar esnasında öğretmenler kendilerini bu alanlarda değerlendirmiş ve yapılan değerlendirmelere göre uygulamalarını geliştirmek adına gereken planlamaları yapacaklarını belirtmiştir. Elde edilen bulgulara göre öğrenme döngüsü modeli ile öğretmenlerin mesleki öz değerlendirmeleri öğrenme ortamı hazırlama ve materyal seçimi, yaş grubuna uygun materyal sağlanması ve materyal çeşitliliği açısından katkıları görülmüştür. Bu temada yer alan görüşler aşağıda verilmiştir.

“Deney yöntemini uygularken materyalleri sınırlandırırsam hem çocuk odaklı olup hem de aslında daha iyi bir yönetim sağlayabileceğimi gördüm örneğin bunlar gibi katkılar oldu.” (Ö1)

“Matematik etkinliğini uygularken daha doğru materyal nasıl seçebilirim? Küçük yaş grubun var. Sekiz fasulye uygun mu? Hayır, tamam bunu nasıl değiştirebilirim? Belki 8 blok olabilirdi gibi. Ya da spesifik örnekleri sınıfa koymalıyım ki çocuklar o yapılandırma sürecine daha güzel yapılandırsınlar gibi katkıları olduğunu düşünüyorum.” (Ö1)

Çalışmadan elde edilen bir diğer bulgu ise öğretmenlerin teknoloji kullanımına ilişkin olmuştur. Öğrenme döngüsü modeli, öğretmenlerin sınıf ortamlarında yer alan teknolojik

araçların kullanımına yönelik öz-değerlendirme yapmalarına imkân vermiştir. Meslektaş gözlemleri sırasında katılımcılar farklı teknolojik araç gereçlerin kullanımını gözlemlemiş ve kendilerinin uygulamalar esnasında teknolojiden ne derece ve nasıl faydalandığını değerlendirmiştir. Öğretmenler, öğretim sürecinde hangi teknolojik araçları kullandıklarını hangilerine ise yer vermediklerini açıklamışlar, teknolojiye yönelik sahip olunan becerileri ve hangi becerilerin gelişme potansiyeli olduğunu keşfetmişlerdir. Öğretmenler teknolojinin okul ortamına nasıl entegre edilebileceğine dair farklı uygulamalar gözleme fırsatı bularak bu örneklerden fayda sağlamış ve etkinliklerde teknoloji kullanımının önemini ifade etmişlerdir. Modelde yer alan meslektaş gözlemleri sayesinde öğretmenler farklı teknolojik araç-gereçlerin uygulanmasını ve çocukların çıktılarını birebir gözlemlemiştir. Yapılan öz-değerlendirmeler sayesinde öğretmenler teknolojiyi, uygulamaları ile nasıl ilişkilendireceğini öğrendiklerini ifade etmiştir. Ek olarak, yaş grubuna uygun öğretim araçlarının incelenmesine fırsat verilmiştir. Öğrenme döngüsü modelinin meslektaş gözlemleri sırasında katılımcıların çevrimiçi öğrenme materyallerine yönelik farkındalıklarını arttırdığı görülmüştür. Bulguları destekleyen öğretmen ifadeleri aşağıda verilmiştir.

“Ben hiç teknoloji dair bir şey bilmiyordum. Bunu da yapabilirim fikri oluştu ve kullandım sınıf içerisinde de.” (Ö1)

“Teknoloji kullanımında worldwall kullanmışsın diye tahmin ediyorum. Anaokulu yaş grubuna kadar indirebileceğimizi düşünmemiştim, çok güzel olmuş ama. Bana yeni bir kapı açtı.” (Ö4)

Çalışmada öğretmenlerin farklı öğretim materyallerinin kullanımına ilişkin öz değerlendirmeleri dikkat çekmektedir. Öğretmenler sınıf ortamlarında esnek materyal kullanımı ve ne sıklıkla yapıldığına dair öz değerlendirmelerde bulunmuşlardır. Bulgular öğretmenlerin esnek materyal kullanımı konusunda farkındalıklarının oldukça düşük olduğunu göstermektedir. Çalışmada yer alan esnek materyal uygulamaları; masaların hikâye etkinliği için kullanılması, sessiz kitap uygulaması, matematik etkinliğinde doğal materyallerin (kozalak, dal parçaları gibi.) kullanımı, dramatik oyun merkezinde yer alan oyuncakların müzik aleti

olarak kullanılması olmuştur. Bu bağlamda öğrenme döngüsü modeli katılımcıların esnek materyal kullanımına yönelik farkındalıklarını arttırdığını göstermektedir.

Meslektaş gözlemleri materyallerin farklı şekillerde kullanımı konusunda bir farkındalık yaratmış ve buna yönelik katılımcıların eylem planı yapmalarını sağlamıştır. Bir katılımcı süreçte gözlemlediği esnek materyal uygulamasını sınıfında deneyimlemiş ve etkisinin olumlu olduğunu görüşmelerde şu şekilde açıklamıştır:

“Mesela bir gözlem sırasında masaları birleştirip masanın üstüne resim çizerek hikaye anlatma uygulaması vardı ve ben de sınıfımın hikaye dinleme konusunda çok istekli olduğunu biliyorum. Hemen uygulamaya geçtim ve çok da keyifli sonuç verdi. Böyle bir katkısı oldu.”
(Ö3)

Çalışmada katılımcı bir öğretmen etkinliğinde sessiz kitap kullanmıştır, bu kitap tercihi, öğretmenlere Türkçe etkinliklerinde kullanmayı tercih ettikleri materyallere ilişkin öz değerlendirme yapmalarına neden olmuştur. Öğretmenler genellikle geleneksel kitap uygulamasını tercih ettiklerini ancak sessiz kitap uygulamasının çocukların yaratıcılığını geliştirdiğini ve çocuklarda merak uyandırdığını açıklamıştır. Çalışmada yer alan bulgular, öğretmenlerin öz değerlendirmelerinin sonucunda materyal kullanımlarını çeşitlendirmesine ve zenginleştirmesine yardımcı olduğunu göstermiştir. Buna ilişkin katılımcı görüşü aşağıda verilmiştir.

“Benim de böyle sessiz kitap kullanmaya çekindiğim almadığım bir kitap. Böylelikle de ben de aslında sessiz kitap nasıl kullanılır bunun örneğini görmüş oldum.” (Ö1)

Uygulamaların gözlenmesi çalışmaya katılan öğretmenlere farklı ve etkili öğrenme materyallerinin kullanımı konusunda fayda sağladığı görülmüştür. Meslektaş gözlemleri sayesinde çeşitli öğrenme araçları keşfedilmiştir. Katılımcılar öğrenme ortamları ve materyallere yönelik öz değerlendirmeler yapmış, gözlemledikleri ve onlar için yeni olan araç-gereçleri sınıf ortamlarında kullanmayı tercih edeceklerini belirtmiştir. Öğrenme döngüsü

modelinin, öğretmenlerin öğrenme materyalleri ve ortamlarına yönelik öz-değerlendirme yapmalarını sağlamıştır.

Çocuk ile İletişim

Öğrenme döngüsü modeli katılımcı öğretmenlerin çocuklar ile aralarındaki iletişim ve etkileşime yönelik öz değerlendirme yapmalarını sağlamıştır. Çalışmada öğretmenler fark etmeden kullandıkları yanlış iletişim dillerine yönelik öz değerlendirmelerde bulunmuştur. Katılımcıların hepsi zaman zaman çocuklar ile iletişim kurarken sert bir dil kullandıklarına açıklamıştır. Çalışmada öğretmenlerin olumsuz dil kullanımları hakkında farkındalıklarının çok düşük olduğu ortaya çıkmıştır. Öğrenme döngüsü modeli deneyimi ile öğretmenler çocuklar ile etkileşim içerisindeyken kullandıkları sözcükleri, cümleleri, tepkileri ve ifadeleri değerlendirmiştir. Bunun sonucunda katılımcılar zaman zaman emir kipi içeren ifadelere yer verdiklerini, çocuklara kendi isimleri ile hitap etmek yerine "oğlum/kızım/yavrum/canım" gibi isimler kullandıklarını, yönerge verirken yaş seviyesini gözden kaçırabildiklerini, sessiz bir sınıf ortamı sağlamak için "çiçek olalım" ve "Şşş" gibi ifadeler kullandıklarını açıklamıştır.

Bulgular, modelin katılımcıların özellikle olumsuz iletişim ve etkileşim alanında farkındalıklarını arttırdığı görülmüştür. Öğretmenlerin iletişime yönelik yaptıkları öz değerlendirmeyi gösteren ifadeler aşağıda verilmiştir.

"Örneğin sınıf yönetiminde ayrıştırıcı bir dil kullanmamam gerektiğini tek bir çocuğa bir şey söylediğimde tek benim böyle düşünmediğimi diğer meslektaşlarımda da benzer şekilde düşündüğünü gözlemledim." (Ö1)

"Hiç farkında olmadan söylemeyeceğimiz şeyler de söyleyebiliyoruz. Ben de mesela çocuklara bir tanem, canım, aşkım, oğlum, kızım demeye çok karşıyım ama sinirlenince yavrum o öyle mi yapılır derken buluyorum kendimi mesela."(Ö2)

"O dil konusunda da mesela çok gergindim. Onları kırmak istemiyorum. Bilmeyerek yaptığım bir şey ama sonra baktım çocuklar rahatladı, ben rahatladım. Bu süreçte bunun değiştiğini görüyorum." (Ö1)

“Çünkü insan işin içerisindeyken veya yaparken kendini, söylediklerini veya yaptıklarını gerçekten farkında olmuyor. O yüzden dışarıdan bir gözün söylemesi ve bunun farkındalığının artması çok kıymetli.” (Ö3)

“... Bunu fark ettim dilim daha sertmiş bilmiyordum...” (Ö1)

Bu temada ortaya çıkan bir diğer bulgu ise olumlu dil kullanımının önemine yönelik öğretmen öz-değerlendirmesi olmuştur. Öğretmenler zaman zaman çocuklarla iletişim kurarken olumsuz unsurlar içeren ses yükseltme, sert bir şekilde çocuğu uyarma gibi eylemlerde bulduklarını açıklamışlardır. Öğrenme döngüleri sayesinde öğretmenler çocuklarla iletişimine yönelik öz değerlendirmeler yapmış ve çocuklarla iletişim ve etkileşimlerini geliştirecek örneklerle farkındalıklarının arttığını belirtmişlerdir. Öğretmenler sınıf içerisinde olumlu dil kullanımının önemine vurgu yapmış ve kendilerini bu bağlamda eleştirmişlerdir. Yansıtıcı toplantılarda yapılan öz değerlendirmelerin ardından öğretmenlerin tamamı çocuklarla iletişim kurarken olumlu ifadeler içeren cümleler veya yönergelerin verilmesinin önemli olduğunu söylemişlerdir. Olumlu dil kullanımının sınıf atmosferine ve sınıf yönetimine pozitif etkilerinin olduğunu açıklamışlardır. Bu bulguyu destekleyen öğretmen görüşleri aşağıda verilmiştir.

“Hep diyoruz ya olumlu ifadeler kullanmak gerekiyor aslında. Sen çocuklarla bunu yaparken sürekli olumsuz ifadeler üzerinden gidildi. Belki o güne o ana olan bir şeydi, biz de yapıyoruz bunu çoğu zaman.” (Ö2)

“...ve sende de bunu görünce dedim, evet yanlış davranışı ifade etmemeliyiz, istediğimiz davranışı belirtmeliyiz”. (Ö1)

“Ben de sesimi yükseltiyorum bu doğru mu hayır değil.” (Ö2)

Öğrenme döngüsü modeli öğrenme ortamlarındaki olumsuzluk iletişim ve etkileşimin giderilmesi konusunda fayda sağlaması nedeniyle oldukça önemli olduğu görülmektedir. Yansıtıcı toplantılarda yapılan mesleki öz-değerlendirmeler ile öğrenme ortamlarında olumlu bir iletişim dili ve etkileşim geliştirmelerine yardımcı olmuştur.

Güçlü ve Gelişime Açık Yönler

Öğrenme döngüsü modeli çalışmaya katılan öğretmenlere güçlü ve gelişime açık yönlerine dair öz değerlendirme yapmalarını sağlamıştır. Değerlendirilen gelişime açık yönler, öğretmenlerin kendilerini geliştirebilecekleri alanlara yönelmesine fırsat vermesinde önemli olmuştur. Mesleki öz değerlendirmelerin ardından öğretmenler kendilerini geliştirmek amacıyla geleceğe yönelik çeşitli kararlar alabilmiştir. Güçlü yönlerin değerlendirilmesi ise öğretmenlerin bu alanda devam etmelerinin gerekliliğine yönelik farkındalığı sağlamıştır. Öğrenme döngüsü modeli öğretmenlerin bilgi ve becerilerini değerlendirmelerine imkân vererek, mesleğe yönelik bakış açılarını zenginleştirmiştir.

Güçlü Yönler

Bu çalışma doğrultusunda öğretmenlerin güçlü yönlerine dair yaptıkları öz değerlendirmeler, mesleki anlamda bir farkındalık geliştirmelerine katkı sağlamıştır. Güçlü yönlere yönelik farkındalığın gelişmesi, öğretmenlerin öz yeterliliklerini desteklemiş ve mesleki bağlamda olumlu etkileri olmuştur. Katılımcıların güçlü yönlerine dair yaptıkları öz değerlendirmeler, kendi bilgi ve becerilerine eleştirel bir gözle bakabilmelerini desteklemiştir. Katılımcılar bu katkılar ile ilgili düşünceleri şu şekilde ifade etmiştir:

“Örneğin ben kendi sınıfımda uyguladığım bir uygulamayı çok yapılabılır ve herkesin yaptığı bir şey olarak düşünüyordum. Ama aslında diğer öğretmenler tarafından bunun çok güzel bir fikir mutlaka sınıfımızda biz de kullanalım dediklerinde olumlu bir şey olduğunu fark ettim.” (Ö2)

“.....bana çok katkısı oldu açıkçası. Çünkü sınıf içerisinde uyguladığım yöntemlerin aslında sanki herkes tarafından yapılan, bilinen şeyler gibi olduğunu düşünüyordum ve bu olumlu şeylerin farklı öğretmenler tarafından bunu ben de sınıfında kullanayım demesi beni çok mutlu etti.” (Ö2)

Çalışmada katılımcıların güçlü yönlerine yönelik öz değerlendirme yapmalarına ilişkin ifadeler ise aşağıda belirtilmiştir.

“... Yaptığım işte iyi yaptığım tarafları görme fırsatım oldu. Belki biliyordum ama birçoğunu unutmuştum bunları hatırlama fırsatım oldu. O yüzden iyi yaptıklarımı devam ettirmeme fırsat sağladı. Ben şu alanda iyiyim, o zaman bunun üstünde daha çok durmalıyım ya da etkinliklerimde buna yer vermeye devam edebilirim şeklinde çıkarımlarım oldu.” (Ö3)

“Bu farkındalığı geliştirip daha da bu yönde gitmem gerektiğini gözlemledim ve küçük yaş grubunda zor bir kazanıma hepsi odaklanıp yapabiliyor ve bu da yaptığım bence yaratıcı ve aktif etkinlik ile alakalı buna yönelik bir farkındalığım gelişti. Bunun da beni beslediğini, iyi hissettirdiğini düşünüyorum.” (Ö1)

Öğretmenler meslektaş gözlemi sırasında çocuk merkezli ve öğretmen merkezli etkinlik tercihine yönelik öz değerlendirmeler yapmışlardır. Katılımcılardan birisi öğretim sürecini değerlendirmiş ve mesleki güçlü olan yönünü öğrenci merkezli etkinlikler uygulaması olduğunu açıklamıştır. Çalışmadan önce bu katılımcı çocukları süreçte yeteri kadar aktif kılmadığını düşünmekteydi ancak öğrenme döngüsü modeli ile sınıfındaki çocukların öğrenme ortamlarında oldukça aktif olduğunu ve çocuk merkezi etkinlik uygulamasının katılımcının güçlü yönlerinden birisi olduğu ortaya çıkmıştır. Çalışmaya katılan öğretmenler çocukların sürece aktif katıldığı, çocuk merkezli etkinlik uygulamalarının daha etkili olduğunu ve çocukların daha iyi odaklandıklarını gözlemlemiştir. Bu bulguyu destekleyen öğretmen görüşü aşağıda verilmiştir.

“...ben çocuk merkezli etkinlik yapmıyorum demiştim bir yerde ama hayır aslında ben en çok çocuk-merkezli yapan öğretmenlerden birisiyim. Bu farkındalığı geliştirip daha da bu yönde gitmem gerektiğini gözlemledim.” (Ö1)

“Etkinlik yazmam iyi diyebilirim çünkü etkinliğe dahil oluyorlar, kopmuyorlar. Sema’da hep der senin etkinliklerini seviyorum yaratıcı. Kitaptan kopyalama etkinlikler yapmamaya çalışıyorum onları sürece aktif bir şekilde katılmalarını yapılandırmalarını istiyorum gerçekten.” (Ö1)

Öğrenme döngüsü modeli öğretmenlerin sınıf yönetimi ile ilgili öz değerlendirmeler yapmasına imkân vermiştir. Mesleki deneyim yılı fazla olan öğretmenler sınıf yönetimi konusunda problem yaşamadıklarını, kendilerini bu bağlamda güçlü gördüklerini açıklamıştır. Ek olarak mesleki deneyim yılı az olan katılımcı, kendisini bu bağlamda değerlendirmiş ve gözlemler ile öğrendiği farklı sınıf yönetimi uygulamalarını nasıl uyarlayabileceğine yönelik değerlendirmelerde bulunmuştur. Katılımcıların sınıf yönetimi hakkında görüşlerini bildiren ifadeler aşağıda verilmiştir.

“Sınıf yönetimi ile ilgili problem yaşayan bir öğretmen, sınıf yönetimi güçlü olan bir öğretmeni gözlemlerken aslında onun deneyimlerinden de faydalandı.” (Ö4)

“Benim kendimi güçlü gördüğüm sınıf yönetimidir genel olarak. Yani bu kurallar ve eğlence, eğlenmek konusundaki dengeyi kurduğuma inanıyorum. Onun dışında da daha önceden çocuk edebiyatı ve hikayelerle ilgili çok ciddi bu konu üzerinde çalıştığım için bu konuda da. Kendimi bu alanlarda güçlü görüyorum.” (Ö2)

Öğrenme döngüsü modeli gözlemlenen öğretmen ve gözlemleyen öğretmenlerin güçlü yönlerine dair fikirlerinin ortak oluşunu ortaya çıkarmıştır. Yani bir öğretmenin kendisini güçlü olarak değerlendirdiği bir alanda diğer öğretmenler de onunla aynı fikirde olmuştur. Her katılımcı sınıf içerisinde farklı uygulamalar yapmıştır. Öğretmenler birbirlerinin güçlü yönlerini görmüş ve kendileri ile kıyas yaparak bu alanlarda öz değerlendirme yapmıştır. Her öğretmen bireysel olarak farklıdır, bu bağlamda güçlü yönleri de farklılaşmıştır. Meslektaş gözlemleri sayesinde öğretmenler güçlü yönlerine yönelik öz değerlendirmeler yapmış, her öğretmenin güçlü yönlerine yönelik öz değerlendirmeleri birbirinden farklı olmuştur.

Gelişime Açık Yönler

Çalışmada katılımcıların gelişime açık yönlerine ilişkin yaptıkları öz değerlendirmeler farklılık göstermiştir. Araştırmadan elde edilen bulgular öğrenme döngüsü modeli ile öz değerlendirme yapılmasının öğretmenlerin gelişime açık yönlerini ortaya çıkarmasında yardımcı olduğunu göstermektedir. Katılımcılar gelişime açık gördüğü alanları bilmelerinin

mesleki gelişimleri açısından oldukça önemli olduğunu açıklamış, bu alanlar üzerine çalışmalar yapılmasının gerekliliğini vurgulamıştır. Bir katılımcı teknoloji kullanımı konusunda kendisini yetersiz gördüğünü açıklamıştır. Meslektaş gözlemleri esnasında öğrenilen çeşitli çevrimiçi materyaller ile bu durum desteklenmiştir. Katılımcı öğretmen kendisini teknoloji konusunda gelişime açık gördüğünü şu şekilde ifade etmiştir:

“Teknolojik olarak kendimi çok yetkin görmüyorum ama mümkün olduğunca da bunun üzerine gidip, kullanmaya her etkinlikte yer vermeye çalışıyorum.” (Ö2)

Mesleki deneyim yılı en fazla olan katılımcı ise gelişime açık olarak değerlendirdiği yönünü öğretmen merkezli etkinlik yapma eğilimi olarak belirtmiştir. Meslektaş gözlemleri aracılığı ile farklı uygulamalar gözlemlenmiştir ve bu uygulamalarda çocuk merkezli etkinlikler yer almıştır. Döngü modeli ile farklı uygulamaların deneyimlenmesi, katılımcının kendisini bu alanda gelişime açık olduğunu ortaya çıkarmış ve öğretmenin öz değerlendirme yapmasını sağlamıştır. Buna yönelik öğretmen görüşü şu şekildedir:

“Çocuklara, öğretmen merkezli, benim anlattığım, benim yönlendirdiğim tarzda etkinlik yapma eğilimim var. Çocukları bırakalım da etkinliği onlar yürütsünler biraz daha öğretmenin lider değil de gözlemci olduğu etkinlikleri uygulama konusunda eksikliklerim olduğunu düşünüyorum.” (Ö2)

Diğer bir katılımcı ise gelişime açık yönünü yaratıcılık becerileri olarak değerlendirmiş ve şu şekilde ifade etmiştir:

“...belli etkinlik kalıpları hepimizin kafasında benzer şekilde ilerliyor. Fakat bir yetişkin olarak kendimde de ve herkeste sonsuz olarak geliştirmesini istediğim tek bir disiplin var o da yaratıcılık.” (Ö4)

Bazı katılımcılar mesleki öz değerlendirmelerinin sonucunda problem çözme becerilerini gelişime açık olarak nitelendirmiştir. Öğretmenler sınıf içerisinde ortaya çıkan problem durumlarını çözerken zaman zaman sorun yaşadığını şu şekilde açıklamıştır:

“...birden fazla yanlış davranış veya herhangi bir durum arka arkaya olduğu zamanlarda o sabrı ve sakin bir şekilde çözebilme yeteneğim direkt kapanıyor.” (Ö3)

“Bu konuda ben de katılıyorum, böyle boğuluyorum gibi hissediyorum.” (Ö1)

Araştırmadaki bütün katılımcılar uygulamalarına yönelik öz değerlendirmelerde bulunmuşlar ve öğretim süreçlerinde küçük grup etkinliklerine yer vermedikleri ortaya çıkmıştır. Katılımcılar küçük grup etkinliklerinin uygulanması konusunda kendilerini yetersiz gördüklerine ilişkin mesleki değerlendirmeler yapmıştır. Öğretmenler etkinlik uygulamalarını değerlendirirken devamlı olarak büyük grup etkinliklerini tercih ettiklerini açıklamıştır. Bir katılımcı bu durumun üzerine değinmiş, aşağıda ifade etmiştir.

“Hepimizde gözlemlediğim ve kendimin de asla yapamadığı küçük grup etkinliği yapamayışımız. Belki bu geliştirilebilir.” (Ö1)

“...Küçük grup etkinliklerine yönelip biraz daha farklılıklarına hitap edebilmek isterdim.” (Ö1)

Araştırmada yer alan bir diğer bulgu, öğretmenlerin değerlendirme çalışmalarına ilişkin gelişime açık olduğunu göstermektedir. Öğrenme döngüsü modelinde yer alan yansıtıcı toplantılarda öğretmenler etkinlik süreçlerine yönelik öz değerlendirmeler yapmış ve etkinliklerin değerlendirme aşamasının etkili bir şekilde yapılmadığı ortaya çıkmıştır. Birden fazla katılımcı kendisini bu alanda gelişime açık olarak değerlendirmiş ve ifadeleri şu şekilde olmuştur:

“Ben değerlendirme noktasında eksik olduğumu görüyorum. Çocukları çok takip edemiyorum. Hani neredeler, ne yaptılar, kimlerde. O benim için zorlayıcı oluyor.” (Ö1)

“Değerlendirme gerçekten benim de çok eksik olduğum alanlardan.” (Ö5)

Katılımcılar öğrenme döngüsü modeli ile öz değerlendirmeler yapmış ve gelişime açık yönlerin desteklenmesine yönelik ihtiyaçlarının olduğunu açıklamıştır. Öğretmenler bu alanları ortaya çıkarma konusunda öğrenme döngüleri modelinden fayda sağladıklarını belirtmiştir.

Bulgular gelişime açık yönlere ilişkin yapılan mesleki öz değerlendirmelerde benzerlikler ve farklılıklar olduğunu göstermektedir.

Fark Etme

Araştırmanın fark etme temasına ait bulgularda en çok dikkat çeken unsur katılımcı öğretmenlerin uygulamaları esnasında farkında olmadan yaptıkları eylem ve davranışların öğrenme döngüsü modeli ile ortaya çıkması olmuştur. Öğretmenler akış içerisinde çocuklar ile kullandıkları dile, öğretmen tutumlarına, uygulamalarına vb. durumlara yönelik öz değerlendirmeler yaparak kendilerine yönelik mesleki farkındalıklarını artırmışlardır. Çalışmada öğretmenlerin öğretim süreci içerisinde farkında olmadan yaptıkları olumsuz veya geliştirilmesi gereken durumlar ortaya çıkmıştır. Öğretmenler bazı eylemlerin ve davranışların alışkanlık sebebiyle gerçekleşebildiğini açıklamıştır. Yapılan görüşmeler meslektaşların farklı bakış açılarını geliştirerek, etkili bir şekilde öz değerlendirme yapmalarını desteklemiştir.

Araştırmada ortaya çıkan bulgular öğretmenlerin sınıf ortamlarında çocuk ile kurdukları iletişim diline yönelik öz değerlendirme yaptıklarını göstermektedir. Katılımcı öğretmenlerden bazıları fark etmeden olumsuz, negatif unsurlar barındıran iletişim dili kullanabildiklerini açıklamıştır. Öğrenme döngüsü modeli ile öğretmenler kullandıkları iletişim diline dair öz değerlendirmelerde bulunmuş ve farkında olmadan çocuklarla olumsuz dil kullanabildiklerini belirtmiştir. Bu bulguyu destekleyen öğretmen duygu ve düşünceleri aşağıda yer almaktadır.

“Sanırım çiçek ol dediğimi hiç fark etmemiştim. Ya da birinci dönem dilimin sert olduğunu fark etmemiştim. Daha yumuşak olduğunu düşünüyordum.” (Ö1)

“Bazen sınıfta kullandığımız bir kelimenin o anda uygunsuz olup olmadığını ya da söylediğimizin farkında bile olmadığımız şeyleri fark etmemizi sağladığı.” (Ö3)

Meslektaşlardan gelen farklı bakış açıları öğretmenlerin öz değerlendirme yapmalarını desteklemiştir. Öğretmenlerin öğretim süreci içerisinde farkında olmadan yaptıkları eylemlere yönelik öz değerlendirmeler yansıma toplantılarında ortaya çıkmıştır. Meslektaş dönütleri ile katılımcılar eylemleri üzerine derinlemesine düşünmüş, öz değerlendirme yapmış ve eylemleri

hakkında farkındalıklarını geliştirmeye yardımcı olmuştur. Bu bulguya yönelik bazı katılımcıların ifadeleri aşağıda verilmiştir.

“Sürecin içerisinde faydalı yani kendini göremiyorsun ve birinin sana dışarı bakıp bak bunu böyle yapıyorsun demesi bence iyi oluyor.” (Ö1)

“...görmediğim pek çok alanı ya da sınıf içerisinde yapıp olumlu olduğunu, çok da fark etmediğim ya da eksik kaldığım noktaları görmemi sağladı.” (Ö2)

“Çünkü gerçekten dışarıdan bakıp nefes almayı sağlıyor. Süreç içerisinde neyi doğru yapıyorum neyi yanlış yapıyorum görmek çok zor oluyor.” (Ö1)

“...ben hiç buraya odaklanmamıştım. Evet, haklı gibi bir bakış açısı yarattı.” (Ö1)

“Biz etkinliğin içerisinde olunca fark edemediğimiz şeyleri başka birinin gözünden fark etme şansı buldum.” (Ö2)

“Kendi değerlendirmemi yaparken odaklanmam gereken veya dikkat etmem gereken noktaları fark etmemi sağladı.” (Ö3)

Bu temaya yönelik diğer bir bulgu ise öğretmenlerin uygulamalara yönelik farkındalıklarının artması olmuştur. Öğrenme döngüsü modeli aracılığıyla öğretmenler çocukları süreçte ne kadar ve nasıl aktif kıldıklarına ilişkin öz değerlendirmelerde bulunmuştur. Katılımcılar mesleki donanımlarını değerlendirmiş; yeterli mesleki bilgi birikiminin olmaması, lisansta alınan derslerin yeterli olmayışı vb. nedenlerden dolayı sınıf içerisinde kullanmayı tercih etmedikleri alanlar ortaya çıkmıştır.

Öğrenme döngüsü deneyimi ile katılımcıların kendilerini gelişime açık olarak değerlendirdikleri uygulamalara dair bir farkındalık gelişmiş, bu uygulamalara yönelik öğretmenlerin yeterli bilgi ve becerilere sahip olduğu meslektaş gözlemleri esnasında ortaya çıkmıştır. Katılımcılar meslektaş gözlemleri esnasında çocuk merkezli uygulamaları deneyimlemiş, yapılan öz değerlendirmelerin ardından kendilerinin de bunları yapabilecek yeterliliğe sahip olduğunu fark etmiştir. Örneğin, bir öğretmen öğrenci merkezli etkinliklerin kendisi açısından zor olduğunu düşünmekte ve bu nedenle tercih etmemekteydi ancak

meslektaş gözlemleri esnasında öğrencilerin süreci yönlendirdiği etkinlikleri gözlemlemiş ve bu uygulamayı kendisinin de zorlanmadan yapabileceğini fark etmiştir. Bu öz değerlendirmeler sıklıkla öğretmen merkezli etkinlik yapan öğretmenlerin farkındalığının artmasında daha etkili olmuştur. Bu bağlamda öğretmenler kendi uygulamaları hakkında derinlemesine düşünmüş, diğer katılımcıların katkıları ile uygulamalarını farklı bakış açılarından ele almış ve kendilerine yönelik çıkarımlarda bulunmuştur. Öğretmenlerin bu alana yönelik farkındalığının oluşması ve bunun sonucunda uygulamada çeşitliliğe gitmesinin gerekliliğinin kavraması mesleki gelişimleri üzerinde oldukça önemli olmuştur. Katılımcıların dönütleri aşağıda verilmiştir.

“Öğretmen merkezli ve çocukların öğretmeni takip ettiği etkinlikler uygulamakta olduğumu fark ettim. Bana en büyük katkısı biraz da ki diğer öğretmenlerde de çocuk merkezli veya daha küçük grup etkinliklerini gözleme ve bunu gayet güzel bir şekilde işlediğini görünce bunları kendi sınıfıma adapte etmenin gayet kolay bir yöntem olduğunu fark etmiş oldum.” (Ö2)

“Nasıl yapabilirim dediğinde kocaman bir şeymiş gibi görünüyör ama hayır kocaman bir şey değil. Aslında bir hikaye kitabıyla yola çıkabilirsin şeklinde uygulamalar oldu.” (Ö1)

“Son zamanlarda öğretmen odaklı etkinliklere çok yoğunlaştığımı fark ettim. Bu yüzden eskiden de çok yaptığım daha çocuk ve oyun odaklı olan etkinliklere bir geri dönüşüm oldu. Bu çalışma sonrasında ve sırasında.” (Ö3)

Mesleki deneyimi az olan öğretmenler öz değerlendirmeler aracılığı ile özellikle teknoloji alanında gelişime açık olduklarını fark etmiştir. Bir katılımcı kendisini şu ifadelerle açıklamıştır:

“Mesela en büyük farkındalığım teknoloji kullanımı olmuştu bu gözlemler sırasında.” (Ö4)

Meslektaş gözlemleri öğrenme döngüsü sürecinde oldukça etkili olmuş, öğretmenlerin etkinliklerini çeşitlendirmeleri ve zenginleştirmeleri konusunda öz değerlendirme yapmalarına imkân vermiştir. Öğretmenlerin öz değerlendirmelerinin sonucunda fark ettikleri konu üzerine

harekete geçmelerini sağlaması öğrenme döngüsü modelinin faydalarından biri olmuştur. Öğretmenler gözlemlerin ardından yapılan toplantılarda kendilerini değerlendirmiş ve gelişime açık alanlara yönelik harekete geçmişler veya yakın gelecekte eyleme geçeceklerini açıklamıştır. Geliştirilmesi gereken durumlar üzerinde katılımcılar uygulamalarını veya davranışlarını değiştirmeye çalışmıştır. Bu bulgu öğrenme döngüsü modelinin öğretmenlerin mesleki gelişimlerine dair eylem planı oluşturmalarını desteklediğini göstermektedir. Buna yönelik öğretmen görüşlerinin bir bölümü aşağıda verilmiştir.

“Benim görmediğim noktaları arkadaşlarım gördüğü için bir sonraki etkinliklerde kendime eğer öz değerlendirme yaparsam o duyduğum noktalara özellikle dikkat etmeye çalıştım.” (Ö3)

“Öz farkındalık ve bu öz farkındalığı eyleme dökererek bununla ilgili bir değişiklik yapma noktasında faydası oldu. (Ö3)

Katılımcılar öğrenme döngüsü modelini okulda uygulamalarının, öz değerlendirme yapmalarına fırsat verdiğini ve süreç boyunca fark ettikleri çeşitli alanlara odaklanma konusunda yardımcı olduğunu belirtmiştir. Öğrenme döngüsü modeli ile öğretmen öz değerlendirmesi, katılımcılar için farkındalık oluşturmada önemli olmuştur.

Öğrenme Döngüsü Modelinin Öz değerlendirmedeki Rolü

Meslektaş Gözlemi

Çalışmanın bulguları öğrenme döngüsü modelinin bileşenlerinden birisi olan meslektaş gözlemlerinin öğretmenlerin öz değerlendirme yapmalarında etkili olduğunu göstermektedir. Meslektaş gözlemi öğretmenlere gözlemci rolünde derse katılma imkânı sağlamıştır. Gözlemci öğretmenler sınıf ortamında uygulama yapan öğretmeni değerlendirirken, kendilerine yönelik olarak da öz değerlendirmeler yapmıştır. Öğretmenler gözlem sırasında çeşitli uygulamaları, etkinlikleri ve rutinleri izlemişlerdir. Gözlem esnasında katılımcılar izledikleri uygulamalar, etkinlikler ve rutinlerden hangilerini kullandıklarını, öğretme süreçlerinde hangilerine yer vermediklerine yönelik öz değerlendirmelerde bulunmuştur. Çalışmaya katılan öğretmenler öz

değerlendirmelerin ardından, gözlem esnasında beğendikleri, kendileri için faydalı olacağını düşündükleri uygulamaları daha sonrasında kendi sınıflarında uygulayacaklarını vurgulamıştır. Meslektaş gözlemi öğretmenlere çalıştıkları kurumda pratik bir şekilde öz değerlendirme yapmalarına imkân vermiş ve bu durum mesleki gelişimlerini olumlu etkilemiştir. Gözlem sürecinde yapılan öz değerlendirmeler öğretmenlere uygulama çeşitliliği sağlama konusunda yardımcı olmuştur. Uygulamalar katılımcılara zengin örnekler sağlamış ve öğretmenler faydalandıkları alanları kendilerinin nasıl ve ne şekilde uyarlayabileceklerine odaklanmıştır. Gözlemler esnasında katılımcı öğretmenler pasif bir rolde olmasına karşın, bu süreçte öğretmenler kendilerini değerlendirerek mesleki farkındalıklarını artırmıştır. Katılımcıların meslektaş gözlemlerine ilişkin düşünceleri aşağıda verilmiştir.

“Etkinliklerin yaratıcı bir şekilde sunulması, çocukların dikkatinin toplanması ve etkinliğin sınıfta her çocuk tarafından anlaşılıp uygulanması açısından farklı yaratıcı yollar gördüm.” (Ö4)

“Çocukların bunu yaş grubu küçük olmasına rağmen tek başına yapabildikleri ve böyle yaptıkları zaman gruplarını ve yaptıkları görevi çok daha fazla benimsediklerini de ilk gözden gözlemlemiş oldum.” (Ö2)

“Farklı şekilde çocukları etkinliğe başlatma stilleri gördüm. Bunlar açıkçası uzun meslek hayatında ihtiyaç duyacağım zaman zaman kullanacağım ve daha fazlasını gördüğümde de daha fazlasında edinmek istediğim bir süreç oldu.” (Ö4)

“Çocukları bir meraka sürüklemek de aslında o sınıfın dikkatini toparlamak ya da sınıfın daha çok merak duygusunu dürterek etkinliğe hazırlamak benim için en iyi gözlemlediğim ve kendime kattığım şey oldu sınıf yönetimi bakımından.” (Ö4)

Araştırmadan elde edilen bulgular gözlem yapan öğretmenlerin gözlem yapılan öğretmenden fayda sağlama ve onu geliştirmeye yönelik notlar almanın yanında kendi bilgi ve becerileri hakkında öz değerlendirme yapmalarını sağladığını göstermektedir. Meslektaş gözlemleri, bireyin kendisine eleştirel bakış açısından değerlendirebilmesi için uygun ortamı

yaratmıştır. Gözlem yapan kişiler gözlenen kişiyi izlerken kendi uygulamalarını sorgulamış, bu bağlamda kendisine dışarıdan biz gözle bakma imkânına sahip olmuştur. Örneğin; gözlemlenen olumsuz bir uygulama veya iletişim dilini değerlendiren öğretmenler zaman zaman kendilerinin de eleştirdikleri eylemleri yapabildiklerini açıklamıştır. Etkinliklerde yer alan çeşitli teknik-yöntemler, çocuk merkezli içerikler veya çocukların ilgilerini çeken uygulamaların gözlenmesi esnasında öğretmenler kendilerini değerlendirmiş ve bu alanlarda geliştirilmesi gereken bilgi ve becerileri keşfetmiştir. Katılımcılar davranışlarını, mesleki bilgi ve becerilerini derinlemesine düşünmüş ve kendilerine yönelik öz değerlendirme yapmasına imkân verilmiştir. Katılımcıların buna yönelik görüşleri aşağıda verilmiştir.

“Gözlem yaparken kendi içsel olarak gördüğüm eksiklik ya da neyi geliştirmek istiyorum gibi odaklandığım süreçler olmuştur.”(Ö1)

“Başkalarını gözlemlerken de çok büyük şeyler fark ettim. Yapmadıklarımı hatırladım”
(Ö3)

“Bir de gerçekten bazen kendimizi çok fazla tekrar edebiliyoruz. Farklı bakış açılarını görüp, onları da uygulama şansı bulduğum için açıkçası benim öğretmenlik anlayışımı zenginleştirdi.” (Ö3)

Araştırmadan elde edilen bulgular, öğretmenlerin öğrenme döngüsü modelini deneyimlerken öğretim uygulamalarında kendilerini yeterli görmedikleri veya sınıf atmosferini olumsuz etkileyebileceğini düşündükleri çeşitli yargıların öz değerlendirmeler aracılığı ile azaldığını göstermektedir. Gözlemlenen etkinlikler ile katılımcılar kendi olumsuz yargılarını değerlendirmiş ve bu yargıların düşündükleri gibi olmadığı sonucuna varmıştır. Bulgular, öğretmenlerin öz değerlendirme yapmaları sayesinde kendi sınırlarını genişletmeye fırsat verdiğini ortaya koymuştur. Öğrenme döngüsü modeli ile öğretmenler meslektaş gözlemi esnasında öğrendikleri bilgi ve becerileri kendilerinin nasıl ve ne şekilde uygulayabileceklerine yönelik değerlendirmeler yaparak, bu konuda çeşitli çıkarımlarda bulunmuştur. Bu bulguyu destekleyen katılımcı ifadeleri aşağıda verilmiştir.

“...bunları gördüm. Ben yapamazmışım gibi düşünüyordum.” (Ö1)

“Meslektaş gözlemleri sırasında diğer arkadaşlarımı gözlemlerken kendimde uygulamadığımı düşündüğüm uygulamalar oldu ve bu uygulamaları görmem aslında bu becerileri benim de yapabileceğim veya ne ölçüde yapabileceğim noktasında bana fikir sağladı ve bu yüzden kendi derslerimde uygulamaya başladım.” (Ö3)

“Sonra senden çocukların kendi gruplarını yapabildiğini ve küçük yaşta da bunu kullandığını öğrendim.” (Ö1)

Öğrenme döngüsü modeli ile yapılan öz değerlendirmenin, öğretmenlerin bireysel farklılıklarını ortaya çıkarmasını sağlaması bir diğer bulgudur. Katılımcılar aynı kişiyi, aynı etkinliği, aynı sınıf ortamını gözlemlmelerine karşın kendilerine yönelik yaptıkları değerlendirmeler farklılaşmıştır. Meslektaş gözlemleri katılımcıların farklı bakış açılarını geliştirmelerini sağlayarak, öz değerlendirmelerin yapılmasına imkân vermiştir. Öğretmenlerin uygulama sırasında dikkat etmediği detaylar, diğer katılımcılar ile ortaya çıkmış ve öz değerlendirmeyi geliştirmeye yardımcı olmuştur. Bu sayede katılımcılar sınırlı bir zaman diliminde farklı bakış açılarını, kendi bakış açıları ile bütünleştirerek değerlendirmiş ve mesleki gelişimleri desteklenmiştir. Meslektaş gözlemleri öğretmenlerin iyi ve geliştirilmesi gereken alanlara yönelik öz değerlendirmelerini ortaya çıkarmasını sağlamıştır. Farklı bakış açılarının bir araya gelmesi mesleki öz değerlendirmeyi zenginleştirmiştir. Bu bulguyu destekleyen ifadeler şu şekildedir:

“Ben gözlemde farklı bir şey odaklanıyorum başka bir arkadaşım başka bir şeye odaklanıyor” (Ö1)

“Sınıfa ve etkinliğe farklı bir bakış açısı da geliştirmiş olduk” (Ö4)

“Farklı noktalardan bakıyoruz ama onun baktığı noktada baktığım zaman benim için mantıklı ve doğru geliyor.” (Ö3)

“Diğer meslektaşların bakış açılarını alıp, aa ben hiç buraya odaklanmamıştım. Evet, haklı gibi bir bakış açısı yarattı.” (Ö1)

Bireysel farklılıklardan dolayı katılımcıların deneyim ve uygulamalara yönelik öz değerlendirmeleri paralel olarak farklılaşmıştır. Meslektaş gözlemleri her öğretmenin birbirinden farklı tutuma sahip olduğunu, farklı uygulamaları benimsediklerini, karakteristik özelliklerinin mesleklerine de yansıdığı mesleki öz değerlendirmeler ile ortaya çıkmıştır. Mizaç olarak fazla yumuşak olan, bu nedenle sınıf yönetiminde zaman zaman zorluk yaşayan öğretmen, çocuklar üzerinde jest ve mimik gibi fiziksel özellikler kullanarak iletişim kurabilen öğretmenlerden çeşitli sınıf yönetimi uygulamalarını gözleme ve kendisini bu bağlamda değerlendirme imkânı bulabilmiştir. Bireysel farklılıklara bağlı olan uygulamalar, gözlem aracılığı ile katılımcılara aktarılabilmiş ve öğretmenler kendilerine yönelik yaptıkları değerlendirmelerin sonucunda birbirinden fayda sağlamıştır.

Çalışmada ortaya çıkan bulgular meslektaş gözleminin çocukların bakış açılarını desteklediğini göstermiştir. Öğretmenler özellikle öğretmen merkezli bir etkinlik yaparken çocukların bakış açısını gözden kaçırabildiklerini açıklamıştır. Bu bağlamda etkinliğin çocuğa yönelik olan kısmı göz ardı edilebilmektedir. Çalışmada bir öğretmenin hazırladığı çalışma kâğıdının yaş grubuna uygun olmadığı yapılan öz değerlendirmeler ile ortaya çıkmıştır. Gözlem yapan öğretmenlerin yorum ve önerileri gözlenen kişinin materyal seçimi konusunda kendisini değerlendirmesini sağlamıştır. Bu değerlendirme sonucunda öğretmen gelecekte yapacağı etkinliklerde materyal hazırlarken veya materyal seçimi yaparken çocukların gelişim özelliklerine uygunluğuna ve doğru materyal kullanımına dikkat edeceğini açıklamıştır. Benzer bir durum farklı bir katılımcı ile de yaşanmıştır. Meslektaş gözlemleri sayesinde geliştirilmesi gereken alanlar öğretmenlerin öz değerlendirme yapmaları ile ortaya çıkmış ve öğretmenler kendilerini değerlendirirken materyal seçimi konusunda daha özenli olmaları gerektiğini dile getirmiştir. Bu çalışma öğretmenlerin meslektaş gözlemleri sırasında yaptıkları öz değerlendirmeler ile yaş grubu özelliklerine uygun etkinlik ve materyal hazırlamaya dair mesleki bilgi ve becerilerini geliştirmelerini sağlamıştır.

Meslektaştan Öğrenme

Bulgularda katılımcıların meslektaş olmasının onların öz değerlendirme yapmalarında daha etkili olduğu ortaya çıkmıştır. Öğretmenler idare biriminden kendi çalışma gruplarında yer alan kişilerin bu süreçte olmasının mesleki öz değerlendirmeyi kolaylaştırdığını belirtmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenler çalışmadan önce gözlem içeren farklı bir mesleki gelişim modeline katılmış ve öğrenme döngüsü ile karşılaştırma yapmıştır. Önceki çalışmada gözlem için müdür ve müdür yardımcısı sınıflara katılım gösterirken bu uygulamada meslektaşlar yer almıştır. Öğretmenler kendileri ile aynı işi yapan, benzer donanımlara sahip ve okul öncesi alanına hâkimiyeti olan çalışma arkadaşlarının bu süreçte olmasının öz değerlendirme yapmaları açısından daha faydalı bulduklarını belirtmiştir. İdare, sürece dâhil olduğunda öğretmenler rahat hissetme, gergin veya kaygı gibi olumsuz hisler yaşayabilmektedir ancak bu çalışmada böyle bir durum oluşmamıştır. Önceki yapılan uygulamadan farklılaşarak öğrenme döngüsü modeli mesleki öz değerlendirmeyi ortaya çıkarmıştır. Çalışma göstermiştir ki meslektaşların birbirleri üzerinde daha samimi, konforlu ve olumlu etkileşimleri bulunmaktadır, bu da değerlendirmelerin rahat ve etkili bir şekilde yapılmasına neden olmuştur. Bu bulguyla ilişkili olan katılımcı paylaşımları aşağıda verilmiştir.

“Kurumumuzda her yıl idarecimiz gelip dersimizi gözlemleyip geri dönüş veriyordu. Ama kendi mesleğimden dört farklı bakış açısından öğretmen arkadaşımın gelip etkinliğimi izleyip bana geri dönüşler vermesi, görmediğim pek çok alanı ya da sınıf içerisinde yapıp olumlu olduğunu, çok da fark etmediğim ya da eksik kaldığım noktaları görmemi sağladı. Bu yüzden çok olumlu olduğunu düşünüyorum.” (Ö2)

“Kendim yapıp farkında olmadığım olumsuz durumları farklı bakış açısından görme fırsatım oldu ve hem olumlu hem olumsuz birçok şeyi aslında idareciden ziyade öğretmen gözünden görmek çok güzel bir avantaj sağladı.” (Ö2)

Bu çalışmada öğrenme döngüsü modeli, katılımcılara mesleki bilgi, beceri ve donanımlarına ilişkin öz değerlendirme yapmayı sağlaması nedeniyle diğer mesleki gelişim modellerinden farklılaşmıştır. Süreç öğretmeni kendisi hakkında öğrenmeye teşvik etmiştir. Katılımcılar bu deneyim aracılığıyla öz değerlendirmeler yaparak birbirlerinden farklı alanlarda

pek çok şey öğrenme fırsatı bulmuştur ve gelişime açık olarak nitelendirdikleri alanlara katkıları olmuştur. Öğretmenler her meslektaş gözlemi ve yansıtıcı toplantılarda bilgi ve becerilerine yönelik öz değerlendirmeler yaparak, mesleki gelişimlerini artırmıştır. Öğrenme döngüsünün katkılarına ilişkin öğretmenlerin ifadeleri aşağıda verilmiştir.

“Bunun genel olarak öğretmen gelişimine mesleki olarak çok büyük katkı sağladığını düşünüyorum.” (Ö2)

“Hem bana, hem var olan öğretmenlere, hem yeni gelecek öğretmenlere çok faydalı olduğunu ve olacağını düşünüyorum.” (Ö2)

“İki koldan da bizi geliştirme şansı fırsatı sunuyor. Hem kendimizi değerlendirme ve buna göre kendimizi geliştirme fırsatı buluyoruz hem de diğer öğretmenlerimizi görerek dışarıdan bir uyararla kendimizi geliştirme fırsatı buluyoruz.” (Ö3)

Döngü modeli öğretmenlerin mesleki öz değerlendirme yapmalarına imkân sağlamış ve onlara kendileri hakkında öğrenen rolü vermiştir. Katılımcılar farklı alanlarda birbirlerine fayda sağlamıştır. Öğretmenlere kendileri hakkında öğrenen rolünün verilmesi, gelişime açık olan yönlerini ortaya çıkarmış ve bu alanlara yönelik katkıları olmuştur. Katılımcıların bu konudaki söylemleri aşağıda verilmiştir.

“Sanki başka bir öğretmenin gözlerine, beynine sahip olup aslında kağıt üzerinde aynı olan etkinliğin sınıf içerisinde öğretmenin ve çocukların etkisiyle ne kadar farklılaşabileceğini görmüş oldum ve bu beni çok şaşırttı.” (Ö2)

“..... güzel bir örneğiydi benim için, bunu kullanabileceğim bir şey olarak aldım, bunu da kullanabileceğimi düşünüyorum.” (Ö1)

“Ben mesela etkinlik çeşitlendirmede yaratıcı yollarla etkinliği sunma açısından çok keyif aldım öğrenme döngülerini deneyimlerken.” (Ö4)

“Birbirimizden öğrenecek çok şeyimiz olduğu için öğretmenler arasındaki etkileşimi de arttırıyor.” (Ö3)

“Nerede öğretmen bazlı bir hata varsa bunun nereden düzeltilebileceği konusunda bana yardımcı oldu.” (Ö4)

“...bu benim için hem öğrendiğim için mutlu olduğum bir şey hem de uygulayabildiğim için mutlu olduğum bir şey oldu.” (Ö4)

“Özellikle masalara çizmen inanılmaz hoşuma gitti. Benim çocukların da çok ilgisini çeker bu ders anlatım şekli.” (Ö1)

“...bana yeni bir kapı açtı.” “Seneye bende beş altı yaş grubunda bunu uygulamayı düşünüyorum.” (Ö4)

“Hikayeye drama çalışması eklemek çok mantıklı onu kullanırım mutlaka.” (Ö2)

“Sınıf yönetimini sadece ses yükseltmeyle ya da işte sadece dur, sus, otur direktifleriyle sağlamak yerine daha farklı çocukların dikkatlerini üzerimize çekerek yapabileceğimizi gördüm.” (Ö4)

Bu başlıkta yer alan bir diğer bulgu ise meslekte yeni olan öğretmenler kendilerini değerlendirerek gelişime açık yönlerini keşfetmiş ve deneyimli öğretmenlerden fayda sağladığı görülmüştür. Deneyimli öğretmenler ise mesleki bilgi ve becerilerini sorgulamış, öğretmenlerin benzer etkinlik kalıplarından çıkmaları için fırsat sağlanmıştır. Çalışmada mesleki deneyimi az olan öğretmenler; özellikle sınıf yönetimi, materyal kullanımı, yöntem-teknik alanlarında kendilerini değerlendirmiştir. Bu çalışmada öğretmenler öz değerlendirmeler yaparak bilgi ve becerilerini öğrenme döngüsü modeli ile artırmış, bunun için etkili unsurlardan birisi olan meslektaşlarından fayda sağlamıştır. Bunu destekleyen görüşler aşağıda verilmiştir.

“Sınıf yönetimini eski öğretmenler şunu şöyle mi yapsan daha iyi olur diyenler oluyor. Bu sebeple ben faydalı olduğumu düşünüyorum.” (Ö1)

“Bu anlamda ben de Gözde’yi çok güçlü buluyorum. Öğreneceğim çok şey olduğunu düşünüyorum.” (Ö4)

“Sesini mi yükseltmen gerekir hayır Gözde Öğretmen gayet sesini de yükseltmeden pedagojik uygun temellerde de sakın bir şekilde sınıf yönetebiliyor.” (Ö1)

“Sınıf yönetimi ile ilgili problem yaşayan bir öğretmen, sınıf yönetimi güçlü olan bir öğretmeni gözlemlerken aslında onun deneyimlerinden de faydalandı” (Ö4)

“Ama bir kıdemlin ya da vesaire farklı bakış açısına sahip biri bak böyle yapsan daha mı iyi olur dediğinde daha faydalı olacağını düşünüyorum.” (Ö1)

Öğrenme döngüsü modeli öğretmenlerin kendi sınıf ortamlarında öz değerlendirme yapmalarına imkân vermiştir. Öğretmenlere aynı anda çocuk iletişimi, sınıf atmosferi, günlük rutinler, çeşitli teknik-yöntem uygulamaları, materyal kullanımı, dikkat çekme vb. alanlarda öz değerlendirmeler yapmalarını sağlamış, meslektaş gözlemi ve yansıtıcı toplantılarda bu değerlendirmeler paylaşılmıştır. Yani tek bir uygulama ile öğretmenlerin kendilerine yönelik farklı bilgi ve becerileri etkili bir şekilde desteklenmiştir. Bu model öğretmenlere kendi bildikleri, tanıdıkları sınıf ortamında ve çocukları ile öz değerlendirmenin gerçekleşmesini sağlamıştır. Öğretmenlere rahat olduğu bir alanda kendilerini değerlendirme fırsatı sunmuştur.

Yansıtıcı Toplantı

Öğrenme döngüsü modelinin bileşenlerinden birisi olan yansıtıcı toplantılar, öğretmenlerin öz değerlendirme yapmaları açısından önemli bir yere sahiptir. Yansıtıcı toplantılar gözlemlenen ve gözlem yapan öğretmenlerle birlikte gerçekleşmiştir. Toplantılar her öğretmenin duygu, düşünce ve deneyimlerini açıklamasını sağlamıştır. Bu toplantılar meslektaşların gözlemlenen unsurlar hakkında birbirlerine öneri ve dönütler vererek mesleki öz değerlendirme yapılması için uygun bir ortam yaratmıştır. Yansıtıcı toplantılar gözlemleri görünür kılarak öğretmenlerin kendilerini etkili bir şekilde değerlendirmelerine imkân vermiştir. Toplantılarda öğretmenler arasında iki yönlü etkileşimler ortaya çıkmıştır. Katılımcılar samimi ve dürüst bir şekilde duygu ve düşüncelerini ortaya koymuştur. Yapılan eleştiriler ve öneriler öz değerlendirme yapılmasını desteklemiş, öğretmenler açısından herhangi bir olumsuz hisse neden olmamıştır.

Çalışmaya katılan öğretmenler en çok yansıtıcı toplantıların onlara öz değerlendirme yapmalarında katkı sağladığını vurgulamıştır. Toplantılarda gözlemlenen kişi hem öz

değerlendirme yaparak kendi bilgi ve becerisini iyileştirmiş hem de meslektaş çıktılarını derinlemesine düşünerek farklı bakış açılarından yararlanmıştır. Katılımcılar kendilerine yönelik eleştirel bakış açısı geliştirmiştir. Öğretmenler kendi uygulamalarına yönelik öz değerlendirmeler yaparken bu eleştirel bakış açılarından fayda sağlama yoluna gidilebilmiştir. Toplantılar gözlem aşamasıyla benzer bir şekilde öğretmenlerin kendilerine dair farklı bakış açıları geliştirmelerine imkân vermiştir. Bu bulguyu destekleyen öğretmen ifadeleri aşağıda verilmiştir.

“Değerlendirme kısmında hem eleştiriliyorsun, hem eleştiriyorsun, hem de farklı kişinin bakış açısını ya da bilgisini öğreniyorsun doğru ya da yanlış onu değerlendiriyorsun. Hem kendini düzeltmene ya da karşısındaki kişi kendini düzeltmene, bilgi eksikliğini gidermesini sağlıyor. Çift taraflı aslında bir etkileşim mevcut.” (Ö1)

“Farklı fikirleri duymak hem de benim görmediklerimi görmesini sağladığı için değerlendirme kısmı daha çok katkı sağladı.” (Ö3)

“Değerlendirmenin daha çok katkısı oldu bence bana. Çünkü dediğim gibi hem bunu neden böyle yaptın dediğim de onun cevabını almış olabildim.” (Ö1)

“Değerlendirme kısmı benim için en faydalı olan.” (Ö2)

“Meslektaşlarımdan gözlemi yansıttıkları toplantılar çok kıymetli ve gerçekten bana çok büyük katkısı olan toplantılar olduğu için ikisinin birbiriyle bağlantılı olmasından dolayı çok yararlı olduğunu değerlendirdim.” (Ö3)

“O anın içinde olmak ve o anı dışarıdan izlemek farklı şeyler olduğu için değerlendirme kısmı benim için en faydalı kısmı olmuştu.” (Ö4)

Katılımcılar öz değerlendirme yapmalarında en çok katkı sağlayan unsurun yansıtıcı toplantılar olduğunu ifade etmiştir. Bu bulgu, yansıtıcı toplantıların öz değerlendirme açısından önemini vurgular nitelikte olmuştur. Toplantılarda her katılımcı kendisini değerlendirerek mesleki donanımını geliştirecek bir süreç içerisinde yer almıştır. Bu toplantılarda yapılan değerlendirmeler öğretmenlerin eksik olan yönlerini geliştirmeye yönelik yorum ve görüşlerle

desteklenmiş, iyi olan uygulamaların ise herkes tarafından uygulanabilirliği tartışılmıştır. Meslektaş görüş ve önerilerinin öğretmenlerin öz değerlendirme yapmalarında önemi oldukça fazla olmuştur, öneriler mesleki değerlendirmeleri tamamlayıcı ve yapıcı niteliktedir. Yorum ve görüşler herkese bu bağlamda katkı sağlamıştır.

Yansıtıcı toplantılarda gözlemlenen öğretmen ilk başta kendisini değerlendirmiş, ardından meslektaş yorumları ile süreç devam etmiştir. Öğretmenler bu toplantıda sınıf içerisinde uyguladığı etkinlik hakkında derinlemesine düşünerek yansıtıcı becerilerini kullanmış, etkinliği hangi yönden güçlü ve gelişime açık olduğunu açıklamıştır. Bunun yanında kullandıkları teknik-yöntem, sınıf yönetimi, materyal kullanımı, etkileşim vb. unsurları da dikkate almıştır. Öğretmenin öz değerlendirmesinin ardından diğer katılımcılar öğretmeni kendi bakış açılarından değerlendirmiş ve eleştirdikleri yönleri uygun bir dil kullanarak açıklamıştır. Yansıtıcı toplantılar öğretmenlerin farkındalığına en çok katkı sağlayan unsur olmuştur. İlk temada yer alan fark etmeye yönelik bulgular en çok bu bölümde ortaya çıkmıştır. Toplantılar ayrıca öğretmenlerin güçlü ve gelişime açık yönlerinin ortaya çıkmasında önemli olmuştur. Öğretmenlerin kendileri ile ilgili en çok farkındalık sağladığı ve geleceğe yönelik mesleki gelişimlerini planladığı alan yansıtıcı toplantılar olmuştur. Katılımcılar burada becerilerini, yeteneklerini, güçlü yanlarını, gelişime açık yanlarını ve performanslarını kendileri değerlendirmiştir ve mesleki gelişimleri hakkında bilinçli kararlar almalarına yardımcı olmuştur.

Dönüt

Yansıtıcı toplantılarda öğretmenler birbirlerine dönüt vermiştir, bulgular verilen dönütlerin öğretmenlerin öz değerlendirme yapmalarında faydalı olduğunu göstermektedir. Deneyimli öğretmenlerin mesleğe yeni başlayan öğretmenlere verdiği dönütler özellikle önemli bulunmuştur.

Bulgular yansıtıcı toplantılarda yer alan dönütlerin eleştirel unsurlar taşımalarına rağmen katılımcıların eleştirilere yönelik herhangi bir olumsuz tutum geliştirmede göstermektedir. Çalışmadaki katılımcılar iletişim diline dikkat ederek, kırıcı veya aşırı eleştirel bir şekilde yorumlar yapmamış, düşünceli ve anlayışlı bir şekilde duygu ve düşüncelerini açıklamıştır. Bu

sayede, öğretmenlerin öz değerlendirme yapmalarını sağlayarak uygun bir ortam oluşmasına yardımcı olmuştur.

Birbirlerini tanıyan öğretmenlerin çalışmada yer alması, öz değerlendirme yapılmasında avantaj sağlamıştır. Öğretmenler yapılan eleştirileri olgunlukla karşılamış ve dönütlere ilişkin olumsuz bir deneyim yaşanmamıştır. Eleştirel dönütler bireyin kendisini değerlendirmesi ve gelişime açık yönlerin giderilmesini destekler nitelikte olmuştur. Öğrenme döngüsü modeli ile öğretmenler samimi ve dürüst bir şekilde birbirlerine eleştirel dönütler vererek öz değerlendirme yapabilmış ve deneyimlerden fayda sağlamıştır. Katılımcılar dönütler hakkında olumsuz bir yorum veya paylaşım yapmamıştır. Yapılan eleştiriler ve öneriler olumsuz algılanmamış öğretmenlerin odağı mesleki öz değerlendirmeleri olmuştur. Buna yönelik bir katılımcının düşünceleri aşağıda verilmiştir.

“Yaptığımız toplantılarda görüşlerimizi paylaştık ve hepsi genel olarak çok nezaket çerçevesinde olumlu geçen görüşmelerdi.” (Ö2)

“Ne kadar eleştiride bulunursak bulunalım bunun nezaket ve saygı çerçevesinde olması çok kıymetli.” (Ö2)

Yapılan dönütler katılımcıların öz değerlendirme yapmalarını desteklemiş ayrıca katılımcıların dönüt verirken de öz değerlendirme yapabilmelerine imkân vermiştir. Dönütler başkalarını değerlendirirken öğretmenlerin kendilerini de sorgulamalarını ve öz değerlendirme yapmalarını sağlamıştır. Öğretmenler eleştirel bir tutumla gözlem yaptığı kişi kadar kendisini de sorgulamış ve bu durum verdikleri dönütlerle ortaya çıkmıştır. Çalışmadan elde edilen bulgular öğrenme döngülerinin bir parçası olan dönütler aracılığıyla öğretmenlerin doğru bulmadıkları sınıf uygulamalarına veya eylemlerine kendilerinin de yer verebildiklerini ortaya çıkarmıştır. Örneğin, bir öğretmen olumsuz bir durum hakkında meslektaşına verdiği dönütlerde, kendisinin de bu istenmeyen durumu yapabildiğini açıklamıştır. Bu bağlamda öğretmenler kendilerine ve meslektaşlarına eleştirel bir şekilde yaklaşarak mesleki öz değerlendirme yapabilmıştır. Bu duruma ek olarak sürecin sonunda hem gözlem yapan hem

de gözlemlenen öğretmenler yansıtıcı düşünme becerilerini kullanarak öz değerlendirmelerine katkıda bulunmuştur.

Bulgularda öğretmenlerin öz değerlendirmelerinin, iyi ve güçlü oldukları alanlara yapılan dönütlerin onların kendilerine yönelik motivasyonlarını da olumlu etkilediği görülmektedir. Pek çok farklı dönüt ile meslektaşlar öz değerlendirmeler yapmış ve birbirlerinden bu bağlamda faydalanmıştır. Yapılan her dönüt öğretmenlerin kendilerini sorgulayarak bilgi ve becerilerine yönelik öz değerlendirme yapılmasını sağlaması nedeniyle önemli olmuştur. Bu bulguya ilişkin öğretmen görüşleri aşağıda verilmiştir.

“O kişiye şuradasın, şurada iyisin, şurada değilsin gibi düzeltme ya da güzel bir dönüt verebilmiş oldum.” (Ö2)

“Çok iyi oldu ya bu, böyle birbirimize dönüt vermek falan. Öğreniyorum da yani. Görüyorum.” (Ö4)

Gözlemlerimizi birbirimizi yapıcı ve iyi yönlerini ya da yapıcı olabilir, eleştirilerde bulunduk.” (Ö1)

“Benim görmediğim noktaları arkadaşlarım gördüğü için bir sonraki etkinliklerde o duyduğum noktalara özellikle dikkat etmeye çalıştım.”

“Bize gelinen gözlemde de neyi daha iyi yapabilirim, neyi yanlış yapıyorum, neyim iyi gibi reflectionlar oldu.” (Ö1)

“Bu uygulanabilir, evet bu güzel bunu keseme koyayım çantama koyayım, bunu ileride kullanırım şeklinde şeyler oldu.” (Ö4)

“Bana denildi ki telaşlısı sen sakın olursan onlar da sakın olur. Aslında evet bir yere yetişmiyoruz, teorikte de binlerce kez okuduğumuz şey bu yeni öğretmen streslerini azaltmaya sebep oldu ve gerçekten süreç içerisinde.” (Ö1)

Çalışmada yer alan dönütler öğretmenlerin öz değerlendirmeleri ile uygulamalarını iyileştirir nitelikte olmuştur. Meslektaş gözlemlerinde öğretmenler uygulamaların nasıl daha iyi yapılabileceğine dair notlar almış ve alınan notlar yansıtıcı toplantılarda dönüt olarak

paylaşmıştır. Her öğretmen farklı dönütler verebilmiş, bu sayede mesleki öz değerlendirmeyi zenginleştirmiştir. Katılımcıların dönütleri, birbirlerinden farklı fikir alışverişleri yapmalarına yol açmış, bu sayede bir etkinliğe ilişkin pek çok farklı uyarlamalar ortaya çıkmıştır. Öğretmenler bu uyarlamaları sınıflarında nasıl ve ne şekilde gerçekleştirebileceğine dair değerlendirmelerde bulunmuştur. Meslektaş dönütler ile desteklenen öz değerlendirmeler sınıf içerisinde yapılan etkinliklerin niteliğini geliştirme ve çeşitliliği sağlamada önemli olmuştur. Ayrıca öneriler katılımcıların derinlemesine düşünmelerini sağlayarak, yansıma becerilerinin gelişmesini desteklemiştir. Süreç içerisinde öğretmenler dönütleri dikkate aldıklarını veya alacaklarını yapılan görüşmelerde vurgulamıştır. Öğretmenler dönütlerin öz değerlendirmeleri açısından yapıcı ve iyileştirici unsurlar içerdiğini belirtmiştir. Öğretmenlerin dönütlere yönelik görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

“Dışarıdan birinin bunları gözlemlemesi ve bunu öğretmene iletmesi çok kıymetli diye düşünüyorum.” (Ö2)

“Sınıf içerisindeki kullandığım yöntem, teknikler, öğretmenlik anlayışım, çocuklarla olan uygulamalarım gibi alanlarda olumlu ve olumsuz geri dönütler aldım ve hemen ertesi gün zaten bunun etkisi sınıfta da gözlemlenmeye başlandı.” (Ö2)

“Hem birbirimizin derslerini gözlemliyoruz, hem birbirimizin dersleri ile ilgili dönüt veriyoruz. Hem sınıf içi ortamdan bir adım dışarıda olan insanlar tarafından dönüt aldığımız için hem sınıfta oluşan sorunların çözümü açısından, hem de etkinliklerin işlerliğini arttırabilmek açısından faydalı buldum öğrenme döngülerini.” (Ö4)

Bölüm 5

Tartışma ve Çıkarımlar

Araştırma kapsamında okul öncesi öğretmenlerinin öğrenme döngüleri modeline yönelik görüşleri ve deneyimleri incelenmiş, bu model doğrultusunda öğretmenlerin öz-değerlendirmeleri üzerine çalışılmıştır. Elde edilen bulgulara göre; öğrenme döngüsü modelinin öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yönelik öz değerlendirme yapmalarında oldukça önemli katkıları olmuştur. Döngüler aracılığı ile öğretmenlerin mesleki bilgi ve becerilerine yönelik öz değerlendirme yaparak bu alanlarda gelişim gösterdiği, dolayısıyla mesleki donanımlarını artırdığı ortaya çıkmıştır. Ayrıca döngü modeli profesyonel bir iş birliği ortamında öğretmenlerin kendilerini değerlendirmelerine fırsat vermiştir. Bu sonuç ile alanyazında konuyla ilgili yapılan diğer araştırma sonuçları büyük ölçüde benzerlik göstermektedir. Marzano ve arkadaşları (2011) çalışmalarında öğrenme döngüsü modelinin öğretmenlerin pedagojik becerilerini geliştirdiği ve okul ortamında iş birliği kültürünün oluşumunda etkili olduğunu açıklamıştır. Bu çalışmada ise öğrenme döngüsü modeli, öğretmenlerin iş birliği içerisinde çalışmalarını desteklemiş, ayrıca öğretmenlerin kendilerine yönelik öz değerlendirme yapmalarına imkân vererek onların mesleki becerilerinin gelişmesine fayda sağlamıştır. Öğretmenler yaptıkları öz değerlendirmelerle eğitim-öğretim süreçleri içerisinde daha etkili olacak becerileri nasıl kullanabileceğini meslektaş gözlemleri ile keşfetmiştir. Bu da onların öz değerlendirme aracılığı ile pedagojik becerilerinin desteklenmesini sağlamıştır. Bunun yanında öğretmenler birbirlerinin bilgi ve becerilerinden faydalanarak etkili bir öz değerlendirme çalışmasını gerçekleştirmiş, okul ortamlarında bir iş birliği kültürü oluşturmuştur.

Widener (2014) öğrenme döngülerinin öğretmen öz yeterliliği üzerindeki etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Öğretmen öz yeterliğinin, öğrenme döngülerine katılımı ile mesleki gelişimin olumlu yönde etkilendiğini ortaya koymuştur. Bu çalışmada öğretmenler kendi bilgi, beceri ve eylemlerini değerlendirerek, mesleki gelişimlerine katkıda bulunmuştur. Çalışmada güçlü ve gelişime açık yönler ortaya çıkmış, katılımcılar süreçte gelişime açık yönlerini artırma

imkânı bulmuştur. Bu bulguyla örtüşür bir şekilde Uysal (2018), modelin öğretmenin sorumluluğunu artırdığını, mesleğe yönelik farkındalığını geliştirdiği ve öz yeterlilik-özgüven konusunda katılımcılara fayda sağladığını açıklamıştır. Model ayrıca öğretmenlerin kaygılarını azaltmaya da yardımcı olmuştur. Çalışmada bu durumu destekleyen bulgular yer almıştır. Öğrenme döngüsü modelini deneyimleyen öğretmenlerin öz değerlendirmeler yaparak öğrenme ortamlarında kendilerine yönelik farkındalıkları oldukça gelişmiş, süreçte yapılan değerlendirmeler mesleki becerilerin artmasına yardımcı olmuştur. Bu durum, öğretmenlerin özgüvenlerini olumlu etkilemiştir. Model öğretmenlerin kaygı, endişe gibi olumsuz duygu durumlarını da değerlendirmelerini sağlamış, bu duyguların ve düşüncelerin azalmasına yardımcı olmuştur. Meslektaş dönütleri öğretmenlerin kendilerini farklı bakış açılarından değerlendirmelerine imkân vermiş, buna bağlı olarak öğretmenler kendilerine yönelik iyileştirmeler yapabilmış, yapılan öz değerlendirmeler öğretmenlerin öz yeterliliklerini olumlu bir şekilde etkilemiştir.

Çalışmaya katılan öğretmenler iş hayatlarında farklı mesleki gelişim uygulamalarına katılmışlar hatta modele benzeyen farklı bir uygulamayı deneyimlemiştir. Katılımcılar öz değerlendirmeye imkân vermesi sebebiyle öğrenme döngüsü modelinden mesleki anlamda oldukça faydalandıklarını açıklamış, döngüyle ilgili olumlu geri bildirimlerde bulunmuştur. Frederick (2019) tezinde Londra'daki öğretmenlerin öğrenme döngülerine katıldıklarında ne olduğunu araştırmıştır. Öğretmenlerin çalışmaya yönelik geri bildirimleri olumlu olmuş geleneksel yöntemlerin katkılarının çok az veya hiç katkısı olmadığını belirtmişlerdir, bu çalışmadaki katılımcılar da öğrenme döngüsü deneyiminin mesleki açıdan onlar için etkili olduğunu vurgulamıştır.

Öğrenme döngüsü modeli öğretmenlerin sınıflarının görünür kılmalarını sağlamıştır. Öğretmenlerin programı nasıl takip ettiği, uygulamalarını nasıl gerçekleştirdiği, çocuklarla kurulan iletişim ve etkileşim ile öğrenme ortamları yapılan öz değerlendirmeler ile ortaya çıkmıştır. Buna paralel olarak Teitel (2009) öğrenme döngüsü modelinin öğrenme ortamlarında neler olup bittiğine yakından bakmak için kullanılabilecek bir araç olduğunu belirtmiştir. Bu

çalışmanın sürecinde ise öğretmenler kendilerini değerlendirerek sınıf ortamlarında neler olduğuna dair derin bir farkındalık geliştirmiş ve yapılan değerlendirmeler ile sınıfta gerçekleşen olumlu/olumsuz durumların ortaya çıkmasını sağlamıştır. Meyer-Looze (2015)'da sınıfta gerçekleşen eylemlerin ortaya çıkmasında döngülerden faydalanılabileceğini söylemiştir. Öğrenme döngüsü modelinin bir okul veya bölgede neyin gerçekleşip, gerçekleşmediğini açıklamada önemli olabileceğini belirtmiştir. Zuckerman, Chen, Reagan ve Roegman (2015), öğrenme döngüsünün öğretimin incelenmesi için gerekli şartları sağladığı ve bu amaca yönelik kullanılabilir bir uygulama olduğunu düşünmektedir. Stephens (2011)'da benzer olarak öğrenme döngüsü modelinin öğretme ve öğrenme sürecini görünür kıldığını açıklamıştır. Öğretmenlerin izole bir ortamda gerçekleştirdiği faaliyetlerin döngüler ile açığa çıkabileceğini vurgulamıştır. Allen, Roegman ve Hatch (2015) ise ziyaretler sayesinde sınıf içerisinde yapılan uygulamaların yorumlanabileceğini söylemiştir. Bu çalışmada ise öğretim süreci öğretmenlerin öz değerlendirmeleri ile yorumlanmıştır.

Öğrenme döngüsü modelinin öne çıkan katkılarından birisi meslektaşlar aracılığı ile öğretmenlerin öz değerlendirme yapmalarını sağlaması olmuştur. Katılımcılar modelin gözlem sürecinde, birbirlerinden farklı uygulamalar ve teknikler öğrenmiş; bu veya bunlara benzer uygulamaları nasıl ve ne sıklıkta yaptıklarına dair öz değerlendirmelerde bulunmuştur. Yansıtıcı toplantılarda öğretmenlerin öz değerlendirme yapmaları esnasında olumlu bilgi ve beceriler pekiştirilmiş, geliştirilmesi gereken yönler veya alanlar vurgulanmıştır. Darling-Hammond ve McLaughlin (2011) öğrenme döngülerini öğretmenlerin birbirlerinden öğrenmelerine imkân sağlayan, yenilikçi bir mesleki gelişim yolu olarak nitelendirmiştir. Plugge (2022) ise öğrenme döngüsünün öğretmenlerin bilgi, beceri ve uygulamalarına olumlu etkilerinin olduğunu, öğrenme ve sorumluluk alma konusunda öğretmenlerin özgüvenlerini artırdığını açıklamıştır. Bu çalışmada ise öğretmenler öz değerlendirme sürecinde meslektaşların mesleki donanımlarından faydalanarak gelişim göstermiştir.

Çalışmaya katılan öğretmenler haftalık olarak zümre toplantıları gerçekleştirmektedir. Öğrenme döngüsü modeli uygulaması zümre toplantılarına ek olarak profesyonel anlamda

öğretmenlerin bir araya gelmelerini ve kendilerine yönelik değerlendirme yapmalarını sağlamıştır. Bu bulguyla benzer olarak Darling-Hammond ve McLaughlin (2011) öğrenme döngüsü modelinin, öğretmenlere öğrenme ve öğretme hakkında paylaşım yapmaları ve mesleki yönlerin geliştirilmesi adına konuşma gerçekleştirebilecekleri bir ortam yarattığını belirtmiştir. Bu bağlamda modelin öğretmenlerin kendi aralarında profesyonel bir dil geliştirmelerine yardımcı olabileceği vurgulanmıştır. Bu çalışma benzer olarak profesyonel bir dil oluşumunu desteklemiş, öğretmenlerin mesleki öz değerlendirmesine ilişkin bir iletişim dili kurmalarını sağlamıştır.

Nielsen (2022), çalışmasında katılımcılara öğrenme döngüleri modelinin gelecekteki öğretim pratikleri üzerindeki etkilerine dair sorular sorarak gerçekleştirmiştir. Katılımcıların dönütleri olumlu olmuş, bu mesleki gelişim modelinin öğretim pratikleri için önemli olduğu ortaya çıkmıştır. Bu çalışmaya katılan öğretmenler de yaptıkları öz değerlendirmeler ile geleceğe yönelik öğretim pratiklerine ilişkin fayda sağladıklarını vurgulamıştır. Öğretmenler süreçte gelişime açık gördüğü alanları değerlendirmiş, geliştirilmesi gereken bilgi ve becerilerini sorgulamıştır. Buna bağlı olarak öğretmenler mesleki öz değerlendirmelerden yola çıkarak kendilerini bu alanlarda geliştirmeyi istediklerini açıklamıştır. Ayrıca bazı öğretmenler çalışma sürecinde yaptıkları öz değerlendirmelerin sonucunda kendi öğretim tekniklerini iyileştirmek için adım atmıştır. Yapılan görüşmelerde öğretmenler bu deneyimden öğrendikleri farklı yöntem, teknik ve uygulamaları öğretim süreçlerine uyarlayacaklarını açıklamıştır.

Literatürde ve yapılan bu çalışmada döngü modelinin öğretmenlerin iş birliği geliştirmelerine fırsat verdiği bulgularda sıklıkla yer almaktadır. Darling-Hammond ve McLaughlin (2011), döngü modelinin öğretmenlere birlikte çalışabilecekleri güvenli bir ortam sağladığını açıklamıştır. Çalışma sayesinde öğretmenlerin birbirleri ile geçirdikleri zaman artmıştır. Buna bağlı olarak öğretmenler iş birliği içerisinde mesleki öz değerlendirmelerine odaklanmıştır. Philpott ve Oates (2015)'de öğrenme döngüsü modelinin işbirlikçi mesleki gelişim uygulamasını teşvik ettiğini belirtmiştir. Chew (2013) ise modelin uygulama sürecinin katılımcılara meslektaşları ile işbirliği yapmalarını desteklediğini açıklamıştır. Zuckerman,

Chen, Reagan ve Roegman (2015)'de öğrenme döngüsü modelinin bir öğrenme topluluğu ortaya koyduğunu ve bununla birlikte inceleme araçlarının geliştirilmesine yardımcı olduğunu belirtmiştir. Nagourney (2023), öğrenme döngüleri modelini işbirliğini teşvik eden, faydalı bir mesleki gelişim stratejisi olduğunu ifade etmiştir. Bu çalışmada ise öğretmenler mesleki gelişimlerine yönelik iş birliği içerisinde öz değerlendirmeler yaparak mesleki gelişimlerine katkılarda bulunmuştur.

Allen, Roegman ve Hatch, (2015), öğrenme döngülerinin sürekli profesyonel öğrenmeyi sağlamada önemli bir potansiyelinin olduğunu vurgulamıştır. Katılımcı öğretmenlerden bazıları, mesleki gelişimin devamlı olması gerektiğine inanmaktadır. Çalışmaya katılan bütün öğretmenler modelin kendilerini değerlendirmelerine imkân vermesinden dolayı onlar için oldukça faydalı ve öğretici olduğunu açıklamıştır. Bu uygulamanın mesleki öz değerlendirmelerinde değerli olduğunu belirtmişlerdir. Birch ve Truesdell (2022)'de öğrenme döngüsüne katılım gösteren paydaşların birbirlerinden öğrenmelerine imkân verdiği ve öğretmen hazırlık programları için kullanılabilecek bir model olabileceğini açıklamıştır. Bu çalışmada mesleki katkılar öz değerlendirme aracılığıyla ortaya çıkmıştır.

Greenblatt (2016), öğrenme döngülerini öğretmenlerin birlikte seçebilecekleri bir öğretim alanını belirlemeye teşvik ettiğini söylemektedir. Bu çalışmada ise öğretim alanı mesleki öz değerlendirme olarak seçilmiştir ancak bu alan araştırmacı tarafından belirlenmiştir. Benzer olarak literatürde bazı döngü çalışmalarının uygulama problemi veya sorusu ele alınarak yapıldığı görülmektedir. Stephens (2011) çalışmasında döngü modelini uygularken, uygulama sorusundan yola çıkmıştır. Modelin öğretmenlerin potansiyelini artırmada doğrudan etkisinin olduğu ortaya çıkmıştır. Uygulamalara yönelik bir sorunun ele alınması ve çözüm yollarının aranması, öğretmenlere soruya ilişkin doğrudan bir temas sağlama fırsatı verebilmektedir. Model “uygulama sorularını” oldukça hızlı bir şekilde tanımlayabilmekte ve konumlandırabilmektedir. Bu araştırmada ise uygulama sorusu, mesleki öz değerlendirme olmuştur. Uygulama soruları sınıf disiplini, öğrenci katılımı, öğretimin netliği ve sınıf iletişiminin kalitesi gibi alanları yansıtabilmektedir. Benzer olarak çalışmanın bulgularında öğretmen öz

değerlendirmeleri aracılığı ile öğrenci katılımının desteklendiği, sınıf iletişiminin geliştiği, öğretime katkı sağlandığı ve sınıf atmosferinin olumlu hale getirilmesine yardımcı olduğu yer almıştır. Çalışmada uygulama sorunu öğretmenlerle birlikte ele alınmamasına rağmen, katkıları oldukça benzer olmuştur. Ellis, Gower, Frederick ve Childs (2015) çalışmasında döngü modeli kullanılarak öğretimde yer alan sorunların incelenebileceğini söylemiştir. Öğrenme döngüsü modeli mesleki öz değerlendirmeyi sağlamış, buna bağlı olarak sınıf içinde geliştirilmesi gereken uygulamaların ve olumsuz durumların ortaya çıkmasına yol açmıştır. Bu bağlamda öz değerlendirmeler ile öğretim sorunlarının ortaya çıkabilmesi için modelin kullanılabilirliği söylenebilir.

Hamilton, Jennings, Scoggins ve Townsend (2022), öğrenme döngüsü modelinin öğretmenlerin üst-bilişsel becerilerini artırdığını ve gelişimi hızlandırdığını belirtmiştir. Çalışma sürecinde özellikle yansıtıcı toplantılarda yapılan öz değerlendirmeler ile katılımcı öğretmenler kendilerine yönelik yansımalar yapmıştır. Bu sayede eylemleri ve stratejileri hakkında derinlemesine düşünüp çeşitli yargılara varabilmiştir. Yansıma eylemi üst bilişsel becerilerin içerisinde yer almaktadır. Öğretmenler kendi duygu ve düşünceleri ile öz değerlendirmeler yaparak; davranışlarını, mesleki eylemlerini ve becerilerini iyileştirmeyi sağlamıştır. Çalışmada ortaya çıkan yansımalar sayesinde, öğrenme döngüsü modeli üst bilişsel becerileri destekler niteliktedir.

Stephens (2010)'in çalışmasında model aynı uygulamanın sınıflarda ne kadar farklılaşabileceğini ortaya koymuştur. Çalışmada etkili olan ve buna bağlı olarak dikkat çeken uygulamaların, diğer öğretmenler tarafından kullanılması önerilmiştir. Yapılan çalışmada benzer olarak öğretim programı ve etkinlik planlarının aynı olmasına rağmen farklı şekilde uygulandığı öz değerlendirmeler aracılığıyla ortaya çıkmıştır. Katılımcı öğretmenler tarafından öne çıkarılan uygulamaların meslektaş grubu içerisinde yayılarak her sınıf ortamında uygulanma isteği yansıtıcı toplantılarda açıklanmıştır.

Reagan, Roegman ve Goodwin (2017) eğitim alanında döngü modelinin öğretime katkı sağladığını ve geliştirdiğini, öğrenen toplum için bir fırsat olduğunu belirtmiştir. Katılımcıların

bu süreçte potansiyellerinin arttığı görülmüş, deneyimi olmayan öğretmenler uzmanlardan fayda sağlamıştır. Bu çalışmaya katılan öğretmenlerin mesleki öz değerlendirmeler ile benzer olarak potansiyellerinin geliştiği bulgularda yer almıştır. Reagan, Roegman ve Goodwin sadece öğrenme döngüsü modelini kullanmanın tecrübesiz ve uzman öğretmenlere yönelik faydasının sınırlı olabileceğini eklemiştir. Nagourney (2023), öğrenme döngüleri modelinin katılımcıları etkileşimli öğrenmeye dâhil ettiğini, odağın içerik olduğunu, tutarlı ve zaman içerisinde gerçekleşen bir mesleki gelişim yolu sağladığını ifade etmiştir.

Zuckerman, Chen, Reagan ve Roegman (2015), öğrenme döngüsü modelinin öğretmen yetiştirme uygulamalarında önemli bir potansiyelinin olduğunu belirtmiştir. Çalışmadaki stajyerlerden bir kısmı döngüleri deneyimlemenin teori ve pratiklerden daha etkili olduğunu belirtmiştir. Döngüler pratik ve teorinin arasındaki boşluğu doldurmalarına imkân vermiştir. Stajyerler kendileri ile ilgili iç görüş geliştirmiştir. Bu çalışma ile benzer olarak, katılımcılar mesleki anlamda kendilerini değerlendirmiş ve sorgulamış, bu bağlamda mesleklerine yönelik iç görüş geliştirebilmiştir.

Nagourney (2023), döngüde yer alan gözlemlerin, katılımcılar için farklı stratejilerin doğrudan deneyimlenmesine fırsat verdiğini söylemektedir. Bu bulguya paralel olarak çalışmada öğretmenler birbirlerini sınıf ortamlarında ilk elden gözlemlemiş ve öğrendikleri stratejileri nasıl ve ne şekilde uygulayabileceklerine dair öz değerlendirmeler yaparak mesleki gelişimlerine fayda sağlamıştır. Nagourney'in araştırmasında ve bu çalışmada birebir aynı olan bir bulgu ortaya çıkmıştır. İki çalışmaya da katılan öğretmenlerin mevcut olan iletişim ve ilişkileri modelin uygulanmasını kolaylaştırmıştır. Bu çalışmada öğretmenler kendi meslektaş grubu içerisinde öz değerlendirmeler yapmış; çalışmada tanıdık kişilerin olması katılımcıları rahat hissettirmiş, onları samimi ve dürüst paylaşımlar yapabilmeleri için bir iş birliği ortamı yaratmıştır. Ellis, Gower, Frederick ve Childs (2015), 'de Nagourney (2023) gibi yönetici pozisyonundaki kişilerin katılımı olmadan meslektaşlar ile yapılan döngülerin daha etkili olduğunu, önceden kurulan ilişkilerin süreçte onları rahat hissettirdiğini belirtmiştir.

Ellis, Gower, Frederick ve Childs (2015) öğrenme döngüsünün farklı bir faydasına değinmiş, döngü modelinin mesleki yaratıcılık becerilerini desteklemesine imkân verdiğini açıklamıştır. Model iş birliği içerisinde yapılan öz değerlendirmeler ile yeni fikirlerin ortaya çıkmasına yardımcı olmuştur. Yapılan çalışmada ise gözlem ve yansıtıcı toplantılar esnasında, katılımcılar pek çok yeni fikir keşfetmiş, bir uygulamanın nasıl farklılaşabileceğini sorgulamış ve keşfedilen uygulamalara yönelik öz değerlendirmeler yaparak fayda sağlama yoluna girmiştir. Bu bağlamda öğrenme döngüsü modeli ile öz değerlendirme yapılmasının öğretmenlerin yaratıcılık becerilerini desteklediği söylenebilir.

Sonuçlar ve Öneriler

Bu araştırmada; okul öncesi öğretmenlerinin öğrenme döngüleri modeline yönelik görüşleri ve deneyimleri ile bu model doğrultusunda öğretmenlerin öz-değerlendirmesinin incelenmesi amaçlanmıştır.

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öğrenme Döngülerine Yönelik Görüşlerine İlişkin Sonuçlar:

- Öğretmenler öğrenme döngüsü modelinin eğitim süreçlerine dışarıdan farklı bir bakış açısı sunduğunu açıklamıştır. Bu bakış açısı öğretmenlerin kendilerine, öğrenme ortamlarına, öğrenme araçlarına ve çocuklara farkındalıklarını artırmıştır.
- Bu çalışmada yer alan deneyimli ve deneyimsiz öğretmenler iki taraflı fayda sağladıklarını belirtmiştir. Özellikle deneyim yılı az olan öğretmenlerin modelden daha fazla fayda sağladığı söylenebilir. Bu çalışma öğretmenlerin kendilerini geliştirmelerine imkân vermiştir.
- Öğretmenler çalışmada meslektaşların yer almasını daha etkili ve olumlu bulmuştur. Öğretmenlerin var olan iletişimlerinin sürece katkı ve kolaylık sağladığı söylenebilir. Öğretmenler öğrenme döngüsü modelinin kendilerine

farklı teknik-yöntem öğrenimi sağladığını, bilgi ve becerilerini artırdığını, güçlü ve gelişime açık yönlerini ortaya çıkardığını açıklamıştır.

- Öğrenme döngüsü modeli öğretmenleri süreçte aktif kılmıştır, buna bağlı olarak süreçte öğretmenlere doğrudan fayda sağlamıştır.
- Öğretmenler öğrenme döngüsünün etkinlik ve uygulamalarını zenginleştirdiğini vurgulamıştır. Meslektaştan öğrenilen çeşitli bilgi ve beceriler, öğretmenlerin mesleki donanımlarını destekleme konusunda oldukça faydalı olmuştur.
- Öğretmenler öğrenme döngüsü hakkında olumlu dönütlerde bulunmuş, bütün öğretmenler uygulamaya devam edilmesinin gerekliliğini belirtmiş ve diğer öğretmenlere de önermiştir.

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öğrenme Döngülerine Yönelik Deneyimlerine İlişkin

Sonuçlar:

- Öğrenme döngüsü bileşenlerinden birisi alan meslektaş gözlemi aracılığı ile öğretmenler sınıflarda uygulanan farklı teknik-yöntem, etkinlikler ve rutinleri gözlemlemiş ve doğrudan bu deneyimlerden fayda sağlayabilmiştir.
- Gözlemler esnasında kazanılan mesleki bilgi ve beceriler, öğretmenlerin öğretme sürecine katkıda bulunmuş. Katılımcıların geleceğe yönelik mesleki gelişim planı yapmalarına yardımcı olmuştur. Öğretmenler edinilen bilgi ve becerileri kendi sınıflarında uyarlayacaklarını açıklamıştır.
- Yapılan gözlemler meslektaştan öğrenmeye fırsat vermiş, uygulamalarda çeşitliliğin artmasına yardımcı olmuştur.
- Öğrenme döngüsü modeli öğretmenlerin mesleki gelişimleri için pratik bir yol sağlamış, bir eğitim kurumunun doğal akışı içerisinde öğretmenlerin kendilerini geliştirmelerine fırsat sağlamıştır. Model öğretmene, öğrenen rolü vermiştir.

- Öğrenme döngüleri modeli öğretmenlere potansiyellerini geliştirme konusunda yardımcı olmuştur. Çeşitli sebeplerden ötürü öğretmenlerin yapmayı tercih etmedikleri, ancak çocuklar için oldukça etkili olan etkinliklere karşı bir farkındalık geliştirmiştir. Öğretmenlerin süreçte çocuk merkezli etkinliklere ilişkin örnekler görmesi, onlara uygulamanın nasıl ve ne şekilde yapılacağı konusunda yardımcı olmuştur. Öğretmenler çocuk merkezli etkinliklere daha fazla yer vermeleri gerektiğini açıklamıştır.
- Döngü modeli öğretmenlerin deneyimi az veya hiç olmadığı alanlarda kendilerini geliştirmelerine imkân vermiştir. Çalışmada yer alan sessiz kitap kullanımı, rutinlerin kukla ile yapılması, masaların hikâye anlatımı için kullanılması gibi uygulamalar gözlem yapan öğretmenler için mesleki bir kaynak olmuştur.
- Döngü modeli öğretmenlerin farklı bakış açılarını geliştirmede yardımcı olmuştur. Meslektaşlardan gelen dönütler doğrultusunda öğretmenler bir olay veya durumu çeşitli yönlerden ele alabilmiş, bakış açılarını genişletmiştir.
- Öğretmenlerin bireysel farklılıkları süreçte ortaya çıkmıştır. Öğretmen ve çocuklara bağlı olarak her sınıfın atmosferinin farklı olduğu gözlenmiştir. Öğretmenler süreçte farklı öğretmen tutum ve davranışlarından özellikle sınıf yönetimi konusunda fayda sağlamıştır.
- Öğrenme döngüsü modeli bazı öğretmenlerin etkinliğe ve yaş grubuna uygun materyal hazırlama konusunda kendilerini geliştirmeleri gerektiğini ortaya çıkarmıştır.
- Öğretmenler süreçte idare birimde yer alan kişiler yerine kendi meslektaşlarının olmasının daha etkili ve faydalı olduğunu açıklamıştır. Meslektaşlar ile var olan ilişki ve iletişimin süreci kolaylaştırdığı söylenebilir.

- Öğrenme döngüsü modeli öğretmeni süreçte aktif kılan, mesleki öz değerlendirmelerine doğrudan etki eden bir model olduğu ortaya çıkmıştır.
- Meslekte yeni olan ve deneyimi olan öğretmenler birbirlerine katkıda bulunmuştur. Tecrübesi az olan öğretmenler sınıf yönetimi, materyal seçimi, teknoloji kullanımı, küçük grup etkinliği gibi alanlarda fayda sağlamış; tecrübeye sahip öğretmenler ise çocuğu merkeze alan etkinliklere ilişkin farklı teknik ve yöntem uygulamalarını deneyimlemiştir.
- Öğretmenler bir öğretim kurumu içerisinde kendi sınıf ortamlarında, rahat hissettikleri bir yerde araştırmaya katılmıştır. Bu durumun süreci olumlu etkilediği söylenebilir.
- Öğretmenler aynı anda çocuk iletişimi, sınıf atmosferi, günlük rutinler, çeşitli teknik-yöntem uygulamaları, materyal kullanımı, dikkat çekme vb. alanlarda doğrudan gözlem yapmış, bu bağlamda mesleki donanımlarına katkı sağlamıştır.
- Döngüde gerçekleşen toplantılarda öğretmenler samimi ve dürüst bir şekilde birbirlerine dönütler vererek mesleki gelişime dair yorumlarda bulunmuştur. Öğretmenlerin geliştirilmesi gereken alanlar ortaya çıkmış, güçlü olduğu alanlar ise katılımcılara fayda sağlamıştır.
- Öğretmenler öğrenme döngüsünde en çok yansıtıcı toplantılardan fayda sağladığını vurgulamıştır. Bu süreç öğretmenler açısından iyileştirici ve yapıcı olmuştur.
- Toplantılarda yapılan dönütler eleştirel veya negatif unsurlar içermesine rağmen süreçte herhangi bir problem veya olumsuz bir durum yaşanmamıştır. Öğretmenler verilen dönütleri mesleki açıdan profesyonel bir şekilde değerlendirmiş ve fayda sağlamıştır. Eleştirel bakış açıları öğretmenlerin gelişiminde etkili olmuştur.

- Öğretmenler öznel dönütler vererek birbirlerinden fikir alışverişi yapmış, bu sayede bir uygulamanın pek çok farklı uyarlamaları ortaya çıkmıştır. Bu durum etkinlik çeşitliliğinin artmasına ve etkinliklerin daha etkili bir şekilde yapılabilmesine imkân vermiştir.

Öğrenme Döngüleri Modeli ile Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öz-değerlendirmelerine İlişkin Sonuçlar:

- Öğrenme döngüsü modeli ile öğretmenler hem birbirlerinin uygulamalarını değerlendirmiş hem de öz değerlendirme yapmalarına imkân vermiştir. Öğretmenlerin öğretim süreçlerinde eleştirdiği durumları zaman zaman kendilerinin de yapabildiği ortaya çıkmıştır.
- Yansıtıcı toplantılarda öğretmenler kendi uygulamalarını, materyal seçimini, çocuk ile etkileşimi, teknoloji kullanımını ve teknik yöntemlerini değerlendirmiş, öz değerlendirme yapmaları için uygun bir ortam sağlamıştır.
- Öğretmenler çocukları süreçte ne kadar ve nasıl aktif kıldığını değerlendirmiş, öğretmen merkezli etkinliklerin uygulama sıklığına yönelik öz eleştiri yapabilmıştır. Öğrenci merkezli etkinliklerin öğretim süreçlerinde daha fazla yer verilmesinin önemine yönelik farkındalık sağlanmıştır.
- Öğretmenler tutumlarına, davranışlarına, mesleki bilgi ve becerilerine yönelik öz değerlendirmeler yapmış, eksik veya geliştirilmesi gereken alanlarda eyleme geçilmesi için öğrenme döngüsü modelinden faydalanmıştır.
- Öğretmenler en çok yansıtıcı toplantılarda öz değerlendirme yaptıklarını açıklamıştır. Döngünün bu bileşeni; öğretmenlerin kendilerine yönelik iyileştirmeler yapmalarını desteklemiş, süreç doğal bir şekilde gerçekleşmiştir. Katılımcılar yansıtıcı toplantılarda becerilerini, yeteneklerini, performanslarını, güçlü ve gelişime açık yanlarını değerlendirmiş ve mesleki gelişimleri hakkında bilinçli kararlar alabilmelerine yardımcı olmuştur.

- Öğretmen öz değerlendirmeleri ile güçlü yönler ortaya çıkmış, bu doğrultuda katılımcılar güçlü oldukları uygulamalara ağırlık vereceklerini açıklamıştır.
- Yapılan öz değerlendirmeler öğretmenlerin eleştirel bakış açılarını geliştirmiş, kendilerini eleştirel bir bakış açısından değerlendirmelerine fırsat vermiştir.
- Yapılan öz değerlendirmeler öğretmenlerin profesyonel gelişimleri açısından önemli olmuş, öğretmenlere kendileri hakkında bilgi edinmelerine ve bilinçli iyileştirmeler yapmalarına imkân vermiştir. Öz değerlendirmeler sayesinde öğretmenler geçmişe yönelik eylemlerini ve deneyimlerini sorgulamış bu doğrultuda mesleki geleceklerine yönelik adımlar atabilmiştir.
- Mesleki öz değerlendirmeler ile öğretmenler mesleki gelişimlerine dair eylem planı yapabilmiş ve uygulamalarını geliştirmek için adımlar atabilmiştir.
- Öğretmenler öğretim süreçlerinde dikkat çekme, merak uyandırma gibi çalışmalara ne sıklıkla ve nasıl yer verip vermediklerini değerlendirmiştir. Buna yönelik mesleki gözlemlerden yararlanılmıştır.

Uygulamaya Yönelik Öneriler

Bu tarz çalışmalarda gözlemler esnasında katılımcılar kaygı, stres vb. durumlar yaşayabilmektedir veya dışarıdan gelen katılımcılar nedeniyle sınıf atmosferinin olumsuz etkilenebileceğini düşünebilirler. Meslektaş gözlemine yönelik deneme çalışmalarının yapılması, bu durumun azalmasına yardımcı olabilir.

Katılımcıları sürece hazırlamak adına uygulamadan önce öğretmenlerle öz değerlendirme nedir ve nasıl yapılır, eleştirel bakış açısı nasıl gelişir, odağı ne olmalıdır, vb. konular hakkında paylaşımlar yapılabilir. Öğretmenlerin yansıtılarda bulunmaları için zümre toplantılarına yönelik içerikler geliştirilebilir.

MEB ve YÖK ile işbirliği içerisinde çalışılarak lisans eğitimi ders kataloglarında öğrenme döngüsü modeline dair içeriklere yer verilebilir.

Uygulama stajlarında öğrenciler öğrenme döngüsü modelini deneyimleyebilir.

Eğitim öğretim sürecinin başında ve sonunda yapılan seminerlerde öğrenme döngüsü modeli öğretmenlere aktarılabilir ve ilgili kaynaklar ulaşılabilir hale getirilerek öğretmenler ile paylaşılabilir.

MEB'e bağlı bir okul pilot okul seçilerek bu model uygulanabilir. Pilot araştırmanın sonuçlarına göre diğer okullarda yılda veya dönemde bir defa olacak şekilde zorunlu mesleki gelişim çalışmaları gerçekleştirilebilir.

Çalışmanın başında öğretmenler gergin olabilir; bu nedenle süreç onlara detaylı bir şekilde anlatılabilir, öğretmenlerin uygulamaya yönelik soruları var ise öncesinde bu amaca yönelik bir toplantı gerçekleştirilebilir. Çalışmada olumlu meslektaş ilişkilerinin araştırmaya pozitif etkisi olduğu görülmüştür. Bu bağlamda öğretmenlerin birbirleri ile etkileşimlerini destekleyecek etkinliklere yer verilebilir.

Çalışma öncesinde öğrenme döngüsü süreci içerisinde eleştirilerin olabileceği, katılımcıların birbirlerine olumsuz dönütler verebileceği açıklanabilir, ancak bunların kişisel algılanmamasının önemi açıklanıp, odağın mesleki gelişim olduğuna yönelik vurgu yapılabilir.

Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler

Bu araştırma özel bir anaokulunda uygulanmıştır. Çalışmanın sonuçları öğrenme döngüsü modelinin öğretmenlerin mesleki gelişimine oldukça önemli katkılarının olduğunu göstermektedir. Bunun dışında öğrenme döngüsü modeli anaokulu, ilkokul, ortaokul ve lise gibi farklı bölümlerde hem özel hem de resmi okullarda uygulanıp sonuçların benzerlikleri ve farklılıkları araştırılabilir.

Bu çalışmada öğretmenler meslektaşları ile birlikte olmanın onları daha rahat hissettirdiklerini açıklamışlardır, döngü modeli meslektaşlar ve idare biriminden en az bir kişinin katılımıyla gerçekleştirilebilir, sonuçlar karşılaştırılabilir. İdare biriminin desteği, bazı öğretmenler için dışsal bir motivasyon kaynağı olabilir.

Çalışmaya katılan öğretmenlerin zaman içerisinde araştırmaya yönelik olarak motivasyonları azalabilir, bu durumu azaltmak için katılımcıların istek ve ihtiyaçlarına öncelik verilmesi önerilir.

Çalışmada mesleğe yeni başlayan ve deneyimli olan öğretmenler yer almıştır. Bu model, özellikle tecrübeli ve tecrübesiz öğretmenler arasında uygulanabilir.

Öğretmenlerin öz değerlendirme çalışmalarına destek olarak video kaydı ve yansıtıcı günlükler kullanılabilir.

Döngü modelini uygulayan öğretmenler ile belirli bir zaman sonra tekrar görüşülebilir, döngünün katkılarının uzun vadede nasıl değiştiği ve ne kadar faydalandığı araştırılabilir.

Bu araştırma kapsamında öğretim döngüleri modelinin uygulanabilirliğine ilişkin okul öncesi öğretmenlerinin görüşleri alınmıştır. Bundan sonra yapılacak araştırmalarda modelin uygulanabilirliğine ilişkin okul öncesi öğretmeni adaylarının görüşlerine de başvurulabilir.

Bu çalışmada öğrenme döngüsü modeline dair uygulama sorunu araştırmacı tarafından belirlenmiştir. Yapılacak olan araştırmalarda uygulama sorunu öğretmenler tarafından belirlenip döngü süreci buna göre gerçekleştirilebilir. Öğretmenlerin uygulama sorununu belirlemesine yönelik katkıları araştırılabilir.

Kaynaklar

- Airasian, P. W. & Gullickson, A.R. (1997). *Teacher self-evaluation tool kit*. California: Corwin Press.
- Allen D, Roegman R. & Hatch T. (2015) Investigating discourses for administrators' learning within instructional rounds. *Educational Management Administration & Leadership*, 44(5), 837–852. <https://doi.org/10.1177/1741143215574507>
- Altın, G. (2020). *Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Uygulamalarına Yönelik Öz Değerlendirme ve Yansıtıcı Düşünme Becerilerinin İncelenmesi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. Uludağ Üniversitesi, Bursa.
- Aras, S. (2021). A case study on teacher portfolio with early childhood teachers. *Reflective Practice*, 22(2), 219-232. <https://doi.org/10.1080/14623943.2021.1875206>
- Atay, D. Y. (2003). *Öğretmen eğitiminin değişen yüzü*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Atkins, A. (1996). Teachers' opinions of the teacher evaluation process. (ERIC Document Reproduction Services No. ED 398 628).
- Aydın, İ. (2014). *Hizmet içi eğitim el kitabı*. Pegem Akademi.
- Balmer, D. F., Master, C. L., Richards, B. F., Serwint, J. R., & Giardino, A. P. (2010). An ethnographic study of attending rounds in general paediatrics: understanding the ritual. *Medical Education*, 44(11), 1105–1116. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2923.2010.03767.x>.
- Bandura, A. (1982). Self-efficacy mechanism in human agency. *American Psychologist*, 37(12), 122-147. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.37.2.122>

- Bıkmaz, F. (2006). Kuzgun, Y. ve Deryakulu, D. (Ed.), *Eğitimde bireysel farklılıklar* (s. 291-316). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Birch, R. & Truesdell, E. (2022). Creating Global Partnerships Using Virtual Instructional Rounds in Teacher Preparation Programs. In E. Langran (Ed.), *Proceedings of Society for Information Technology & Teacher Education International Conference* (pp. 164-167). San Diego, CA, United States: Association for the Advancement of Computing in Education (AACE).
- Bloom, G. (2007). Classroom visitations done well. *Leadership*, 36(4), 40–42.
- Borg, S., & Edmett, A. (2019). Developing a Self-Assessment Tool for English Language Teachers. *Language Teaching Research* 23 (5), 655–679.
<https://doi.org/10.1177/1362168817752543>
- Boris, O., & Ekiugbo, U.E. (2021). Enhancing Teacher Professional Development through Reflective Teaching Approach (Reflective Practices: A means To Teacher Development), *International Journal of Research and Innovation in Social Science*, 5(1), 2454-6186.
- Borgmeier, C., Loman, S. L. & Hara, M. (2016). “Teacher Self-Assessment of Evidence-Based Classroom Practices: Preliminary Findings across Primary, Intermediate and Secondary Level Teachers.” *Teacher Development* 20(1), 40–56. <https://doi.org/10.1080/13664530.2015.1105863>
- Bowling, A. (2002). *Research Methods in Health: Investigating Health and Health Services*. Philadelphia, PA: McGraw-Hill House.
- Borko, H., Jacobs, J., & Koellner, K. (2010). Contemporary approaches to teacher professional development. *International Encyclopedia of Education*, 7(2), 548-556.

- Brandt, R. (1996). On a new direction for teacher evaluation: A conversation with Tom McGreal. *Educational Leadership*, 53 (6), 30-33.
- Braun V., & Clarke V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3, 77–101.
<https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Brinkmann, S. (2014). Unstructured and semi-structured interviewing. P. Leavy (Ed.), *The Oxford Handbook of Qualitative Research* (ss. 277-299). Oxford University Press.
- Bubb, S. (2004). *The insider's guide to early professional development: Succeed in your first five years as a teacher*. London, UK: Routledge Falmer.
- Bümen, N. , Ateş, A. , Çakar, E. , Ural, G. & Acar, V. (2012). TÜRKİYE BAĞLAMINDA ÖĞRETMENLERİN MESLEKİ GELİŞİMİ: SORUNLAR VE ÖNERİLER. *Milli Eğitim Dergisi*, 42 (194) , 31-50.
- Büyüköztürk, Ş. (2012). Örneklemeye yöntemleri. *Journal of Mood Disorders*, 3(1), 44-6.
<https://doi.org/10.5455/jmood.20130325011730>
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2017). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Candaş, B., Kırık, Z. & Özmen, H. (2019). Fen bilgisi öğretmen adaylarının fen bilimleri öğretimi-I dersindeki deneyimlerinin öz-değerlendirme yoluyla incelenmesi. *Fen, Matematik, Girişimcilik ve Teknoloji Eğitimi Dergisi*, 2(3), 158-173.
- Chew, C. L. (2013). *Instructional Rounds as professional Development For Teachers* (Doktora tezi). Northeastern Üniversitesi, Boston.

- City, E. A., Elmore, R. F., Fiarman, S. E., & Teitel, L. (2009). *Instructional rounds in education: A network approach to improving learning and teaching*. Harvard Education Press.
- City, E. A. (2011). *Learning from instructional rounds*.
https://education.ucdavis.edu/sites/main/files/file-attachments/educational_leadership_-_e._city_2009.pdf?1448916699
- Collinson, V. (2000). Staff development by any other name: Changing words or changing practices. *The Educational Forum*, 64(2), 124-132.
<https://doi.org/10.1080/00131720008984740>
- Collinson, V. & Ono, Y. (2001). The professional development of teachers in the United States and Japan. *European Journal of Teacher Education*, 24(2), 223-248.
<https://doi.org/10.1080/02619760120095615>
- Coronado-Aliegro, J. (2007) *The effect of self-assessment in the self-efficacy of students studying Spanish as a foreign language* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Pittsburgh Üniversitesi, Pittsburgh.
- Craft, A. (1996). *Continuing professional development: A practical guide for teachers and schools*. London: Routledge-The Open University.
- Cranton, P. (2001). Interpretive and critical evaluation. *New Directions for Teaching and Learning*, 2001(88), <https://doi.org/10.1002/tl.33>
- Creswell, J. W. (2007). *Qualitative inquiry & research design: Choosing among five approaches*. SAGE.
- Creswell, J. W., & Miller, D. L. (2000). Determining validity in qualitative inquiry. *Theory into practice*, 39(3), 124-130. https://doi.org/10.1207/s15430421tip3903_2

- Crocker, L. & Algina, J. (1986). *Introduction to Classical and Modern Test Theory*. New York: Harcourt Brace Jovanovich.
- Darling-Hammond, L. & McLoughlin, M. W. (2011). Policies That Support Professional Development in an Era of Reform, *Phi Delta Kappan*, 92(6), 81-92. <https://doi.org/10.1177/0031721711109200622>
- Davey, L. (2009). The application of case study evaluations. *Elementary Education Online*, 8(2), 1-3. <https://doi.org/10.7275/02q8-bb93>
- Del Prete, T. (2013). *Teacher Rounds: A Guide to Collaborative Learning in and From Practice*. Corwin Press.
- Denzin, N.K., & Lincoln, Y.S. (Eds.). (2011). *The Sage handbook of qualitative research*. Sage.
- Dewey, J. (1933). *How we think: A restatement of the relation of reflective thinking to the educative process*. DC Heath.
- Ellis, V., Gower, C., Frederick, K., & Childs, A. (2015). Formative interventions and practicedevelopment: A methodological perspective on teacher rounds. *International Journal of Educational Research*, 73, 44-52. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2015.06.002>
- Elmore, R. F. (2007). Professional networks and school improvement. *School Administrator*, 64(4), 20–24.
- Ekiz, D. & Yiğit, N. (2007). ÖĞRETMEN ADAYLARININ ÖĞRETMEN EĞİTİMİNDEKİ MODELLER HAKKINDA GÖRÜŞLERİNİN PROGRAM VE CİNSİYET DEĞİŞKENLERİ AÇISINDAN İNCELENMESİ. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5 (3) , 543-559.

- Ewart, G. & Straw, B. S. (2005). A seven-month practicum: Collaborating teachers' responses. *Canadian Journal of Education*, 28 (1/2), 185-202.
<https://doi.org/10.2307/1602160>
- Flexner, A. (2002). Medical education in the United States and Canada: A report to the Carnegie Foundation for the advancement of teaching, *Advancement of Teaching, Bulletin Number Four*, 80(7), 594-602.
- Frederick, (2019.). *What happens when teachers participate in teacher rounds?* (Doktora Tezi). Brunel Üniversitesi.
- Fowler-Finn, T. (2013). *Leading instructional rounds in education*. Cambridge, MA: Harvard Education Press.
- Goodwin, A. L., Roegman, R., & Reagan, E. M. (2016). Is experience the best teacher? Extensive clinical practice and mentor teachers' perspectives on effective teaching. *Urban Education*, 51(10), 1198-1225.
<https://doi.org/10.1177/0042085915618720>
- Gore, J., (2021) The quest for better teaching, *Oxford Review of Education*, 47 (1), 45-60. <https://doi.org/10.1080/03054985.2020.1842182>
- Gore, J.,& Bowe, J. (2015) Interrupting attrition?: re-shaping the transition from preservice to inservice teaching through Quality Teaching Rounds, *International Journal of Educational Research*, 73, 77-88.
<https://doi.org/10.1016/j.ijer.2015.05.006>
- Grace, L. A. (2014). *Relationship between teacher collective efficacy and instructional rounds elements and teacher perspectives regarding impact on teaching and learning* (Doktora Tezi). Kaliforniya Eyalet Üniversitesi.

- Greenblatt, P. D., (2016) *School-based instructional rounds: Factors that influence teacher collaboration* (Doktora Tezi). Pensilvanya Üniversitesi.
- Guskey, Thomas R. (2000). Does It Make a Difference? Evaluating Professional Development, *Educational Leadership*. 59(6), 45–5.
- Hamilton, W., Jennings, B., Scoggins, K., & Townsend, H. (2022). The influence of instructional rounds on teacher metacognition in a middle school context. *SN Social Sciences*, 2(8). <https://doi.org/10.1007/s43545-022-00441-5>
- Hunzicker, J., Tripses, J.S., Wolffe, R.J., Jenkins, T., Ewan-Skorczewski, M., & Chrosniak, P.N. (2017). The History and Progression of Manual Rounds: A Structured Peer Observation Process for Teachers in Urban School Settings. *10(1)*, 6-14.
- Ilgan, A. (2013). Öğretmenler İçin Etkili Mesleki Gelisim faaliyetleri. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(3), 40-62.
- Kent, A. M. (2004). Improving Teacher Quality Through Professional Development. *Education*. Vol: 124, No: 3.
- Kiger, M. E., & Varpio, L. (2020). Thematic analysis of qualitative data: A mee Guide no. 131. *Medical Teacher*, 42(8), 846–854. <https://doi.org/10.1080/0142159X.2020.1755030>
- Ozogul, G., Olina, Z. & Sullivan, H. (2008). Teacher, self and peer evaluation of lesson plans written by pre-service teacher. *Educational Technology Research and Development*, 56, 181-201. <https://doi.org/10.1007/s11423-006-9012-7>
- Kösterelioğlu, İ., & Çelen, Ü. (2016). Öz Değerlendirme Yönteminin Etkliliğinin Değerlendirilmesi. *İlköğretim Online*, 15(2). <https://doi.org/10.17051/io.2016.44304>

- LaCombe, M. (1997). On bedside teaching. *Annals of Internal Medicine*, 126(3), 217-220. <https://doi.org/10.7326/0003-4819-127-2-199707150-00047>
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1986). But is it rigorous? Trustworthiness and authenticity in naturalistic evaluation. *New directions for evaluation*, (30), 73-84. <https://doi.org/10.1002/ev.1427>
- Merriam, S. (2009). *Qualitative research: A guide to design and implementation*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Marshall, K. (2003). Recovering from HSPS (hyperactive superficial principal syndrome): a progress report. *Phi Delta Kappan*, 84(9), 701–709.
- Marzano, R. J., Waters, T., & McNulty, B. A. (2005). School leadership that works: From research to results. (2007). *Journal of Educational Administration*, 45(3), 340–342. <https://doi.org/10.1108/09578230710747857>
- Marzano, R. J. (2011). Art & Science of Teaching: Making the Most of Instructional Rounds. *Educational Leadership*. 68 (5), 80-81.
- MEB, (2022). Millî Eğitim Bakanlığı Personeli Hizmet İçi Eğitim Yönetmeliği, Ankara.
- MEB, (2013). Okul Öncesi Eğitim Programı. Ankara: Meb Basımevi.
- MEB. (2015). *Millî Eğitim Bakanlığı öğretmen atama ve yer değiştirme yönetmeliği*.
- Merriam, S. B. (1998). *Qualitative research and case study applications in education*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Meyer-Looze, C.L. (2015). Creating a Cycle of Continuous Improvement through Instructional Rounds. *International Journal of Educational Leadership Preparation*, 10, 29-45.

- 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. <https://doi.org/10.1177/1049732316649160>
- Nagourney, J. C. (2023). *Building Relationships and Student Engagement: Increasing Social Studies' Racial Literacy and Self-Efficacy for Culturally Responsive Teaching Practices through Peer Coaching and Instructional Rounds*. (Doctoral dissertation). Johns Hopkins University, Baltimore, Maryland.
- Neuman, W. L. & Robson, K. (2014). *Basics Of Social Research*. Toronto: Pearson Canada.
- Nielsen, C. P. (2022). Teacher Candidate Perceptions of Early Field Experience Instructional Rounds. *Theory & Practice in Rural Education*, 12(1), 117–132. <https://doi.org/10.3776/tpre.2022.v12n1p117-132>
- OECD, (2009) *Creating Effective Teaching and Learning Environments: First Results from TALIS* – ISBN 978-92-64-05605-3 pp:41-86.
- Okçabol, R. (2000). *Eğitim Fakültelerinin derdi belli YÖK'ün derdi ne?* Ankara: Eğitim Sen Yayınları.
- Özdemir, İ. (2018). *Müfettiş Rehberliğinde Öz-Değerlendirme Uygulamalarının Öğretmenlerin Öz değerlendirme, Yansıtıcı Düşünme ve Öğretim Becerilerine Etkisi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Akdeniz Üniversitesi.
- Patton, M.Q. (2002). *Qualitative research & evaluation methods* (3. Edition). SAGE.

- Philpott, C., & Oates, C. (2017). Teacher agency and professional learning communities; what can Learning Rounds in Scotland teach us?. *Professional development in education*, 43(3), 318-333. <https://doi.org/10.1080/19415257.2016.1180316>
- Plugge, A. (2022). *Fostering the conditions for professional learning: An exploratory case study examination of how instructional rounds impact teaching practice and student learning* (Doktora tezi). Nebraska Üniversitesi.
- Powell, L. A. 2000. "Realising the Value of Self-Assessment: The Influence of the Business Excellence Model on Teacher Professionalism." *European Journal of Teacher Education*, 23 (1): 37–48. <https://doi.org/10.1080/026197600411616>
- Reagan, E. M., Chen, C., Roegman, R. & Zuckerman, K. G. (2015). Round and round:Examining teaching residents' participation and reflections on education rounds.*International Journal of Educational Research*,73, 65–76. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2015.05.003>
- Reese, S. (2010). Bringing Effective Professional. Techniques. *Connecting Education and Careers*, 85 (6), 38-43.
- Roberts, J. (2012). *Instructional rounds in action*. Cambridge, MA: Harvard Education Press.
- Seferoğlu, S. S. (2003). Öğretmenlerin hizmet-içi eğitiminde yeni yaklaşımlar. *Çağdaş Eğitim Sistemlerinde Öğretmen Yetiştirme Ulusal Sempozyumu, Eğitimde Yansımalar: VII*, s. 149 167.
- Robinson, M. A. (2010). *School perspectives on collaborative inquiry: Lessons learned from New York City, 2009–2010*. Philadelphia, PA:Consortium for Policy Research in Education.

- Roegman, R., & Riehl, C. (2012). Playing doctor with education: Considerations in using medical rounds as a model for instructional rounds. *Journal of School Leadership*, 22(5), 922-952. <https://doi.org/10.1177/105268461202200505>
- Ross , J.A. & Bruce , C.D. 2007 . Teacher self-assessment: A mechanism for facilitating professional growth . *Teaching and Teacher Education* , 23 (2) , 146–159. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2006.04.035>
- Seferoğlu, S. S. (2003). Öğretmenlerin hizmet-içi eğitiminde yeni yaklaşımlar. *Çağdaş Eğitim Sistemlerinde Öğretmen Yetiştirme Ulusal Sempozyumu, Eğitimde Yansımalar: VII*, s. 149 167.
- Seferoğlu, S. S. (2004). Öğretmen yeterlikleri ve mesleki gelişim. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim*, 58, 40-45.
- Sencer, Muzaffer. (1989). *Toplum Bilimlerinde Yöntem*, İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım.
- Shandomo, H. M. (2010). The Role of Critical Reflection in Teacher Education. *School University Partnerships*, 4(1), 101–113.
- Shenton, A. K. (2004). Strategies for ensuring trustworthiness in qualitative research projects. *Education for Information*, 22(2), 63-75.
- Snowden, A. D., Coleman, D. D., Burch, S., Freeman, J. L., Hawkins, C. D., & Hearn, E. (2012). Instructional rounds seeing without judgment.
- Stephens, M. (2010). Building teacher capacity in numeracy – *A case study of an Instructional Rounds visit* (Doktora Tezi). Melbourne Üniversitesi.
- Stephens, M. (2011). Ensuring Instruction Changes: Evidence Based Teaching - How Can Lesson Study Inform Coaching, Instructional Rounds and Learning Walks?

Journal of science and mathematics education in Southeast Asia, 34(1), 111-133.

Garland J.S. (1986). Teacher evaluation practices in our largest school districts: Are they measuring up to "state-of-the-art" systems. *Journal of Personnel Evaluation in Education*, 1, 69-92.

Sparks, D. & Loucks-Horsley. (1989). Five models of staff development. *Journal of Staff Development*, 10(4), 40-57.

Şahin, F., Yılmaz, A., Buldu, M., Aras, S., Buldu, M., & Akgül, E. (2022). Video based professional development on pedagogical documentation: a yearlong study with early childhood teachers. *Educational Studies*, 1-18.
<https://doi.org/10.1080/03055698.2021.2024428>

Tai, J., R. Ajjawi, D. Boud, P. Dawson & E. Panadero . (2018). Developing Evaluative Judgement: Enabling Students to Make Decisions about the Quality of Work. *Higher Education* 76 (3): 467–481.

Talbert, J. (2010). *Collaborative inquiry to expand student success in New York City schools*. Paper presented at the conference of the New York City Education Reform Retrospective Project, New York.

Tataroğlu Taşdan, B. (2019). Matematik Öğretmeni Adaylarının Fark Etme Becerilerinin İncelenmesi . *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education (TURCOMAT)* , 10 (1) , 232-259.

Teitel, L. (2009). Improving Teaching and Learning through Instructional Rounds. *Harvard Education Letter*, 25(3).

Teitel, L. (2010). Peer visits and revisits in the superintendency. *School Administrator*, 67(20), 23–27.

- Teitel, Lee (2013). *School-Based Instructional Rounds: Improving Teaching and Learning Across Classrooms*. Cambridge: Harvard University Press.
- Troen, V., Boles, K. C., Pinnolis, J., & Scheur, A. (2014). *The power of teacher rounds*. Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Turner, D. W. (2010). Qualitative interview design: a practical guide for novice investigators. *The Qualitative Report*, 15(3), 754-760.
<https://doi.org/10.46743/2160-3715/2010.1178>
- Turgut, F. (1990). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme metotları*. Ankara: Saydam Matbaacılık.
- Uysal, A. (2018). *Öğretmenlik Uygulaması Derslerinde Öğretim Döngüleri Modelinin Uygulanabilirliği Ve Öğretmenlik Mesleği Açısından Kazandırdıkları* (Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi.
- Van Diggelen, M., den Brok, P., & Beijaard, D. (2013). Teachers' use of a self-assessment procedure: The role of criteria, standards, feedback and reflection. *Teachers and Teaching*, 19(2), 115-134.
<https://doi.org/10.1080/13540602.2013.741834>
- Widener, M. B. (2014). *The impact of instructional rounds professional development on teacher self-efficacy* (thesis). Gardner-Webb Üniversitesi
- Wildman, T.M., & J.A. Niles. 1987. Essentials of professional growth. *Educational Leadership* 44(5) 4–10.
- Williamson, P., & Hodder, L. (2015). Unpacking practice with clinical instructional rounds in the San Francisco Teacher Residency program. *International Journal of Educational Research*, 73, 53-64. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2015.07.004>

Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2016). *Nitel araştırma yöntemleri (5th ed.)*. Ankara: Seçkin Yayınevi.

Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2011). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yin, R.K. (2009). *Case study research: design and methods* (Fourth edition). SAGE.

Yin, R. K. (2014). Case study research: Design and methods. *Canadian Journal of Program Evolution*, 30(1). <https://doi.org/10.3138/cjpe.30.1.108>

EK-A: İl Millî Eğitim Müdürlüğü Araştırma İzni



T.C.
ANKARA VALİLİĞİ
Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-14588481-605.99-74337610
Konu : Araştırma izni

13.04.2023

HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne)

İlgili: a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 2020/2 sayılı Genelgesi.
b) 16.03.2023 tarihli ve 00002749233 sayılı yazınız.

Enstitünüz Temel Eğitim Anabilim Dalı Okul Öncesi Eğitimi yüksek lisans programı öğrencisi Banu ARIN'ın "**Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mesleki Öz Değerlendirme ve Yansımalarının Öğrenme Döngüleri Modeli ile İncelenmesi**" konulu çalışması kapsamında limiz Etimesgut İçişlerine bağlı ilkokullarda uygulama talebi ilgili (a) Genelge çerçevesinde komisyonumuzca incelenmiştir.

Yapılan inceleme sonucunda, söz konusu araştırmanın Müdürlüğümüzde muhafaza edilen ölçme araçlarının; Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, Millî Eğitim Temel Kanunu ile Türk Millî Eğitiminin genel amaçlarına uygun olarak, ilgili yasal düzenlemelerde belirtilen ilke, esas ve amaçlara aykırılık teşkil etmeyecek, eğitim-öğretim faaliyetlerini aksatmayacak şekilde okul ve kurum yöneticilerinin sorumluluğunda, gönüllülük esasına göre uygulanması Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Harun FATSA
Vali a.
Millî Eğitim Müdürü

Ek:
Uygulama Araçları

Dağıtım:
Gereği:
Hacettepe Üniversitesi

Bilgi:
Etimesgut İçiş MEM

EK-B: Gönüllü Katılım Formu

.././....

Değerli Okul Öncesi Öğretmeni,

Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Okul Öncesi Eğitimi Ana Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı bünyesinde, Doç. Dr. Selda Aras danışmanlığında yürütülen **“Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mesleki Öz Değerlendirmelerinin Öğrenme Döngüleri Modeli ile İncelenmesi ”** başlıklı tez çalışmam için görüşlerinizin alınması amaçlanmıştır. Bu çalışma ile okul öncesi öğretmenlerinin öğrenme döngüleri modeline yönelik görüşlerinin ve deneyimlerinin araştırılması ve mesleki öz-değerlendirme ve yansımalarının öğrenme döngüleri modeli ile incelenmesi amaçlanmıştır. Bu nedenle aşağıdaki görüşme soruları hazırlanmıştır. Araştırmanın yapılabilmesi gereken izinler Hacettepe Üniversitesi Etik Komisyonu ve Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüğünden alınmıştır. Araştırmadan elde edilen veriler başka amaçlarla kullanılmayacaktır. Bu görüşmeye katılım gönüllülük esasına dayanır. Verdiğiniz kişisel bilgileriniz hiçbir şekilde diğer kişilerle veya kurumlarla paylaşılmayacaktır, kesinlikle gizli tutulacaktır. Görüşmeyi sonlandırmak hiçbir yük ve sorumluluk getirmeyecektir. Tahmini olarak 30-35 dakika sürecek olan görüşmede 13 soru bulunmaktadır ve bu soruların doğru veya yanlış bir cevabı yoktur. Gönüllü olarak katılıyor olsanız bile dilediğiniz zaman görüşmeyi sonlandırabilirsiniz. Görüşme sırasında cevaplamak istemediğiniz sorular olursa lütfen belirtiniz. Görüşme sırasında onay vermeniz halinde veri kaybı yaşamamak adına ses kaydı alınması planlanmıştır. Kayda alınan veriler bilimsel amaçla kullanılacak olup, herhangi bir kişi ya da kurumla paylaşılmayacaktır. Görüşmeye ve ses kaydı alınmasına onay vermeden önce sormak istediğiniz sorular varsa sormaktan çekinmeyiniz. Görüşme bittikten sonra sorularınız olursa ya da çalışma tamamlandığında bilgi almak isterseniz her zaman ulaşabileceğiniz iletişim bilgileri aşağıda belirtilmiştir. Değerli katılımınız için teşekkür ederim.

Katılımcı Okul Öncesi Öğretmeni

Adı, soyadı:

Adres:

Telefon:

E-posta:

İmza:

Sorumlu Araştırmacı

Doç. Dr. Selda Aras

HÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü

0 (312) 2978625 Dahili:119

Mail adresi: seldaras@hacettepe.edu.tr

İmza:

Araştırmacı

Banu Arın

HÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü

0 (505) 886 27 86

Mail adresi: banuarnn@gmail.com

İmza:

EK-C: 2022-2023 Eğitim Öğretim Yılı – Okul Öncesi Öğretmenleri Görüşme Formu

A. Kişisel Bilgiler	
Öğretmenin adı:	Çalışılan okul adı:
Mezun olunan okul ve mezun olunan program:	Mesleki deneyim (yıl):
Görüşme Yapılan Yer:	Tarih:
Öğretmenin Yaşı:	Öğretmenin Cinsiyeti:
B. Görüşme Soruları	
1. Bir mesleki gelişim modeli olarak öğrenme döngüleri hakkındaki görüşleriniz nelerdir?	
2. Öğrenme döngüleri deneyiminiz sırasında yaşadıklarınızı özetler misiniz?	
3. Öğrenme döngülerinin size katkıları oldu mu? Oldu ise ne tür katkılarının olduğunu düşünüyorsunuz?	
4. Bu süreç boyunca mesleki gelişiminizde fark ettiğiniz değişiklikler oldu mu, olduysa nelerdir? Katkı sağladığı alanlar oldu mu, olduysa nelerdir?	
5. Sizce öğrenme döngüsü modelinin olumsuz yanları var mı? Varsa nelerdir.	
6. Çalışma öncesinde döngüye dair olumsuz bir tutumunuz olmuş muydu?	
7. Öğrenme döngüsü modelini başka bir öğretmene önerir misiniz, neden?	
8. Öğrenme döngüsü sırasında yapılan uygulamalarda en çok katkı sağladığını düşündüğünüz kısım nedir? (Gözlem mi, değerlendirme)	
9. Öğrenme döngüleri öz-değerlendirmenize katkısı oldu mu? Olduysa nelerdir.	
10. Bu çalışma mesleki farkındalığınız etkiledi mi, etkilediyse nasıl etkiledi?	
11. Okulunuzda bu modele devam etmek ister misiniz?	

EK-Ç: Araştırma Etik Komisyon İzin Muafiyeti Formu/ Araştırma Etik Komisyonu Onay**Bildirimi**

T.C.

HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ**Rektörlük**Sayı : E-35853172-399
00002709260

24.02.2023

Konu : Etik Komisyon İzni (Banu ARIN)

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**MÜDÜRLÜĞÜNE**

İlgi: 30.01.2023 tarihli ve E-51944218-399-00002660615 sayılı yazınız.

Enstitünüz Temel Eğitim Anabilim Dalı Okul Öncesi Eğitimi yüksek lisans programı öğrencisi **Banu ARIN**'in, **Doç. Dr. Selda ARAS** sorumluluğunda yürüttüğü "**Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mesleki Öz Değerlendirme ve Yansımalarının Öğrenme Döngüleri Modeli ile İncelenmesi**" başlıklı tez çalışması Üniversitemiz Senatosu Etik Komisyonunun **07 Şubat 2023** tarihinde yapmış olduğu toplantıda incelenmiş olup, etik açıdan uygun bulunmuştur.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Prof. Dr. Serhat ÜNAL Rektör Yardımcısı

**Bu belge güvenli elektronik imza ile
imzalanmıştır.**

Belge Doğrulama Kodu: 980F17F7-2FAF-420D-A231-948E4BD00B03

Belge Doğrulama Adresi:

<https://www.turkiye.gov.tr/hu-ebys>**QRKO**

Adres: Hacettepe Üniversitesi Rektörlük 06100 Sıhhiye-Ankara
E-posta: yazimd@hacettepe.edu.tr İnternet Adresi: www.hacettepe.edu.tr
Elektronik Ağ: www.hacettepe.edu.tr
Telefon: 0 (312) 305 3001-3002 Faks: 0 (312) 311 9992

Bilgi için: Çağla Handan

Bilgisayar
İşletmeni

EK-D: Etik Beyanı

Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada,

- * tez içindeki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- * görsel, işitsel ve yazılı bütün bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- * başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda ilgili eserlere bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu,
- * atıfta bulunduğum eserlerin bütününe kaynak olarak gösterdiğimi,
- * kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı,
- * bu tezin herhangi bir bölümünü bu üniversitede veya başka bir üniversitede başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı

beyan ederim.

16/02 /2024

Banu ARIN

EK-E: Yüksek Lisans/Doktora Tez Çalışması Orijinallik Raporu

16/02/2024

HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Temel Eğitim Ana Bilim Dalı Başkanlığına,

Tez Başlığı: Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mesleki Öz Değerlendirmelerinin Öğrenme Döngüleri Modeli ile İncelenmesi

Yukarıda başlığı verilen tez çalışmamın tamamı (kapak sayfası, özetler, ana bölümler, kaynakça) aşağıdaki filtreler kullanılarak Turnitin adlı intihal programı aracılığı ile kontrol edilmiştir. Kontrol sonucunda aşağıdaki veriler elde edilmiştir:

Rapor Tarihi	Sayfa Sayısı	Karakter Sayısı	Savunma Tarihi	Benzerlik Oranı	Gönderim Numarası
12.02.2024	125	189580	18.02.2024	10%	2292741895

Uygulanan filtreler:

- Kaynaklar hariç
- Alıntılar dâhil
- 5 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Orijinallik Raporu Alınması ve Kullanılması Uygulama Esaslarını inceledim ve çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan eder, gereğini saygılarımla arz ederim.

Ad Soyadı: BANU ARIN

Öğrenci No.: N20230118

Ana Bilim Dalı: Temel Eğitim Ana Bilim Dalı

Programı: Okul Öncesi Eğitimi

Statüsü: Y.Lisans Doktora Bütünleşik Dr.

İmza

DANIŞMAN ONAYI

UYGUNDUR.

(Doç. Dr. Selda Aras)

EK-F: Thesis/Dissertation Originality Report

16/02/2024

HACETTEPE UNIVERSITY

Graduate School of Educational Sciences

To The Department of Main Education

Thesis Title: Investigation of Preschool Teachers' Professional Self-Assessment with Instructional Rounds Model

The whole thesis that includes the *title page, introduction, main chapters, conclusions and bibliography section* is checked by using **Turnitin** plagiarism detection software take into the consideration requested filtering options. According to the originality report obtained data are as below.

Time Submitted	Page Count	Character Count	Date of Thesis Defense	Similarity Index	Submission ID
12.02.2024	125	189580	18.02.2024	10%	2292741895

Filtering options applied:

1. Bibliography excluded
2. Quotes included
3. Match size up to 5 words excluded

I declare that I have carefully read Hacettepe University Graduate School of Educational Sciences Guidelines for Obtaining and Using Thesis Originality Reports; that according to the maximum similarity index values specified in the Guidelines, my thesis does not include any form of plagiarism; that in any future detection of possible infringement of the regulations I accept all legal responsibility; and that all the information I have provided is correct to the best of my knowledge.

I respectfully submit this for approval.

Name Lastname: BANU ARIN

Student No.: N20230118

Department: Main Education Department

Program: Early Childhood Education

Status: Masters Ph.D. Integrated Ph.D.

Signature

ADVISOR APPROVAL

APPROVED
(Assoc. Prof. Selda Aras)

EK-G: Yayınlama ve Fikrî Mülkiyet Hakları Beyanı

Enstitü tarafından onaylanan lisansüstü tezimin/raporumun tamamını veya herhangi bir kısmını, basılı (kâğıt) ve elektronik formatta arşivleme ve aşağıda verilen koşullarla kullanıma açma iznini Hacettepe Üniversitesine verdiğimi bildiririm. Bu izinle Üniversiteye verilen kullanım hakları dışındaki tüm fikri mülkiyet haklarım bende kalacak, tezimin tamamının ya da bir bölümünün gelecekteki çalışmalarda (makale, kitap, lisans ve patent vb.) kullanım hakları bana ait olacaktır.

Tezin kendi orijinal çalışmam olduğunu, başkalarının haklarını ihlal etmediğimi ve tezimin tek yetkili sahibi olduğumu beyan ve taahhüt ederim. Tezimde yer alan telif hakkı bulunan ve sahiplerinden yazılı izin alınarak kullanılması zorunlu metinlerin yazılı izin alınarak kullandığımı ve istenildiğinde suretlerini Üniversiteye teslim etmeyi taahhüt ederim.

Yükseköğretim Kurulu tarafından yayınlanan "**Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge**" kapsamında tezim aşağıda belirtilen koşullar haricince YÖK Ulusal Tez Merkezi / H.Ü. Kütüphaneleri Açık Erişim Sisteminde erişime açılır.

- Enstitü/Fakülte yönetim kurulu kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihinden itibaren 2 yıl ertelenmiştir.⁽¹⁾
- Enstitü/Fakülte yönetim kurulunun gerekçeli kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihinden itibaren ... ay ertelenmiştir.⁽²⁾
- Tezimle ilgili gizlilik kararı verilmiştir.⁽³⁾

16/02/2024

Banu ARIN

"Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge"

- (1) Madde 6. 1. Lisansüstü teze ilgili patent başvurusu yapılması veya patent alma sürecinin devam etmesi durumunda, tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulu iki yıl süre ile tezine erişime açılmasının ertelenmesine karar verebilir.
- (2) Madde 6.2. Yeni teknik, materyal ve metotların kullanıldığı, henüz makaleye dönüşmemiş veya patent gibi yöntemlerle korunmamış ve internetten paylaşılması durumunda 3 şahıslara veya kurumlara haksız kazanç; imkânı oluşturabilecek bilgi ve bulguları içeren tezler hakkında tez danışmanın önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulunun gerekçeli kararı ile altı ayı aşmamak üzere tezin erişime açılması engellenebilir.
- (3) Madde 7. 1. Ulusal çıkarları veya güvenliği ilgilendiren, emniyet, istihbarat, savunma ve güvenlik, sağlık vb. konulara ilişkin lisansüstü tezlerle ilgili gizlilik kararı, tezin yapıldığı kurum tarafından verilir*. Kurum ve kuruluşlarla yapılan işbirliği protokolü çerçevesinde hazırlanan lisansüstü tezlere ilişkin gizlilik kararı ise, ilgili kurum ve kuruluşun önerisi ile enstitü veya fakültenin uygun görüşü üzerine üniversite yönetim kurulu tarafından verilir. Gizlilik kararı verilen tezler Yükseköğretim Kuruluna bildirilir.

Madde 7.2. Gizlilik kararı verilen tezler gizlilik süresince enstitü veya fakülte tarafından gizlilik kuralları çerçevesinde muhafaza edilir, gizlilik kararının kaldırılması halinde Tez Otomasyon Sistemine yüklenir

*Tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulu tarafından karar verilir.

