

Öğretmenlik Kariyer Evreleri ve Öğretmenlerin Mesleki Gelişimi

By İnayet Aydın



Teacher Career Cycles And Teacher Professional Development	Öğretmenlik Kariyer Evreleri ve Öğretmenlerin Mesleki Gelişimi
İnayet Aydın¹	
<p>Abstract</p> <p>It has been shown that teachers have passed through various professional development stages throughout their career cycles and these teachers have different interests, concerns, emotions, competence, and development struggles at each stage. As teachers evolve professionally, they specialize in their fields or acquire new perspectives as they switch between various career stages. In studies where the career stages of teachers are examined, it shows that a teacher's professional development stages are usually categorized into three to eight stages. The career development stages of the teachers are dealt with in eight stages in this study. These stages are pre-service, survival and induction, competency building, enthusiasm and growing, career frustration, career stability, career wind down and conservatism, and career exit. Career cycles are not consecutive linear stages in which each teacher goes through the same sequence. However, researches show that many teachers have similar experiences in similar career stages. For this reason, it is very important to organize in-service training activities by considering the professional development stages of the teachers.</p> <p>Keywords: Teacher Career; teacher career cycles; teacher career stages; teacher professional development, teacher professional development stages</p> <p>(Extended English summary is at the end of this document)</p>	<p>Özet</p> <p>Öğretmenlerin kariyerleri boyunca çeşitli mesleki gelişim evrelerinden geçtikleri, her bir aşamada öğretmenlerin farklı ilgi, kaygı, duygu, yeterlik ve gelişim çabası içinde oldukları ortaya konulmuştur. Öğretmenler mesleki anlamda geliştikçe, alanlarında uzmanlaştıkça veya yeni bakış açıları kazandıkça, çeşitli kariyer evreleri arasında geçiş yapmaktadırlar. Öğretmenlerin kariyer evrelerinin incelendiği çalışmalarda genellikle öğretmen mesleki gelişim evreleri üç ila sekiz aşamaya kadar uzanan bir sınıflandırma içinde ele alınmıştır. Öğretmen kariyer gelişim evreleri bu çalışmada sekiz aşamalı olarak ele alınmıştır. Hizmet öncesi, işe alıma, yeterlik, coşku ve gelişim, mesleki hüsrana, mesleki durağanlık, mesleki sönme- muhafazakârlık, meslekten ayrılma olarak sıralanan bu aşamalar, her öğretmenin aynı şekilde geçtiği birbirini ardışık olarak izleyen doğrusal aşamalar değildir. Ancak yapılan araştırmalar pek çok öğretmenin benzer kariyer evrelerinde benzer deneyimler yaşadıklarını da göstermektedir. Bu nedenle hizmet içi eğitim çalışmalarının öğretmenlerin mesleki gelişim aşamaları dikkate alınarak düzenlenmesi büyük önem taşımaktadır.</p> <p>Anahtar Kelimeler: Öğretmenlikte kariyer, Öğretmenlik kariyer evreleri; Öğretmenlik kariyer aşamaları, öğretmen mesleki gelişimi, öğretmen mesleki gelişim aşamaları</p>

¹ Prof. Dr., Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı, iaydin@ankara.edu.tr

5

6

Giriş

7

8

9

10

11

12

13

14

15

16

17

18

19

20

21

22

23

24

25

26

27

28

Eğitim bir kamu hizmetidir ve resmi olarak vatandaşların bilgi, beceri, değer ve bakımından eğitildiği toplumsal kurumlar olan okullarda verilir. Okulu okul yapan, okuldaki eğitim ve diğer yan hizmetleri sunan profesyonellerdir. Bu anlamda okuldaki öğretim etkinlikleri, konusunda uzman olan öğretmenler tarafından gerçekleştirilir. Öğretmenlik mesleği, dünyada bilinen en eski mesleklerden biri olarak toplumsal yaşamın olmazsa olmazlarından biri haline gelmiştir. Öğretmenler eğitim-öğretim süreçlerinde birbirinden farklı özelliklere ve ihtiyaçlara sahip olan çok fazla sayıda öğrenciye zihinsel, bedensel ve duygusal emek harcamak zorundadırlar. Aynı anda 25 ya da daha fazla sayıda kişinin öğrenmesinin sağlanması ve bunun başka hiçbir meslekte olmadığı gibi eş zamanlı yapılması nedeniyle öğretmenlik dünyanın en zor ve karmaşık mesleklerinden biridir.

Mesleğe yeni başlayan bir öğretmenin de meslekte 30 yıl deneyim kazanmış bir öğretmenin de aynı yüksek performansla çalışması beklenmektedir. Öğretmenlerin performansı diğer bir deyişle öğretmenlerin atandıkları görevin gereklerini yerine getirebilme durumları ve öğretmenlik yeterlikleri, öğrencilerin öğrenme düzeyleri üzerinde doğrudan etkilidir. Üstelik öğretmenin performansı, öğrencinin niteliği, okul ortamının şartları, yönetim kusurları, eğitim politikalarının eksikliği, eğitim sisteminin düzensizliği gibi dış etkenler tarafından da büyük ölçüde etkilenmektedir. Ancak mesleğin içerdiği bu zorluklar, mesleğin gerektirdiği sorumluluğu daha da artırmaktadır. Mesleğin teknik, akademik ve etik sorumluluklarını karşılamada yetersiz kalan öğretmenlerin öğrencilere verdiği zarar, yaşamları boyunca telafi edilememektedir. Bu açıdan öğretmenlerin kariyerleri boyunca sahip oldukları farklı mesleki gelişim düzeyleri, öğrencilerin kaderi olmaktadır. Bu çalışmanın amacı, öğretmenlerin meslek yaşamları süresince ne gibi aşamalardan geçtiği, nasıl bir kariyer döngüsü yaşadıkları ve bu sürecin onların mesleki uygulamalarını nasıl etkilediğini ortaya koymaktır.

29

Öğretmenlerin Kariyer Evreleri

30

31

32

33

34

35

36

37

38

39

40

41

42

43

Kariyer, “bir meslekte zaman ve çalışmayla elde edilen 4 ama, başarı ve uzmanlık” olarak tanımlanmaktadır (Türk Dil Kurumu, 2018). Diğer bir deyişle kariyer, bir bireyin çalışma yaşamı boyunca herhangi bir iş alanında adım adım ve sürekli olarak ilerlemesi, deneyim ve beceri kazanmasıdır. İnsan doğumundan ölümüne kadar nasıl bir yaşam döngüsünden geçiyorsa, meslek yaşamı boyunca da çeşitli evrelerden oluşan bir kariyer döngüsünden geçmektedir. Öğretmenlik kariyer evreleri boyunca ortaya çıkan mesleki gelişim aşamaları, bir öğretmenin bilgi, beceri, davranış, tutum, bakış açısı ve iş ortamındaki değişikliklerden kaynaklanmaktadır. Öğretmenler mesleki anlamda geliştikçe, alanlarında uzmanlaştıkça veya yeni bakış açıları kazandıkça, çeşitli kariyer evreleri arasında geçiş yapmaktadırlar. Her yeni aşama, öğretmenlerin yeni deneyimler kazanmaları ile ortaya çıkmaktadır. Çeşitli kariyer evrelerinde öğretmenlerin algıları, fikirleri, kaygıları, endişeleri ve beklentileri yani geleceğe ilişkin umutları ve düşünceleri sürekli olarak değişime uğramaktadır. Bu değişimi incelemeyen önce kariyer evrelerine ilişkin bazı temel noktaların tartışılması yararlı olacaktır.

44 **Öğretmenlik Kariyer Evrelerine İlişkin Çeşitli Varsayımlar**

45 Öğretmenlerin mesleki gelişimi karmaşık bir süreçtir ve mesleki kariyer evreleri üzerine
46 yapılan çalışmalar göstermiştir ki öğretmenler kariyerleri boyunca çeşitli faz, aşama ya da
47 dönemlerden geçmektedir. Bu aşama ya da dönemler içinde öğretmenlerin bilgi ve beceri
48 durumunun yanında mesleklerine karşı olan tutumları, duyguları, endişeleri ve ilgileri de
49 değişmektedir.

50 Acaba bütün öğretmenler yaş ve deneyimlerine uygun olarak aynı kariyer evrelerinde mi
51 bulunmaktadır? Bütün öğretmenler kariyer evreleri için tanımlanmış benzer deneyimleri mi
52 yaşamaktadırlar? Kariyer evreleri arasındaki geçişler nasıl olmaktadır? Sorularına verilebilecek
53 cevaplar, öğretmenlerin kariyer döngüsünü anlamak için son derece önemlidir. Giderek artan sayıda
54 araştırma öğretmenlerin kariyerlerinde farklı noktalarda farklı mesleki bilgi, beceri, davranış, tutum
55 ve kaygılara sahip olduklarını ve bu değişikliklerin düzenli bir gelişimsel örüntü izlediğini
56 göstermektedir (Burden, 1982). Franey'e göre ise (2015) kariyer evrelerinde öğretmenden
57 öğretmene değişebilen bir mesleki gelişim örüntüsü söz konusudur. Öğretmen kariyer evrelerine
58 ilişkin bazı gelişim kuramlarına göre, öğretmenler kariyerlerinde karşılaştıkları durumlara ve
59 deneyimlere bağlı olarak gelişimsel yelpazenin üst ya da alt aşamalarına doğru hareket etmektedirler.
60 Huberman'a göre (1989) ise mesleki gelişim bir olaylar dizisi değil bir süreç olarak ilerlemektedir.
61 Bazı öğretmenler için bu aşamalar doğrusal olarak birbiri ardına yaşadıkları bir deneyimken, bazıları
62 için kariyer platosu, yerinde sayma, çıkmaza girme ve bazen de yeni hamleler yapma biçiminde
63 ortaya çıkmaktadır (Akt. Casey, 1994). Fuller (1969), bir öğretmenin bir önceki aşamaya ilişkin
64 kaygısını ortadan kaldırmadan bir sonraki aşamaya geçemeyeceğini ileri sürmüştür. Bu çerçevede
65 bazı öğretmenler belli bir aşamada sıkışıp kalırken, diğerleri başka aşamalarda duraganlığa
66 girebilmektedirler.

67 Kişisel, mesleki ve kurumsal faktörlerin mesleki gelişim aşamalarına olan etkisi ile bütün
68 öğretmenler aynı kariyer aşamalarında olmayacakları gibi, her öğretmen de bu aşamalardaki
69 sıkıntıları aynı derecede yaşamayacaktır. Bu aşamalar evrensel olarak bütün ülkelerde ortak özellikler
70 taşıyabileceği gibi aşamaların süreleri de aynı olmayacaktır. Üstelik bazı öğretmenler tek bir aşamada
71 takılıp kalabilmekte ve bir ileri aşamaya geçememektedir (Heick, 2018). Burada üzerinde durulmaya
72 değer en önemli konu, öğretmenlerin meslek yaşamları boyunca az ya da çok, uzun ya da kısa süreli
73 de olsa çeşitli kariyer evrelerine uygun gelişimsel özellikler gösterip göstermediklerinin analiz
74 edilmesidir.

76 **Öğretmenlik Kariyer Evrelerinin Önemi**

77 Öğretmenlerin kariyer gelişimi, meslek hayatları boyunca kariyerlerinde yaşadıkları şu
78 değişmelerle ilgilidir: (1) Öğretmenlerin öğretim yöntemleri, alan bilgisi, müfredat, planlama,
79 kurallar ve prosedürler gibi alanlardaki bilgi, beceri ve davranışları, (2) Öğretmenlerin mesleki imaj,
80 mesleki güven ve olgunluk, yeni öğretim yöntemlerini denemeye istekli olmaları, kaygılar, değerler
81 ve inançlar gibi konulardaki tutumları ve bakış açıları, (3) Öğretmenlerin alan bilgisi, okuttuğu sınıf
82 düzeyi, okulda ve sistemde meydana gelen değişimler, ek sorumluluklar kapsamındaki çalışmaları,
83 etkinlikleri ve gelişimleri. Öğretmenlerin hangi kariyer evresinde oldukları yalnızca öğretmenler için
84 değil, okul yöneticileri ve müfettişler için de uygun bir destek ve yardım programı geliştirip
85 uygulayabilmeleri açısından çok önemlidir. İşe alım aşamasında olan bir öğretmenle, emekliliğe
86 hazırlanan bir öğretmen arasındaki farklılık elbette eğitim ve gelişim programlarına da yansıtacaktır.
87 Aday öğretmenlerin eğitiminden sorumlu kişiler onların meslekteki ilk yıllarında ihtiyaç duydukları
88 mesleki yardım programını hazırlarken içeriği kariyer gelişim evrelerine göre hazırlamalıdır.
89 Mesleki gelişim aşamalarında yaşanan değişiklikleri bilmek, meslek öncesi aşamadaki öğrencilerin de
90 kendilerini bekleyen zorluklara daha kolay hazırlanmalarını sağlayacaktır (Burden, 1982). Bu açıdan
91 özellikle öğretmenlere sunulacak mesleki gelişim desteğinin içeriği ve yöntemi açısından,
92 öğretmenlerin hangi kariyer evresinde ve hangi gelişim ihtiyacı içinde olduğunun bilinmesi son
93 derece önemlidir.

94

95 Öğretmenlik Kariyer Evrelerinin Sınıflandırılmasına İlişkin Başlıca Yaklaşımlar

96 Öğretmenlerin kariyer evrelerinin incelendiği çalışmalarda genellikle öğretmen mesleki
97 gelişim aşamaları üç ila sekiz aşamaya kadar uzanan bir sınıflandırma içinde ele alınmıştır.
98 Öğretmenlerin kariyerleri boyunca çeşitli mesleki gelişim aşamalarından geçtikleri, her bir aşamada
99 öğretmenlerin farklı ilgi, kaygı, duygu, yeterlik ve gelişim çabası içinde oldukları aşağıda tartışılan
100 araştırma bulguları ile ortaya konulmuştur.

101 Fuller (1969, 207) öğretmenlerin mesleki ilgilerinin kendilerine ilgi, öğretim görevlerine ilgi
102 ve öğretimdeki yenileşme çabalarının öğrenciler üzerindeki etkisine ilgi olmak üzere üç aşamadan
103 geçtiğini ortaya koymuştur. Unruh ve Turner (1970) öğretmenlik mesleki gelişim aşamalarını
104 başlangıç aşaması, güven oluşturma aşaması ve tam olarak işlev gösterme aşaması olarak üç başlıkta
105 ele almıştır. Katz (1972, 2-11) öğretmenlerin mesleki gelişim aşamalarını dört başlık altında ele
106 almıştır. Buna göre öğretmenler kariyerleri boyunca hayatta kalma (survival), güçlendirme
107 (consolidation), yenilenme (renewal) ve olgunluk (maturity) aşamalarından geçmektedir. Burden
108 (1982, 2) daha önceki çalışmalardan bir senteze giderek öğretmen gelişim aşamalarını hayatta kalma
109 (survival), uyarlanma (adjustment) ve olgunluk (matur) aşaması olarak adlandırmıştır. DeMoulin ve
110 Guyton (1988, 1) beş aşamalı bir öğretmen gelişim modeli geliştirmişlerdir ve bu aşamaları giriş
111 aşaması (provisional), gelişimsel aşama (developmental), geçiş aşaması (transitional), yavaşlama
112 aşaması (deceleration) ve son aşama (terminal) başlıkları altında toplamışlardır. Vonk (1989)
113 çalışmasında öğretmen kariyer aşamalarını yedi başlık altında toplamış ve meslek öncesi aşama
114 (preprofessional), eşik aşaması (threshold), gelişme (growing) aşaması, ilk profesyonellik (first
115 professional) aşaması, yeniden uyarlanma (reorientation) aşaması, ikinci profesyonellik (second
116 professional) aşaması ve tükenme (running down) aşaması olarak adlandırmıştır. Huberman (1989)
117 öğretmenlerin mesleki kariyer döngüsü ile ilgili olarak yaptığı çalışmasında bu evreleri bir süreç
118 olarak açıklamış ve hayattta kalma ve keşif aşaması (survival- discovery), istikrar (stabilization),
119 deneme ve aktivizm (experimentation and activism), gözden geçirme (taking stock), huzur (serenity)
120 aşaması, tutuculuk (coservatism), ayrılma (disengagement) aşaması olmak üzere yedi başlık altında
121 yapılandırmıştır.

122 Ebhart (1990) ise çalışmasında öğretmenlerin kariyerleri boyunca altı mesleki ilgi
123 aşamasından geçtiklerini belirlemiştir. Bu aşamaları araştırma (investigation), kültürlenme
124 (acculturation), fırsatlar (opportunities) saygı ve tanınma (respect – recognition), gençleştirme
125 (rejuvenation) ve emeklilik (retirement) biçiminde sıralamıştır. Armato (1990) 50 emekli öğretmenle
126 yaptığı nitel çalışmada, mesleki geçmişlerine bakarak öğretmenlerin tutum ve davranışlarının üç
127 farklı aşamada toplanabileceğini ileri sürmüştür. Buna göre 1) Acemilik (novice) aşaması,
128 öğretmenlerin rahat, güvenli ve yeterli olmak için çabaladıkları aşamadır. 2) Gelişen eğitici
129 (developing educator) aşaması öğretmenlerin tutum, davranış ve gelişim konusunda gösterdikleri
130 değişme ile dikkat çektikleri bir aşamadır. 3) Profesyonel olarak kendini gerçekleştirme (actualizing
131 professional) aşaması öğretmenlerin öğrenci, meslektaş ve kişisel yeteneklerini daha fazla
132 geliştirmek için karmaşık çalışmaların arayışına girdikleri ve uzmanlıklarını sergilemeye
133 odaklandıkları aşamadır (Akt. Casey, 1994). Fessler ve Christensen'in modeli (1992) ise sekiz
134 aşamadan oluşmaktadır. Bu aşamalar hizmet öncesi (preservice), işe alışma (induction), yeterlik
135 (competency), coşku ve gelişim (enthusiastic and growing), mesleki hüsrana (career frustration),
136 mesleki istikrar (stability), mesleki sönme (career wind down), meslekten ayrılma (career exit)
137 olarak sıralanmıştır. Bakioğlu (1996) ise 1. karıda sıralanan kariyer evrelerine benzer olarak
138 çalışmasında öğretmenler için 1-5 yıl arası "kariyere giriş evresi", 6-10 yıl arası "durulma", 11-15
139 yıl arası "deneycilik", 16-20 yıl arası "uzmanlık" ve 21 yıl ve üzeri mesleki kıdem dönemini ise
140 "sakinlik" evresi olarak tanımlanmıştır. Görüldüğü gibi öğretmen kariyer evreleri pek çok
141 araştırmacı tarafından farklı başlıklar altında incelenmiştir. Bu evrelerle ilgili olarak araştırmacıların
142 ileri sürdükleri gelişim özellikleri aşağıda ele alınmıştır.

143

144

145 **Öğretmenlerin Kariyer Evreleri ve Mesleki Gelişim Aşamalarının Temel Özellikleri**

146 Mesleğine giren bir öğretmenin ortalama olarak 25 yıl çalıştığı düşünüldüğünde mesleki
147 gelişim açısından çeşitli aşamalardan geçmesi kaçınılmazdır. Öğretmenlerin kariyer evreleri ilk yıllar,
148 orta yıllar ve emekliliğe kadar olan son yıllar olmak üzere çok genel bir şekilde sınıflandırılabilir. Bu
149 aşamalarla ilgili olarak yukarıda da belirtildiği gibi alanyazında farklı sınıflandırmalar yapılmıştır. Bu
150 sınıflandırmaların birbiri ile örtüşen yanları olduğu gibi, aynı aşamaların farklı kavramlarla
151 tanımlandığı da görülmektedir. Bu çalışmada öğretmenlik kariyer evrelerini daha ayrıntılı olarak
152 ortaya koydukları için Huberman'ın (1989) yedi aşamalı modeli ile Fessler ve Christensen'in (1992)
153 sekiz aşamalı modeli ile esas alınmıştır. Ayrıca diğer kuramların bu dönemlere ilişkin açıklama ve
154 tartışmalarına çalışmada yer verilmiştir. Kariyer evreleri boyunca öğretmenlerin geçtiği mesleki
155 gelişim aşamaları analitik ve bütünsel bir yaklaşımla ele alınmış ve çeşitli modellerin bu evrelere
156 ilişkin katkıları da irdelenerek, öğretmenlerin mezuniyetten emekliliğe kadar kariyerleri boyunca
157 deneyimledikleri mesleki gelişim aşamaları ortaya konulmuştur.

158 ***Birinci Evre: Meslek Öncesi Hazırlık ve Gurur Duyuma Aşaması***

159 Öğretmenlik kariyer evresinin birinci aşaması meslek öncesinde başlamaktadır. Lisans
160 eğitimi kapsayan yıllardan oluşan meslek öncesi aşama (preprofessional) öğretmenlerin mesleğe
161 başlamadan önce aldıkları eğitim aşamasıdır (Vonk,1989). Hizmet öncesi aşama (preservice) olarak
162 da adlandırılan bu evre, bireylerin belli bir profesyonel rol için hazırlanmasını kapsayan dönemdir ve
163 genellikle bir üniversite ya da yüksekokulda geçer. Bu evre bir işe girmek ve mesleğin gereklerini
164 karşılamak için ihtiyaç duyulan formal eğitimin kazanıldığı aşamadır (Fessler ve Christensen, 1992).
165 Bu aşama, öğretmen adaylarının sınıfa adım atmadan önce, bir öğretmenlik lisans programını
166 kazandığı zaman başlar ve işe başlayıp, sınıfa adım attığı ilk saniyeye kadar uzanır (Heick, 2018).
167 Lortie (1975) insanların öğretmenlik mesleğine neden ilgi duyduklarını beş başlık altında toplamıştır:
168 1) Gençlerle çalışma arzusu (kişilerarası ilişkiler) (2) Özel ahlaki değerlere katkı sağlama duygusu
169 (hizmet etmek) (3) Okulu sevdiği için okulda kalma isteği (okula bağlılık) (4) Kazanç sağlama, prestij
170 ve iş güvenliği elde etme (maddi faydalar) ve (5) Çalışma programlarının ve çalışma saatlerinin
171 cazibesi (zamanın uygunluğu). Öğretmenlik mesleğini seçmek karmaşık bir süreç olmakla birlikte
172 özellikle Türkiye'de bu tercih süreci biraz da tesadüflerin sonucudur.

173 Hizmet öncesi aşamadaki öğretmen adayları, öğretim uygulama ve becerilerini staj
174 dönemlerinde gözlemledikleri deneyimli öğretmenleri taklit ederek öğrenmeye çalışırlar (Steffy,
175 Wolfe, Pasch ve Enz, 2000). Bu aynı zamanda tüm kariyer aşamalarının en eğlenceli olan kısmıdır.
176 Gurur dönemi olarak da nitelendirilen bu dönem boyunca öğretmen adayları neyin içine
177 girdiklerinden tam olarak emin değildiler. Çok büyük bir görev kendisini beklese de onlar henüz bu
178 belirsizlik içinde yapacakları işin önemini kavrayamamışlardır. Aile ve arkadaşları ile yaptıkları
179 konuşmalar, öğretmen olmak istemekle ne kadar kutsal bir meslek seçtiklerine dairdir. Bu dönem
180 gerçeklikten uzak, her şeyin silik olasılıklardan ibaret olduğu, belirsiz ve öğretmen adaylarının
181 yapacakları mesleğe ilişkin duydukları güçlü bir gurur duygusunu içermektedir (Heick, 2018).

182 Diğer yandan bu evre, öğretmenlik mesleğini kendine uygun bulmayan öğretmen adaylarının
183 mesleğe ilişkin bir değerlendirme yaptıkları, çeşitli seçenekleri gözden geçirdikleri ve bunun
184 sonucunda başka alanlara yöneldikleri bir dönem de olabilmektedir. Bu aşamada, birçok kişi
185 eğitimi tamamladıktan kısa bir süre sonra mesleği icra etmekten vazgeçebilmektedir (Heick, 2018).
186 Öğretmenlik mesleğine devam etmeyi isteyen öğretmen adayları bu evrede hâlâ mesleki
187 yeterliliklerini geliştirme sürecinde yer alan öğrenenlerdir. Bu mesleki yolculuğun başında bir
188 profesyonel olma yolunda kendilerini nasıl gördükleri önemlidir (Gabryś-Barker, 2010). Türkiye
189 koşulları açısından bakıldığında ise öğretmen adayları için bu dönem bir yandan eğitim sürecinin
190 başarı ile tamamlanması konusundaki mücadeleyi içerirken, diğer yandan atanama kaygısı
191 nedeniyle oldukça stresli bir evre olarak değerlendirilebilir. Bu evredeki öğretmen adaylarına
192 yapılacak mesleki yardımın özü, adayların gelecekteki mesleki rollerine hazırlanmaları konusunda
193 desteklenmeleridir.

194

195 **İkinci Evre: Hayatta Kalma ve İşe Alışma Aşaması**

196 Öğretmenlerin mesleğe atanması ile başlayan bu süreç Huberman'a göre (1989) bir ila üç yıl
197 arasında sürmektedir (Akt. Basak ve Ghosh, 2013). Bu aşamada öğretmenler genellikle 21-28 yaşları
198 arasındadır (Sikes, Measor ve Woods, 1985). Mesleğe yeni başlayan öğretmenler, sınıf içinde hayatta
199 kalmaya çalıştıkları bir dönem yaşarlar. Watts (1980), genç öğretmenleri kişisel ve mesleki yeterlilik
200 sorunları ile mücadele eden kişiler olarak tanımlamıştır. Bu evrede gerçek sınıf öğretimini ilk kez
201 deneyimleyen öğretmen adayları, "hayatta kalma" konusunda büyük bir endişe yaşarlar. Öğretim
202 süreçlerinin talep ve zorunluluklarını karşılayabilmek için genç öğretmenler eğitim fakültelerinde
203 öğrendiklerini sınıfa aktarabilmek için büyük bir mücadele verirler (Christensen vd.,1983). Hayatta
204 kalma evresinin en önemli özelliklerinden biri de öğretmenlerin hizmet öncesinde aldıkları teorik
205 eğitim ile okul ve sınıf ortamındaki uygulamanın birbiri ile uyumadığını algıladıkları zaman
206 yaşadıkları "gerçeklik şokudur." Öğretmen adaylarının başarmayı hedefledikleri idealler ile sınıf
207 gerçekleri arasındaki tutarsızlıklar, yetersizlikler ve kendini hazır hissetmeme duyguları da aday
208 öğretmenlerin yoğun bir mücadele vermesini gerektirmektedir.

209 Öğretmenliğin birinci yılını içeren bu aşamaya eşik aşaması (threshold) adı da verilmektedir ve
210 bu aşama öğretmen adaylarının okula adım attıkları öğrencileri, meslektaşları ve yöneticileri ile
211 buldukları aşamadır (Vonk, 1989). Huberman (1993) bu aşamanın aynı zamanda "keşif" aşaması
212 olduğunu ve öğretmenlerin kendi öğrencilerine sahip olduklarından dolayı son derece heyecanlı
213 olduklarını belirtmektedir. Mesleğe giriş aşaması da (provisional) olan bu aşama öğretmenin
214 kariyerinin başlangıç dönemini işaret etmektedir. Bu aşamada öğretmenler enerjik, doyumlu, eğitim
215 öğretim dışında fazla bir şeyle ilgilenmeyen, eğitim ve diğer faaliyetlere yüksek katılım gösteren,
216 ulaşılabilir, mesleki gelişime ilgisi olan yapıcı eleştirileri kabul eden bir özellik göstermektedirler
217 (DeMoulin ve Guyton, 1987).

218 Hayatta kalma evresindeki öğretmenler yeni rollerinin gerektirdiği ilişkileri kurmaya ve
219 sürdürmeye çalışırken pek çok kaygı da yaşarlar. İyi bir öğretmen olabilecek miyim? Öğrencilerim
220 beni sevecekler mi? Sınıfımdaki çocuklarla başa çıkabilecek miyim? Türünden kaygılar karşısında
221 hayatta kalmak, öğretmenlik becerilerini öğrenmek ve sürdürmek için mücadele verirler (Heick,
222 2018). Öğretmenliğe atamayı izleyen ilk yıllar boyunca süren bu aşamada bir grup küçük çocuğun
223 sorumluluğunun üstlenildiği; onların büyüme, gelişme ve öğrenme ihtiyaçlarının karşılanması için
224 gerekli karmaşık taleplere cevap vermeyi isteyen öğretmenler büyük kaygılar yaşamaktadırlar.
225 "Günü tek parça halinde tamamlayabilecek miyim? Hafta sonuna kadar ya da bir sonraki tatile kadar
226 bu işi sürdürebilecek miyim? Gerçekten bu işi her gün başarılı şekilde yapabilecek miyim?
227 Meslektaşları tarafından kabul edilecek miyim? Türünde sorular "hayatta kalma" aşamasında
228 öğretmenlerin kendilerine sorduğu başlıca sorular olmaktadır (Katz, 1972).

229 Hayatta kalma aşamasında öğretmenler için sınıfın kontrolünün sağlanması, konuya
230 hâkimiyet, yönetici ve deneticilerin takdirini kazanmak başlıca ilgi alanları içindedir. Burden'e göre
231 (1982), mesleğin ilk yıllarını kapsayan "hayatta kalma" aşamasında öğretmenler, sınıfı kontrol etmek
232 ve neyi -nasıl öğreteceklerini öğrenmek için çok fazla çaba harcamaktadırlar. Bu durum yeni
233 öğretmenlerin çok fazla stres yaşamalarına yol açmakta ve onların öğrencilerin ihtiyaçlarını gerektiği
234 düzeyde karşılamalarını engellemektedir (Akt. Christensen vd.,1983). Bu nedenle yeni öğretmenler,
235 deneme yanılma yoluyla öğrenirler, deneyimli kişilerden tavsiye isterler ve onları taklit ederler. Ders
236 dışı aktivitelerde de aktif bir rol alırlar (Heick, 2018).

237 Öğretmenin ders vereceği ilk öğrenciler ilkökul, ortaokul ya da lise düzeyi olduğuna
238 bakılmaksızın sınıftaki yerlerini almaya başladıklarında her şey çok hızlı bir biçimde değişmeye
239 başlar. Öğretmenin kafasındaki teorilerin artık uygulamaya dönüşmesi gerekmektedir. Öğrenilen
240 bütün bilgiler ve sahip olunan bütün öğretmenlik hevesine rağmen, öğretmen sınıfta savaş ya da kaç
241 tepkisi vermek durumunda kalır. Mutlaka kâbusa dönüşme de bu aşamada öğretim stresli ve
242 yorucu olabilmektedir (Heick, 2018). Bu anlamda öğretmenlerin önemli bir kısmı, kariyerlerinin
243 başlangıcında, diğer sorunların yanı sıra tükenmişlik belirtileri ve iş tatminsizliği olarak da ortaya
244 çıkabilen göz korkutucu zorluklarla başa çıkmak zorundadır. Bu zorluklar bazen öğretmenlerin
245 meslekten ayrılma kararı vermesine yol açabilmektedir. Bu açıdan hayatta kalma aşamasının en

246 önemli özelliklerinden biri, bu aşamada pek çok öğretmenin meslekten ayrılmasıdır. Clandinin ve
247 diğerleri (2015) aday öğretmenlerin % 5'ten % 50'ye kadar değişen bir meslekten ayrılma oranı
248 olduğunu ortaya koymuştur. OECD (2005) raporuna göre Belçika'da yeni göreve başlayan
249 öğretmenlerin % 24'ü mesleklerini ilk beş yıl içinde terk etmektedir. Cooper ve Alvarado'ya göre
250 (2006) Amerika Birleşik Devletleri ve Birleşik Krallık'ta yapılan araştırmalar da aday öğretmenlerinin
251 % 30 ila % 50'sinin meslekten ayrıldığını göstermiştir. Chouinard (2005) ve Martel (2009) Kanada
252 ve Quebec'te de göreve yeni başlayan öğretmen sayısında % 20'lik bir azalma olduğunu
253 belirtmişlerdir (Akt. Fernet, Trépanier, Casey ve Levesque-Côté, 2016).

254 Öğretmenlerin meslekte yeni oldukları bu aşama, öğretim yükü, günlük rutinler ve sınıf
255 yönetiminin karmaşık talepleri ile başa çıkmaya çalıştıkları aşamadır. Bu aşamada öğretmenler bir
256 yandan duyguları ve sorumlulukları ile baş etmeye çalışırken diğer yandan yönetici, meslektaş ve
257 velilere hesap vermesi gereken durumlara mücadele etmektedirler (Huberman, 1989). Öğretmenler
258 için aynı zamanda işe alışma dönemi (induction) olan bu aşama, genellikle işe başladıktan sonra
259 sosyalleşmek için geçen ilk iki yılı kapsar. Yeni öğretmenler, öğrenciler, meslektaşlar ve
260 yöneticilerden kabul görmek için çabalarırken, günlük sorunları çözme konusunda daha rahat olmaya
261 çalışırlar (Fessler ve Christensen, 1992). Unruh ve Turner (1970) öğretmenliğin ilk yıllarında en
262 önemli kaygının, yönetici ve meslektaşlarının saygısını kazanma çabası olarak tanımlamıştır. Yeni bir
263 işte olumlu bir izlenim yaratmak için yoğun çaba gösterilmesi, öğretmenlerde kayda değer bir kaygı
264 yaratsa da bazı araştırmalar, öğretmenin başlangıçtaki en önemli arzusunun, öğrencilerin saygı ve
265 sevgisini kazanmak olduğunu göstermektedir (Christensen vd., 1983). Fuller (1969) ve Berliner'in
266 (1988) modellerini referans alan 40 araştırmayı incelediği çalışmasında Kagan (1992), mesleğin ilk
267 yıllarında, öğretmenlerin öğrencilerine ve kendilerine yönelik farkındalıklarının arttığını ileri
268 sürmüştür. Bu dönemde öğretim becerileri, sınıf yönetimi becerileri, mesleğe ilişkin çok boyutlu bir
269 algı geliştirdikleri için öğretmenler daha iyi problem çözme becerilerine sahip olmaktadır. Böylece
270 öğretmenlerin bu aşamada ilgilerinin giderek kendilerinden uzaklaşıp öğretim yaklaşımlarına ve
271 öğrencilerin öğrenmesine doğru değiştiği ortaya çıkmıştır.

272 Bu dönemde öğretmenler kendilerini huzursuz, çekingen, yetersiz ve mesleğin gerekleri için
273 hazırlıksız hissediler. Watts'a (1980) göre bu gelişim düzeyindeki öğretmenler için, öğrenciler, diğer
274 öğretmenler ve kendilerinin hakkındaki beklentileri "katı, güvensiz, endişe verici ve korkutucu" dur.
275 Bu noktada gelişimlerinde sınıfta hayatta kalmalarına yardımcı olabilecek teknik beceri, öğretim
276 stratejileri ve içerik bilgisi arayışındadırlar (Burden, 1982). Araştırmacılar, yılsonu itibariyle
277 öğretmenlerin hayatta kalma safhasından çıkmaya başladıklarını ve gerçekten de hayatta
278 kalabildiklerini fark ettiklerini ileri sürerler.

279 Adams'a (1982) göre bu dönemin en çok karşılaşılan mesleki sorunlarından biri de
280 öğrencilerin okulda öğrendikleri eğitimsel ideallerle, okul ortamında karşılaştıkları gerçeklerin
281 birbirleri ile çelişmesidir. Ayrıca sınıf disiplininin sağlanamaması, öğrencilerle uygun ve yeterli
282 ilişkilerin kurulamaması, öğretmenlik rolünün etkili biçimde oynanamaması ve gerekli mesleki
283 ustalığa sahip olunmaması da bu dönemde karşılaşılan önemli sorunlar arasındadır (Akt. Tsui, 2007).
284 Bu kariyer evresindeki öğretmeni "acemi" olarak niteleyen Berliner (1988), bu aşamada yerine
285 getirilecek görevlerin tanımlanıp, öğrenilmesi gerektiğini ifade etmektedir. Aynı zamanda yeni
286 öğretmenler günlük davranışlarını yönlendirecek pek çok kuralı da öğrenmek zorundadırlar.
287 Örneğin bir otomobil kullanmayı öğrenen acemi, yol işaretlerini, şerit işaretlerini, güvenlik
288 kurallarını, işaret tabelalarındaki sembollerin anlamını ve görevin diğer unsurlarını öğrenir.
289 Öğretmenlikte de öğrenilmesi gereken bazı kurallar vardır ve bunlar ilk günlerde öğrenilir. Bu
290 noktada, öğretmenin görevi mesleğin temel kavramlarını, özel eylem kurallarını ve belirli nesnel
291 olguları öğrenmektir. Aday öğretmenlerin profesyonel bir eğitimci olmanın ne olduğu hakkında
292 genel bir bakış açısı kazanmaları önemlidir. Bu aşamada öğretmenler, öğretim becerilerini
293 geliştirmeye, mesleki kavramları kullanmaya, öğretimle ilgili bazı temel fikirleri edinmeye başlarlar.
294 Bu ilk aşamanın sonunda öğretmenlerin mesleki gelişim düzeyleri hâlâ eksiktir. Ancak bu aşamanın
295 sonunda öğretmenlerin mesleğe dair net bir vizyona ve sınıfın sorumluluğunu tam olarak
296 üstlenebilecekleri karmaşık becerilere sahip olmaları beklenmektedir. Böylece bu evrenin sonunda

297 aday öğretmenler profesyonel bir eğitimci olmanın ne anlama geldiği hakkında bir fikir sahibi
298 olabilmektedirler (Huiitt, 2007).

299 Hayatta kalma evresi, aday öğretmenlerin en fazla mesleki yardıma ihtiyaç duydukları bir
300 dönemdir. Bu dönemde öğretim becerileri ve sınıf yönetimi konusunda sağlanacak yardım sürecinde
301 deneyimli öğretmenler, yöneticiler ya da müfettişler rol üstlenebilir. Mesleki yardım sürecinde daha
302 çok doğrudan gösterme ya da öğüt verme biçimindeki yönlendirici yaklaşım esas alınır. Bu dönemde
303 aday öğretmenlere destek olunabilecek konular arasında ders planlarının hazırlanması, çeşitli kayıt ve
304 belgelerin tutulması, problemlerin çözülmesine yardım edilmesi, öğretim tekniklerinin uyarlanması
305 ve kullanılması sayılabilir (Burden, 1982). Hayatta kalma aşamasındaki olumlu deneyimler,
306 öğretmenlerin bir sonraki aşama olan istikrar aşamasına daha rahatlıkla geçmesine yardım eder (Akt.
307 Tsui, 2007).

308 **Üçüncü Evre: İstikrar, Güçlenme ve Yeterlik Aşaması**

309 Öğretmenler için gelişme (growing) aşaması da denebilecek bu evre, öğretim becerilerinin
310 geliştirilmesi konusunda dikkatlerin yoğunlaştığı bir aşamadır (Vonk,1989). Bu süreç Huberman'a
311 (1989) göre üç ila altı yıl arasında sürmektedir (Akt. Basak ve Ghosh, 2013). Bu aşamada
312 öğretmenler genellikle 30-40 yaşları arasındadır. Bu dönem aynı zamanda öğretmenlerin özel
313 yaşamlarında da sorumluluklarının fazla olduğunu düşündükleri bir dönemdir. Erkek öğretmenler
314 kariyer merdiveninde tırmanmaya çalışırken, kadın öğretmenler küçük çocuklarına bakmak ve
315 onlarla daha fazla ilgilenmek zorunda kalmaktadırlar. Öğretmenler bu evrede kendilerini sınıf
316 ortamında daha rahatlamış hissederler, uygun öğretim yöntemleri geliştirirler, yenilik arayışına
317 girerler ve pedagojiye daha fazla ilgi duyarlar (Sikes, Measor ve Woods, 1985). Birkaç yıl sonra
318 öğretmenlik mesleği profesyonel kimliklerinin bir parçası hâline geldiğinde, ilgileri kendilerinden
319 öğretmenlik mesleğine yönelir.

320 İlk yılını tamamlayan öğretmenler, genellikle günlük krizlerden sağ kurtulma konusunda
321 daha başarılı olmaya başlarlar. Artık, ilk aşamada sağlanan genel kazanımları pekiştirmeye ve belirli
322 görev ve becerilerde giderek uzmanlaşmaya katkıda bulunacak çalışmalar yapmaya daha hazırduurlar.
323 Bu aşamada, öğretmenler genellikle tek tek çocuklara ve problem durumlarına odaklanmaya
324 başlarlar. Bu odaklanma, "Çocuklara nasıl yardımcı olabilirim? Öğrenme problemlerini nasıl
325 giderebilirim? Öğretimde başarı için daha etkili yollar var mı? gibi sorular üzerinde olmaktadır. Bu
326 sorular bir önceki aşamada sorulan hayatta kalma sorularından oldukça farklıdır. Bir önceki
327 aşamadaki acemi öğretmen, belli bir yaştaki çocukların özellikleri hakkında bilgi edinmeye ve
328 onlardan neyi ne kadar bekleyebileceğini öğrenmeye çalışır. Ancak bu aşamada öğretmen tek tek
329 çocukları tanımaya çalışır ve bütün sınıfın istikrarlı bir şekilde gelişimini sağlamak için gerekli
330 davranış kalıplarını edinmeye başlar (Katz, 1972). Böylece öğretmenlerin ilgisi, ben merkezli
331 kaygılardan uzaklaşır ve öğrencileri hakkındaki kaygılara yönelir (Burden, 1982; Fuller, 1969; Katz,
332 1972).

333 İstikrar aşamasına paralel olarak Huberman bazı öğretmenlerin "deneme ve çeşitlendirme"
334 aşamasına geçtiklerini ileri sürmektedir. Feiman-Nemser (1983) bu aşamada öğretmenlerin, öğretim
335 süreçlerini daha etkili ve ilgi çekici hale getirebilmek için yeni fikirleri denemek, çeşitli öğretim
336 materyal ve yöntemlerini uygulamak, farklı sınıf yönetimi tekniklerini kullanmak konusunda
337 girişimlerde bulduklarını ileri sürmektedir. Sikes, Measor ve Woods (1985) bu aşamadan geçen
338 öğretmenlerin oldukça yüksek motivasyon sahibi, istekli ve daha önce karşılaştığı sorunlarla
339 yüzleşmeye hazır olduklarını ifade etmişlerdir (Akt. Tsui, 2007). Hem Katz (1972) hem de Dubble
340 (1998) bu aşamayı "güçlendirme" olarak adlandırır, çünkü sınıfta kullanılmak üzere çeşitli bilgi ve
341 beceriler tutarlı bir bütün hâline getirilir. Araştırmacılar bu aşamada öğretmenlerin hayatta kalma
342 endişesini artık ortadan kaldırdıkları için yeni yöntemler ve stratejiler denemeye daha açık olduklarını
343 öne sürmektedir (Akt. Franey, 2015).

344 Bilinçli denemelerin yapıldığı bu evrede öğretmenler yeniliklere daha açık davranırlar.
345 Geçmişte kazandıkları bazı deneyimlerin yarattığı güven nedeniyle öğretmenin yeni denemeleri daha
346 etkili ve verimli hale gelmektedir. Bu denemeler başarılı olabileceği gibi başarısız da olabilir. İyi

347 öğretmenler asla denemekten ve yeni fikirler geliştirmekten vazgeçmezler. Öğretmen kariyerinin bu
348 evresi daha az zaman harcayarak sanatını geliştirmeye başladığı yerdir. Dahası bu tür denemeler
349 öğretmenlerin meslektaşlarından yeni fikir, yöntem ve mentorlük yardımı alabileceği profesyonel
350 gelişim ağını genişletmesine yardımcı olmaktadır (Heick, 2018).

351 Profesyonelliğin geliştiği bu aşamadaki öğretmenler, öğrencilerinden olumlu geri bildirim
352 aldıklarında kişisel ve profesyonel olarak kendilerini güvende hissederler. Deneyimli meslektaşlarına
353 danışır ve onlarla işbirliği içinde çalışmaktan hoşlanırlar (Steffy, Wolfe, Pasch ve Enz, 2000).
354 Öğretmenliğin ikinci ve dördüncü yılı boyunca öğretmenler çocuklar, müfredat ve yöntemler,
355 planlama ve organizasyon konusunda pek çok şey öğrenirler. Yavaş yavaş kendilerine güvenlerini
356 kazanarak, kendilerini keşfetmeye başlarlar (Burden, 1982). İstikrar aşamasında öğretmenler,
357 deneyimlerini daha da güçlendirerek kendilerine güven ve öğretim becerilerinde ustalık kazanırlar.
358 Sınıf yönetiminde daha esnekler ve öngörülemez ya da beklenmedik durumlarla daha kolay
359 başa çıkmaya başlarlar. Bu aşamada öğretmenlerin ilgisi kendisinden uzaklaşarak yaptıkları öğretimin
360 öğrenci üzerindeki etkisine odaklanır. İşini ne derece iyi yaptığına ilişkin sorular sormaktan çok,
361 öğrencilerin ne derece öğrendiklerine ilişkin sorular sorarlar. İyi gitmeyen dersler için kendilerini
362 suçlamak yerine derslerin etkililiğini düşüren faktörlerin neler olduğu üzerinde düşünürler. Bu aşama
363 öğretmenlerin kendilerini öğretim işine adadıkları bir aşamadır. Bu aşamadaki olumsuz deneyimler,
364 öğretmenlerin kendilerinden kuşku duymasına ve güvenlerinin kırılmasına da yol açmaktadır (Tsu,
365 2007).

366 Yine bu aşamada öğretmenler yöneticilerin sürekli denetiminden bağımsız olarak kendi
367 profesyonel rollerini yerine getirmek konusunda daha isteklidirler. Aynı zamanda çeşitli öğretim
368 stratejilerinin kullanılması konusunda daha geniş bir beceri repertuarına sahip olmaya çalışırlar
369 (Huberman, 1989). Gelişimsel aşama (developmental) adı da verilen bu aşamada öğretmenin kişisel
370 gelişim, bireysel inisiyatif ve mükemmel sınıf yönetimi teknikleri geliştirdiği görülmektedir. Bu
371 aşamadaki öğretmenler kendi kendilerine motive olabilen, organize çalışabilen, öğrencilere karşı
372 olumlu tutumlara sahip, iyi bir öz denetim geliştiren, öğrenci gelişimi ile ilgili, öğrencilerin birbirleri
373 ile öğrenme ilişkileri kurmasını sağlayan ve genel olarak sınıfta etkili olan kişilerdir (DeMoulin ve
374 Guyton, 1987).

375 Bu aşamada artık öğretmenler “acemi (novice)” olmaktan kurtulmuş ve “gelişmiş başlangıç
376 (advanced beginner)” düzeyine yükselmişlerdir (Berliner, 1988). Bu aşamada kazanılan deneyim,
377 sahip olunan kuramsal bilgi ile harmanlanır. Bu iki yapı arasındaki benzerlikler algılanır ve bilgi
378 birikimi oluşur. Acemi ve ileri düzeydeki yeni başlayanlar, öğrenme sürecine yoğun biçimde dâhil
379 olsalar da eylemleri için gerekli sorumluluğa henüz tam olarak sahip olmayabilirler (Berliner, 1988).
380 Gelişmiş başlangıç aşamasındaki öğretmenler eğitim ve sınıfa dair gerçeklere dair bilgilerini artırırlar,
381 daha önce tanımadıkları olgularla tanışırlar, öğretme-öğrenme sürecine ilişkin daha fazla birikim
382 kazanırlar, ilgili kavram ve ilkeler hakkındaki bilgilerini artırırlar. Öğretmenler, profesyonel bir
383 eğitimci olmanın gereklerini yerine getirmek için sahip olmaları gereken karmaşık işlev ve bakış
384 açılarının, iyi bir öğretim için neden gerekli olduğunu anlamaya başlarlar (Huit,2007).

385 Yeterlik aşamasında bulunan öğretmenlerin iki temel ayırt edici özelliği vardır. Bunlardan
386 birincisi ne yapacakları konusunda bilinçli seçimler yapmaları, ikincisi ise yeteneklerini geliştirirken,
387 neyin önemli olup olmadığına karar verebilmeleridir. Bu evrede öğretmenler mesleki önceliklerini
388 belirleyebilir ve planlar yapabilirler. Öğretmenler bu evrede makul amaçlar benimser ve onlara
389 ulaşmak için mantıklı araçlar seçebilirler. Hangi çalışmalara katılmaları gerektiğine daha iyi karar
390 verebilirler. Deneyimleri ile neye önem verecekleri ve neleri göz ardı edeceklerini bilirler. Müfredatla
391 ilgili olarak da hangi konuya ne kadar zaman ayıracıklarını; hangi konu üzerinde ne kadar durmaları
392 gerektiğine kolayca karar verebilirler. Bunlar uzmanlığın gelişiminde son aşamaların özellikleridir
393 (Berliner, 1988). Bu aşamada öğretmenler kendi alanlarında nitelikli bir duruma gelirler.
394 “Öğrencilerin başarılı olması için önerilen çözümleri denedim ama bunlar işe yaramadı. Şimdi ne
395 yapmalıyım?” Sorusunu kendilerine soran öğretmenler problem çözme yeteneklerini geliştirmeye
396 başlarlar (Huit, 2007).

397 Yeterlik (competency) aşamasına geçen öğretmenlerin bu dönemde, öğretim becerilerini
398 iyileştirmek ve yeni fikirler aramak için çeşitli çalıştay ve konferanslara katılmaları ya da lisansüstü
399 programlara kaydolmaları yeterlik aşamasının göstergeleridir. Bu aşamadaki öğretmenler öğretimi bir
400 mücadele olarak görürler ve kendilerini geliştirmeye çok isteklidirler (Fessler ve Christensen, 1992).
401 Bu evredeki öğretmenlerin mesleki gelişim ihtiyaçlarının karşılanmasında hem deneyimli öğretmen,
402 yönetici ya da müfettişin hem de öğretmenin eşit düzeyde sorumluluk üstlendiği işbirliğine dayalı bir
403 yöntem izlenmesi daha yararlı olmaktadır (Burden, 1982).

404 ***Dördüncü Evre: Yenilenme, Coşku ve Ustalık Aşaması***

405 “Yenilenme aşaması” olarak adlandırılan bu aşama Huberman’a göre (1989) yedi ila 18 yıl
406 arasında sürmektedir. Farklı bir yaklaşım kullanan Vonk (1989) bu aşamayı “ilk profesyonellik (first
407 professional) aşaması” olarak isimlendirmiştir. Genellikle öğretmenliğin üçüncü ya da dördüncü
408 yılında, öğretmenler aynı şeyleri yapmaktan sıkılmaya başlarlar ve tatil günlerini dört gözle beklerler.
409 Bu tekdüzelik öğretmenleri yeni arayışlara da itmeye başlar. Alanındaki yeni gelişmeler hakkında
410 daha fazla soru sormaya başlayabilir ve arayışlara girerler. “Çocukların dil gelişimine yardımcı olmak
411 için ne gibi yeni yaklaşımlar var? Kim ne yapıyor? Nerede? Yeni materyaller, teknikler, yaklaşımlar
412 ve fikirlerle nasıl ulaşabilirim? Şeklinde sorular sormaya başlayan öğretmenin, çocuklara daha fazla
413 katkı sağlayabilmek için yeni proje ve faaliyetlere ilgi duyması ve kendini yenileme ihtiyacını ciddiye
414 alması bu dönemde sık görülür (Katz, 1972). Bu arayışlar sonucu öğretmen mesleki uzmanlık
415 açısından diğer meslektaşlarından yeni uygulamalarla farklılaşabilir. Fuller (1969), Burden (1982) ve
416 Watts (1980) dâhil olmak üzere birçok araştırmacı için bu aşama, öğretmenliğin beşinci yılı civarında
417 ulaşılan ve öğretmenler için gelişim sürecinin doruğa ulaştığı bir ustalık dönemidir. Öğretmenler için
418 bu aşama aynı zamanda mesleki rollerini rahatça oynayabildikleri, sınıfa hâkimiyetlerine ve
419 öğretmenlik yeteneklerine güven duydukları bir rahatlama dönemidir (Franey, 2015).

420 Bu evre, öğretmenlerin fiziksel ve entelektüel açıdan geliştiği; enerji, idealizm ve özgüven
421 açısından zirvede olduğu bir kariyer dönemidir. Öğretmenler bir yandan belirli alanlarda
422 uzmanlaşmaya çalışırken, diğer yandan birçok öğretmen de yöneticilik pozisyonlarına yükselmek
423 için akademik ve kişisel gelişimine yönelik çalışmalar yapar. Öğretmenler öğretmekten ve
424 öğrencilerle etkileşimde bulunmaktan hoşlanırlar. Bazen kariyer gelişimi için yapılan bu mücadele ve
425 yarış öğretmenlerin tükenmişliğe ve istifa etme arzusuna da yol açabilir (Sikes, Measor ve Woods,
426 1985). Uzman öğretmenlik de denilen bu aşamadaki öğretmenler, usta uygulamacılar olarak
427 yaptıkları öğretim çalışmalarını öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayabilecek şekilde sunabilmektedirler.
428 Öğretmenler sürekli olarak öğretmenlik uygulamaları üzerinde kafa yorar ve yenilik yaparlar (Steffy,
429 Wolfe, Pasch ve Enz, 2000). Bu nedenle bu evrede öğretmenler, öğrenci ve veliler tarafından saygı
430 görmektedirler.

431 Huberman (1989) deneme ve aktivizm (experimentation and activism) aşaması dediği bu
432 evrede öğretmenlerin, öğretim becerilerini sağlamlaştırdıktan sonra farklı yöntem ve araçları deneme
433 konusunda aktif bir yaklaşım sergilediklerini ve yeni sorumluluklar üstlenmekte gönüllü olduklarını
434 ifade etmektedir. Fessler ve Christensen’in (1992) coşku ve gelişim (enthusiastic and growing)
435 aşaması olarak kabul ettiği bu aşamadaki öğretmenler, öğretim konusunda son derece hevesli ve
436 bunu yapmak konusunda da yeterlidirler. Kendi öğretimlerini geliştirmek ve zenginleştirmek için
437 sürekli yeni yollar ararlar, öğrenciler ve meslektaşları ile etkileşim kurmaktan hoşlanırlar. Berliner
438 (1989) bu döneme “yetkinlik” (proficient) dönemi adını vermiş ve bu dönemin sezginin ve teknik
439 uzmanlığın öne çıktığı bir aşama olduğunu ileri sürmüştür. Bu dönemde hiçbir şey artık gizemli
440 değildir. Mesleği icra etmek için artık nerede ne yapması gerektiğini düşünmesine gerek kalmadan
441 sezgisel olarak işleri yürütebilmektedir. Yetkin öğretmen artık benzerlikleri bütüncül olarak
442 tanımlayabilmektedir. Öğretmen artık bugünkü matematik dersinin neden başarılı olmadığını geçmiş
443 derslerdeki deneyimleri ile anlayabilmektedir. Bununla birlikte usta bir uygulamacı olarak sezgilerine
444 güvenseler de ne yapacağına karar verirken analitik düşünme ve sorgulama yöntemlerini
445 kullanmaktadırlar (Berliner, 1988). Bu aşama artık öğretmenlerin kendi tarzlarının gelişmeye
446 başladığı bir aşamadır. Kişinin deneyimi etkili performansı için temel olmaya başlamıştır (Huitt,

447 2007). Unruh ve Turner (1970) meslekte altıncı yıl ile on beşinci yıl arasındaki dönemin öğretmenin
448 neyi niçin yaptığını bildiği, öğretim işinden doyum aldığı bir güven oluşturma dönemi olduğunu
449 belirtmektedir. Kariyerinin bu evresindeki öğretmenler, genellikle mesleki doyumun da
450 zirvesindedirler.

451 Bu aşamada öğretmenler, öğretim etkinlikleri ve çevre konusunda oldukça net fikir
452 sahibidirler. Daha çok çocuk merkezli, yeni yöntem ve yaklaşımları denemek konusunda kendilerine
453 daha fazla güvenli ve isteklidirler. Klasik öğretmen imajını yavaş yavaş terk ederek uzmanlık anlayışı
454 kazanırlar. Karşılaştıkları beklenmedik ve yeni durumlarla daha ustaca başedebilmektedirler (Burden,
455 1982).

456 Olgunluk (maturity) aşaması olarak da görülebilecek olan ve bazı öğretmenlerin üç
457 bazılarının beş yıldan sonra ulaştıkları bu dönemde öğretmenlerin, kendilerini bir öğretmen olarak
458 tanıması ve kendi yetkinliği hakkında büyük bir güven düzeyine ulaşmış olması muhtemeldir.
459 Gelişim ve öğrenmenin doğası nedir? Eğitim kararları nasıl verilir? Okullar toplumları değiştirebilir
460 mı? Gibi soruları kendilerine sorarak içgörü, farklı bir bakış açısı ve gerçekçi bir sorgulama ile cevap
461 ararlar (Katz, 1972).

462
463 Berliner (1989) bu aşamadaki öğretmenleri uzman (expert) kabul etmekte ve uzman
464 öğretmenlerin akışkan bir performans gösterdiklerini belirtmektedir. Uzmanlık düzeyine ulaşmış
465 kişiler alanlarının yıldızlarıdır (Huitt, 2007). Nasıl ki basit ve zahmetsizce yürürüz, ayaklarımızı
466 nereye yerleştireceğimizi düşünmeyiz, konuşurken sözcükleri seçmeyiz. Uzman öğretmenler de
467 sınıfta nerede olacağını, ne yapacağını bilirler ve başkalarından farklı biçimde kolayca performans
468 sergilerler. İşler istenildiği gibi gittiği sürece uzmanlar yaptıkları iş üzerinde çok az düşünürler,
469 bilinçli bir şekilde seçimlerini yaparlar ve eylemlerini gerçekleştirirler. Kolaylıkla ve ustalıkla işlerini
470 yaparlar. Bazı şeyler yolunda gitmez ya da planlandığı gibi yürümese uzmanlar çeşitli kararlar verir
471 ve problemleri çözerler. Ancak işler sorunsuz ilerledikçe, uzmanların performansları konusunda pek
472 fazla düşündüğüne rastlanmaz (Berliner, 1988).

473 Kariyer ve performanslarının zirvesinde olan bazı öğretmenler bu dönemde daha fazla gelir
474 elde etmek, öğretmen olarak başarılarının sonucunu görmek, tecrübe kazanmak, yeni beceriler
475 edinmek, tanınmak veya piyasada isim yapmak gibi nedenlerle düzenli işlerinin yanında, ilave işler
476 yapmak ve daha çok da özel ders vermek eğilimindedirler. Ay ışığı sorunu (moonlighting problem)
477 denilen bu durum, kişinin 6. durum dışında kendi hesabına çalışmasıdır. Özellikle özel sektörde çalışan
478 öğretmenlerin bu çabası, düzenli işle ilgili sorun çıktığı zaman, boşta kalmamak adına yapılan bir tür
479 iş güvencesi arayışıdır. Kişinin birden fazla işte çalışmaya başlaması, şayet iyi dengelenemezse hangi
480 kariyerin kişi için önemli olacağı sorununu ortaya çıkarmaktadır. Bu durum öğretmenlerin mesleğe
481 ve okula bağlılıklarını azaltmakta, aşırı yorgun olmalarına yol açmakta ve verimliliklerini
482 düşürmektedir (<http://isvemeslek.blogspot.com>). İkinci iş yapmanın öğretmenin asıl işi ve
483 öğrencileri üzerinde performansının düşmesi, bağlılığının zarar görmesi, aşırı yorgunluk nedeniyle
484 ilgi kaybı gibi olumsuz etkileri olabilmektedir.

485 Bu evredeki öğretmenler için yapılabilecek mesleki yardımın yöntemi, “özyönetimli” gelişme
486 olabilir. Bu dönemdeki öğretmenler kendi gelişim ihtiyaçlarının ortaya koyabilmekte, öğrenme
487 amaçları belirlemede, ihtiyaçlarına uygun öğrenme alanlarına ve kaynaklarına yönelmekte, kendi
488 öğrenmesini değerlendirmekte daha bağımsız bir rol üstlenebilmektedir. Bu evrede okul yöneticisi
489 ya da müfettişlerin öğretmenlere yapacağı katkı, bu gelişim yaklaşımı konusunda onları
490 cesaretlendirmek ve yol göstermek olmalıdır.

491 ***Beşinci Evre: Mesleki Hüsrân, Hayal Kırıklığı ve Yeniden Değerlendirme***

492 Öğretmenlik mesleğinde kazanılan yetkinlik ve deneyimden sonra Fessler ve Christensen'e
493 göre (1992) bir mesleki hüsrân (career frustration) dönemi yaşanabilmektedir. Bir öğretmenin
494 sınıftaki etkisini artırma arzusu, sistemle ilgili sorunlara karşı farkındalığının artması ve kendi
495 okulunun da ötesine geçen bir sistemsel değişim isteğini güçlendirmektedir. Özellikle bu tür yapısal
496 reformlarla ilgilenen öğretmenler, çabalarının etkili olmadığını görmekten dolayı hayal kırıklığına

497 uğrayabilmektedirler. Bu hayal kırıklığı kendinden kuşku duyma ve öğretim sürecine adanmışlık
498 konusunda belirsizlik yaşamalarına neden olabilmektedir. Bu kendinden kuşku duyma süreci,
499 sınıftaki öğretimin monotonluğu ve uygun olmayan çalışma koşullarından da kaynaklanabilmektedir.
500 Bu dönemi aynı zamanda bir isyan ve değişim dönemi olarak da gören yaklaşımlar vardır. Heick'e
501 (2018) göre bu aşamada genellikle öğretmenler kendilerine söylenen şeyleri yapmazlar. Agresif
502 biçimde sorular sorarak öğrencileri için model olurlar. Bu durum eleştirel pedagojinin de temelidir.
503 Bunun anlamı eleştirel düşünmenin değişimin başlatıcısı olmasıdır. Değişen koşullarla sürekli
504 etkileşim halinde, daha geniş düşünmeye fırsat veren yeni bilgiler değişim sürecinin başlatan
505 unsurlardır. Eleştirel düşüncenin kendisine özgü bir duygusu ve tonu vardır. Eleştirel düşünce
506 okulda ve sınıfta görülen ve öğretilen her şeyin biçim ve işlevinden kuşku duymayı, her şeyi yeniden
507 düşünmeyi gerektirir. Bütün bu karmaşık düşüncelerin yaşandığı isyan döneminde eğitim tekrar
508 eğlenceli hale gelebilir. Bu aşamada öğretmenler kargaşa yaratsa da okulda ve sınıfta bir fark
509 yaratabilirler.

510 Öğretmenlerin mesleki olarak hayal kırıklığı yaşadıkları bu dönemde bireyler öğretmenliğe
511 devam edip etmeyeceğine dair bir sorgulama içine de girebilirler. Genellikle öğretmenin belli bir
512 pozisyonda kilitlenme duygusu ve öğretmenin algıladığı yüksek stres düzeyi bu dönemde yaşanan
513 hayal kırıklığının nedenleri arasındadır. Huberman'ın "yeniden değerlendirme" (Akt. Tsui, 2007);
514 Vonk'un ise (1989) "yeniden uyarlanma (reorientation)" dönemi olarak adlandırdıkları bu aşama,
515 bireylerin öğretmenliğe devam edip etmeme kararının ya da öğretim için ne kadar enerji harcanması
516 gerektiğinin sorgulandığı bir aşamadır. Bu sorulara verilen cevaplara göre öğretmenler meslekte
517 kalmak ya da ayrılmak konusunda karar verirler. DeMoulin ve Guyton (1987) tarafından geçiş
518 aşaması (transitional) biçiminde de nitelendirilen bu aşamada öğretmenler, eğitim çalışmalarından
519 geri çekilmeye başlamaktadırlar. Kariyerin bu evresinde öğretmenlerin iş doyumları azalmaya
520 başlamakta, motivasyonları düşmekte, hizmet içi eğitim çalışmalarına katılmaya gönülsüz,
521 öğrencilere karşı antipatik davranmaktadırlar. Sınıf projelerine, etkinliklere veya programlara daha az
522 önem vermektedirler. Gözden geçirme (taking stock) evresi olarak da görülen bu dönem,
523 öğretmenlerin kariyer ortası krizine girdiği, kendilerini belli bir rutin içinde kilitlenmiş hissettikleri ve
524 meslekte kalıp kalmamaya karar verdikleri önemli bir aşamadır (Huberman, 1989).

525 Bu dönem bireylerin yıllar boyunca, bir öğretmen olarak insanlar, öğretmenlik, kültürler,
526 toplumlar, teknoloji hakkında pek çok şey öğrendiği ve bir insan olarak geliştiği bir aşamadır. Ancak
527 başlangıçta görmezden geldikleri bazı şeyler giderek öğretmenlerin kafasında soru işaretleri
528 oluşturmaya ve aklında daha çok yer tutmaya başlar. Olumsuz düşünmeye başlayan öğretmenlerin
529 aklına bazı noktalar takılır. Siyasi konular ya da kişisel gündemleri nedeniyle öğretmenlerde olumsuz
530 düşünceler gelişir. Öğrencilerin üstün yararına olmayan bazı politikalar, teknolojiye yapılan gereksiz
531 yatırımlar, okulun ihtiyaçlarına uygun olmayan uygulamaları benimsemekte zorlanırlar. Mesleki
532 gelişim programlarına ilgileri azalır ve en kötüsü de sistemin başarısız kıldığı öğrencilerdir.
533 Kendilerinden beklenen her şeyi yapan, gelecekte ne olacakları hakkında hiçbir şey bilmeden mezun
534 olan öğrenciler hakkında daha fazla düşünmeye başlarlar. Eğitimin bu tür sorunları ortadan
535 kaldırması gerekmez mi? Siz ne yaparsanız yapın her şey aynı kaldığı sürece öğrencilerin herhangi bir
536 şansı var mı? Size çok fazla ihtiyaç duyan öğrencilere ulaşamıyorsanız, burada ne işiniz var? Bu
537 sıradanlaşmış sistemin bir parçası olacaksınız, kendini geliştirmeye ne gerek var? Bunu yaparsan bile
538 kariyerin boyunca bunu sürdürebilecek misin? Bu tür sorularla mutsuzlaşan öğretmenler idealist
539 olsalar bile meslekten soğumakta ve kafalarının karışmaktadır (Heick, 2018). Freney'e göre (2015)
540 Bu evrede öğretmenler, sunulan çeşitli gelişim olanakları ile yeniden tazelenerek, mesleki meydan
541 okuma süreçlerini tekrar başlatabilmektedirler.

542 **Altıncı Evre: Mesleki Durağanlık ve Huzur**

543 Huberman (1989) mesleki durağanlık evresinin öğretmenlik kariyerinin 19 ila 30. yılları
544 arasında geçerli olduğunu ileri sürmektedir (Akt. Basak ve Ghosh, 2013). Bu aşamadaki öğretmenler
545 genellikle 40-55 yaşları arasındadır (Sikes, Measor ve Woods, 1985). Yavaşlama aşaması
546 (deceleration) olarak da adlandırılan bu evrede öğretmenlerin öğretim yeteneklerinde düşüş

547 gözlenmeye başlamaktadır. Bu aşamadaki öğretmenler orta yaş krizini yaşayan ve tükenmişlik
548 sendromunun etkisine girmiş olabilmektedirler. Bu evrenin en belirgin özellikleri, öğretmenlerin
549 öğrencilerin yeteneklerini geliştirmek için mücadele etmemeleri, sınıftaki materyal ve çalışmalarını
550 yıllık olarak güncellememeleri, okuldan sonraki çalışmalar için zaman ayırmamalarıdır. Öğretmenler
551 genellikle kendilerini geliştirmek için hiçbir çaba göstermedikleri gibi okula devamsızlık oranları
552 yüksektir, öğrencilere karşı olumsuz tutum içine girerler. Bu aşamada öğretmenlerde stres ve
553 tükenmişlik belirtileri oldukça fazla görülmektedir (DeMoulin ve Guyton, 1987). Mesleki durağanlık
554 (stability) ya da mesleki huzur (serenity) denilen bu aşamada öğretmenler sadece kendilerinden
555 bekleneni yaparlar. Mükemmellik ya da gelişim peşinde koşmak için herhangi bir bağlılık
556 duymamaktadır. Bu dönem öğretmenlerin kariyer platosuna girdiği dönemdir (Fessler ve
557 Christensen, 1992).

558 Meslekte geçen süreç boyunca kariyer planlamalarının yapılmaması, orta yaşa geldiklerinde
559 çalışanların mesleki ve kişisel unsurlar arasında dengeyi kaybetmelerine neden olabilmektedir. Bu
560 nedenle çalışanlar durağanlık dönemine geçmekte ve bu dönem kariyer platosu olarak
561 adlandırılmaktadır (Balta-Aydın, 2007). Kariyer platosu, kişinin iş yaşamında belirli bir dönem
562 boyunca kariyer ilerlemesinde meydana gelen durağanlığı ifade etmektedir. Kariyer düzleşmesi de
563 denen bu durum, bireyin daha fazla yükselme olasılığının bulunmadığı ya da çok az olduğu bir
564 kariyer basamağında bulunmasını ifade eder. Bu noktada birey umutsuz, beklentisiz, tepkisiz,
565 heyecansız bir ruh hali içindedir (Bayraktaroğlu, 2008). Bardwick (1986) kariyer platosunu iki başlık
566 altında ele almıştır. Yapısal plato (structural plateauing), bir örgütün hiyerarşisi ve yapısı nedeniyle
567 yükselme imkânlarının yetersizliğinden kaynaklanmaktadır. İçerik platosu (content plateauing) ise
568 çalışanın aynı işte uzun yıllar geçirmesinin neticesinde artık işinde ulaşılacak yeni hedeflerin olmadığı
569 ve sorumluluklar ile problemlerin tekrar ettiği hissine kapılmasıdır. Öğretmenler de uzun yıllar aynı
570 işi aynı biçimde yapmaktan kaynaklanan bir mesleki platoya girebilmektedirler.

571 Mesleki durağanlık evresinde öğretmenler öğretim görevlerinden giderek uzaklaşmaya
572 başlarlar (Fessler ve Christensen, 1992). Birçok başarılı öğretmen, bu aşamalarda çeşitli yönetim
573 kademelerinde bulunabilir ve çoğu aktif öğretimden ve sınıflardan uzaklaşmışlardır. Öte yandan,
574 bazı öğretmenler ise önemli fırsatları kaçırdıklarını düşünürler ve kendilerini mutsuz hissederler.
575 Çoğu zaman mesleki geçmişleri hakkında kafa yorarlar ve mesleki olarak kariyer platosuna
576 girdiklerini algırlar. Bu sıkışmışlık duygusu onların meslekten ayrılma konusunu daha fazla
577 düşünmelerine yol açar (Sikes, Measor ve Woods, 1985).

578 Bu durgunlaşma aşaması huzur (serenity) aşaması olarak da isimlendirilmekte ve bu aşama
579 kıdemli öğretmenlerin mesleki enerji ve coşkularını kademeli olarak kaybettikleri, büyük bir kendine
580 güven duygusu yaşadıkları ve kendilerini oldukları gibi kabul ettikleri bir dönem olarak
581 görülmektedir (Huberman, 1989). Belirsizlikler hatta krizler öğretmenlerin durumu kabullendikleri
582 bir zihinsel durumu, dolayısı ile daha huzurlu bir aşamaya geçmelerini sağlamaktadır. Başkalarının
583 kendisi hakkındaki algılarından daha az etkilenmektedirler. Öğretmenler bu aşamada kendilerini
584 oldukları gibi kabul edip, “başkalarının beklediği gibi olmak zorunda değilim” düşüncesini
585 savunmaktadırlar. Bir yandan mesleki yatırım ve istek azalırken diğer yandan öğretmenlerin güven
586 duygusu artmakta, sınıfta daha hoşgörülü ve doğal davranmaktadırlar. Bu aşamada ayrıca
587 öğretmenlerin öğrencileri arasındaki uçurumun büyümesi, büyük ölçüde öğretmenlerin öğrencilerle
588 olan ilişkilerinin soğumasına yol açmaktadır (Akt. Tsui, 2007).

589 Bu evrede öğretmenlerde tükenmişliğin önlenmesi için mesleki idealler ve değerlerin
590 tazelenmesini sağlayacak çeşitli seminer ve çalışmalar etkili olmaktadır. Ayrıca iş yoğunluğu ve
591 öğretmenlere yüklenen iş miktarının azaltılması, işin anlamlı hale gelmesi konusunda sağlanacak
592 destekler önemlidir. Vonk’a göre (1989) öğretmenler durgunluk aşamasını olumlu bir şekilde
593 atlatabilirler ve eğer meslekte kalmaya karar verirlerse, bu aşamada mesleki enerjilerini yeniden
594 tazeleyerek gelişmeye devam ederler. Böylece öğretmenler ikinci profesyonellik aşamasına ulaşırlar.
595 Bu aşamadaki öğretmenlere yapılacak mesleki yardım, yönlendirici olmayan, işbirliğine dayalı bir
596 yaklaşım içermelidir.

597

598 **Yedinci Evre: Muhafazakârlık ve Mesleki Sönme**

599 Bazı çalışmalar “huzur” aşamasını, öğretmenlerin değişme ve yenileşmeye karşı direnç ve
600 kuşkuculuk göstermesi ile tanımlanan bir “muhafazakârlık” aşamasının izlediğini ortaya
601 koymuşlardır. Bu aşamada öğretmenlerde geçmişe özlem duyguları yaşanmakta, öğrenci ve
602 meslektaşlardan şikâyet etme davranışlarında artış görülmektedir. Bazı durumlarda ise öğretmenler
603 kendinden kuşku duyma aşamasına girerek, yapısal reformlara karşı direnmektedirler.
604 Muhafazakârlık (conservatism) aşaması öğretmenlerin yeniliklere büyük bir direnç gösterdikleri,
605 mesleğin geçmiş dönemlerini özledikleri, durağanlığa daha çok önem verdikleri, kuşaklar arası
606 farkların kendini gösterdiği bir aşamadır (Huberman, 1989).

607 Mesleki ilginin azaldığı bir sönme (career wind down) ve kariyer inişi yaşanan bu evrede
608 öğretmenler mesleklerinden ayrılmaya hazırlanmaktadır. Bu dönem kişi için kariyer değişikliği veya
609 emekliliğini beklediği hoş bir dönem olabildiği gibi, zorla işten çıkarma veya işe yaramaz hale
610 getirilme nedeniyle tedirginlik yaratan acı bir dönem de olabilir (Fessler ve Christensen, 1992). Vonk
611 (1989) tükenme (running down) aşaması olarak isimlendirdiği bu aşamadaki öğretmenlerin
612 emekliliğe hazırlanmaya başladığını belirtmiştir (Akt. Casey, 1994).

613 Ryan ve diğerleri (1979), tarafından yapılan çalışmalarda, 20 ila 30 yıllık deneyime sahip öğretmenler,
614 öğretim konusunda daha fazla memnuniyetsizliklerini dile getirmişlerdir. Birçok kişi, öğretmenlikten
615 ayrılmak istediklerin ifade ederek, yorgunluk, halsizlik ve profesyonel can sıkıntısından
616 yakınmışlardır (Akt. Casey, 1994). Öğretmenlerin etkililiklerindeki bu azalmanın nedenleri olarak
617 DeMoulin ve Guyton (1988) aşağıdaki faktörleri saymışlardır:

- 618 a) Öğretmenliğin ilk birkaç yılındaki olumsuz deneyimler.
- 619 b) Öğretmenlik mesleğinin bilinçli ve doğru şekilde seçilmemiş olması. Böylece iş doyumunu
620 ve motivasyon düşüklüğü.
- 621 c) Okulun içinden ve dışından kaynaklanan uzun dönemli stresin yol açtığı aşırı
622 tükenmişlik durumu.

623 Deneyimli öğretmenler, acemi öğretmenlerden önemli ölçüde farklıdır. Ancak uzun yıllar
624 öğretmenlik yapmak ve deneyim kazanmak tek başına ve her zaman uzmanlaşmaya yol açmaz (Tsui,
625 2003). Üstelik bazı deneyimli öğretmenler sahip oldukları bilgi ve becerileri üzerine düşünerek onları
626 geliştirebilecekleri; öğretmenlik heveslerini tazeleyebilecekleri gelişim fırsatlarından yararlanma
627 konusunda yeni öğretmenler kadar mesleki gelişim çalışmalarına da açık değildiler. Yöneticilerin ve
628 profesyonel geliştiricilerin bu potansiyel direncini tanıması ve ele alması gerekirken, deneyimli
629 öğretmenlerin özellikleri ve gereksinimleri konusunda da dikkatli olunmalıdır (Rodríguez ve McKay,
630 2016).

631 **Sekizinci Evre: İlgisizlik, Geri Çekilme ve Meslekten Ayrılma**

632 İnsanın yaşam döngüsü ile ilgili çalışmalar, insanların kariyerlerinin sonlarına doğru mesleki
633 bağlılıklarının azaldığı, mesleki uğraşlardan giderek uzaklaştıkları ve kendi kişisel işleri ile daha fazla
634 ilgilenmeye başladıklarını ortaya koymuştur. Benzer olarak öğretmenlerin kariyer evrelerinde de
635 “ilgisizlik ” aşaması son dönem özelliklerinden biri olarak tanımlanmıştır. İlgisizlik aşaması
636 öğretmenlerin mesleki etkinliklerden çekilmesi ya da zaman ve çabalarını başka yerlere harcamaları
637 biçiminde ortaya çıkabilir. Öğretmenlerin mesleki gelişim aşamalarının son (terminal) evresinde,
638 öğretmenlerin iş doyumunu tamamen düştüğü için, öğretmenler meslekten ayrılmaya karar
639 verebilmektedir (DeMoulin ve Guyton, 1987). Başarmak istedikleri ile gerçekte başardıkları şeyler
640 arasındaki farkların yarattığı hayal kırıklığı veya uzlaşma sonucunda bu ayrılma “acı” ya da “sakin”
641 biçimde olabilir. Huberman’a göre de (1989) ayrılma (disengagement) aşaması, öğretmenlerin
642 emekliliğe hazırlandıkları; enerji ve çabalarını eğitim öğretim işine tam olarak vermedikleri, giderek
643 meslekten geri çekildikleri ve ayrıldıkları bir aşamadır (Akt. Casey, 1994).

644 Bu kariyer aşamasında öğretmenler kendilerini rahat hissederler ancak enerji ve coşkuda
645 giderek bir düşüş yaşarlar. Öğretim işi onlar için artık keyifli değildir ve sık sık emekli olma fikri
646 akıllarından geçer. İşlerinden daha fazla izin almaya çalışırlar (Sikes, Measor ve Woods, 1985).

647 Burke ve diğerleri (1987) bu aşamada öğretmenlerin öğretim görevlerini otomatik pilota
648 bağlayarak rutin hâle getirdiklerini ifade etmişlerdir (Akt. Franey, 2015). Araçlardaki hız kontrolü
649 (on cruise control) gibi bu aşamada öğretmenler mesleki etkinlikleri kendi seyrine bırakmaktadırlar.
650 Nasıl ki hız kontrolü otomobillerde yorgunluğu azalttığı ve yakıt ekonomisi sağladığı için tercih
651 ediliyorsa, öğretmenlikte de mesleğin otopilota bağlanması söz konusudur. Bir öğretmen mesleki
652 olarak otomatik seyir durumunda olduğunu kabul etmese de bu durumun bazı işaretleri vardır: 1)
653 Meslekten uzaklaşma, 2) Sürekli emeklilik hayalleri kurarak mesleği ihmal etme, 3) İşi hep aynı ve
654 zahmetsiz biçimde yapmaya çalışma. Bunlardan her biri otomatik pilot ve hız kontrolünün
655 belirtileri arasındadır. Hedeflenen beklentilere ulaşıncaya otomatik pilot devreye girer ve bireyler bir
656 sonraki meydan okuma ya da öğrenme fırsatlarını araştırmaktan vazgeçerler. Böylece otomatik seyir
657 durumuna geçerler. Bu yükselme ile ilgili değil kişinin mesleki ilerleme ve gelişmesinin durmasıyla
658 ilgilidir. Dünya hızla değişmektedir ve eğer öğretmenler kendilerini geliştirmezlerse geride
659 kalmaktadırlar. Eğitim dünyasının giderek karmaşıklaşan ve dinamikleşen yapısına ayak
660 uydurabilmek için öğretmenlerin kendilerini sürekli olarak geliştirmeleri gerekmektedir. Yöntemler
661 değişmekte, teknoloji farklılaşmakta ve bütün bunlara uyum sağlayamayan öğretmenler hızlarını
662 sabitleyerek emekliliği beklemektedirler. Ancak gelişen iş beklentileri karşısında bilgi, beceri,
663 yetenek ve bakış açısını geliştiremeyen öğretmenler öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamakta yetersiz
664 kaldıkları için risk teşkil etmektedirler. Otomatik pilotta ya da hız kontrolünde olmaktan mutlu
665 olmak öğretmenler için rahat ve iyi olabilir ancak direksiyon başında uyuyakalmak oldukça risklidir.
666 Öğretmenlerin otomatik pilot düğmesinden uzak kalabilmeleri, kariyerini geliştirmek için çaba
667 göstermelerine bağlıdır (<https://valutis.com>).

668 Emeklilik ya da başka nedenlerle meslekten ayrılma aşamasına kadar geçen sürede
669 öğretmenlerin başvurdukları bir başka yaklaşım da “sandalyeyi sıcak tutarak ayrılma- warm chair
670 attrition” tutumudur. Burada çalışan işinde mutsuzdur, hayal kırıklığına uğramıştır ve işten ayrılmayı
671 kafaya koymuştur. Ancak daha iyi koşullarda bir iş bulana kadar maaşından vazgeçmek istemediği
672 için iş yaparmış gibi görünmekle birlikte aslında verimliliği son derecede düşüktür (Folsom, 2005).
673 Bu tür çalışanlar ücretlerini alırlar, işyerinde varmış gibi görünürler ancak diğer çalışanları da
674 olumsuz etkileyerek enfekte ederler ve üretken değillerdir. Bedenen işle ilgilenseler bile psikolojik
675 olarak işten uzaklaşmışlardır. Devamsızlık ve geç kalma oranları yüksektir, işe ve işyerine yönelik
676 tutumları olumsuzdur ancak fiziksel olarak işyerinde bulunurlar (<http://acuitytalent.com>). Bu
677 rahatsız edici durum, sürekli hale geldiğinde, daha az üretken iş arkadaşlarının ekstra ağırlığını
678 taşımaktan kaçınmak için performansı yüksek çalışanlar da hayal kırıklığına uğrayarak işten ayrılmayı
679 düşünebilmektedirler. İşsizlik oranlarının artması, atanamayan öğretmen sayısının giderek
680 fazlalaşması da sıcak sandalye ayrılmasını artırmaktadır. Emeklilikle birlikte maaşının azalacağını
681 düşünen bazı öğretmenler, daha az çalışarak tam maaş almak, işleri daha genç öğretmenlerin sırtına
682 yüklemek, biz çok çalıştık biraz da gençler çalışsın diyerek tam maaşa emeklilik durumunun tadını
683 çıkarmaktadır.

684 Bu kariyer evresinde öğretmenler mesleki çalışmalar yerine aile, gönüllü çalışmalar ve
685 hobilere daha büyük öncelik verdikleri için meslekten ayrılma isteği artmaktadır. Bu dönemde
686 meslekten ayrılma nedenleri arasında ilerleyen yaş nedeni ile torunlara bakma, yaşlı ebeveynlerin
687 bakımı, kendi sağlık sorunlarının olması da yaygın olarak görülmektedir.

688 Meslekten ayrılma (career exit) aşaması da denilen bu dönemde öğretmenler işten ayrılır. Bu
689 emeklilik nedeniyle olabileceği gibi çocuk bakımı ya da yetiştirme; yöneticilik gibi öğretmenlik dışı
690 görevlere geçme ya da geçici olarak işsiz kalma gibi nedenlerle de olabilir (Fessler ve Christensen,
691 1992).

692 Aslında bu evre öğretmenlerin kendi performans ve etkililikleri düşse bile deneyimsiz
693 öğretmenlerin yetişmesine katkıda bulunarak başka bir üretkenlik süreci yaratırlar. Böylece eğitim
694 öğretim süreçleri bilen, deneyimlerini paylaşabilen ve başkalarına rehberlik eden kişiler olabilirler.

695 Ayrıca emekliliğe hazırlık eğitimleri ile öğretmenlerin yeni yaşamlarına uyum sağlamalarını
696 desteklenmesi mümkün olabilecektir. Bu tür bir emekliliğe hazırlık eğitimi okul ya da ilçe çapında
697 düzenlenebilir.

698 Sonuç

699 İnsan doğumundan ölümüne kadar nasıl bir yaşam döngüsünden geçiyorsa, meslek yaşamı
700 boyunca da çeşitli evrelerden oluşan bir kariyer döngüsünden geçmektedir. Öğretmenlik kariyer
701 evreleri boyunca ortaya çıkan mesleki gelişim aşamaları, bir öğretmenin bilgi, beceri, tutumlarındaki
702 değişikliklerden kaynaklandığı gibi bakış açısı ve iş ortamındaki farklılıklardan da etkilenmektedir.
703 Öğretmenler mesleki anlamda geliştikçe, alanlarında uzmanlaştıkça veya yeni bakış açıları
704 kazandıkça, çeşitli kariyer evreleri arasında geçiş yapmaktadırlar. Öğretmenlerin kariyer evrelerinin
705 incelendiği çalışmalarda genellikle öğretmen mesleki gelişim aşamaları üç ila sekiz aşamaya kadar
706 uzanan bir sınıflandırma içinde ele alınmıştır. Öğretmenlerin kariyerleri boyunca çeşitli mesleki
707 gelişim aşamalarından geçtikleri, her bir aşamada öğretmenlerin farklı ilgi, kaygı, duygu, yeterlik ve
708 gelişim çabası içinde oldukları ortaya konulmuştur. Öğretmen kariyer gelişim evreleri bu çalışmada
709 sekiz aşamalı olarak ele alınmıştır. Hizmet öncesi, işe alıştırma, yeterlik, coşku ve gelişim, mesleki
710 hüsrana, mesleki durağanlık, mesleki sönme- muhafazakârlık, meslekten ayrılma olarak sıralanan bu
711 aşamalar, her öğretmenin aynı şekilde geçtiği birbirini ardışık olarak izleyen doğrusal aşamalar
712 değildir. Ancak yapılan araştırmalar pek çok öğretmenin benzer kariyer evrelerinde benzer
713 deneyimler yaşadıklarını da göstermektedir. Bu nedenle hizmet içi eğitim çalışmalarının
714 öğretmenlerin mesleki gelişim aşamaları dikkate alınarak düzenlenmesi büyük önem taşımaktadır.
715 Böylece eğitim çalışmaları hem okulların ihtiyaçlarını hem de farklı gelişim aşamalarında bulunan
716 öğretmenlerin ihtiyaçlarını karşılayabilecektir. Meslek öncesi öğretmen adayları işe başladıkları
717 zaman yaşayacakları “gerçeklik şokuna” daha iyi hazırlanmalıdırlar. İşe alıştırma ve hayatta kalma
718 evresindeki öğretmenler daha çok yöntem ve tekniklerle desteklenmeli; yönetici, veli ve öğrencilerle
719 olan etkileşimlerinde yardım sağlanmalıdır. Yeterlik evresinde öğretmenlerin becerilerini
720 geliştirebilecekleri yeni fikirler ve uygulamalarla buluşmaları sağlanmalıdır. Coşku ve gelişim
721 evresinde öğretmenlere öz öğrenme fırsatları önerilmeli ve kendilerini geliştirme yolları
722 gösterilmelidir. Mesleki hüsrana evresindeki öğretmenlerin mesleki bilgi ve becerilerini yenileme ve
723 tazeleme fırsatları artırılmalı ve motivasyon sağlayıcı etkinlikler düzenlenmelidir. Mesleki durağanlık
724 evresine giren öğretmenlerin kariyer platosundan çıkması için çeşitli gelişim ve yükselme fırsatlarına
725 ilişkin bilinçlendirilmesi önemlidir. Muhafazakârlık evresinde olan öğretmenlerin yeniliklere direnme
726 tutumlarına karşı eğitimdeki yenilik ve teknolojik gelişmelerle olan ilişkisi ve becerileri artırılmalıdır.
727 Kariyerinin son evresinde olan öğretmenlerin meslekten ayrılmadan önce çalışmalarını otomatik
728 pilota bağlamalarının önlenmesi için sık sık çeşitli komisyonlarda görev almalarının ve gelişim
729 fırsatlarından yararlanmaları sağlanmalıdır. Meslekten ayrılacak olan öğretmenler için emekliliğe
730 hazırlık eğitimleri verilmelidir.

731 Extended English Summary

732 The teaching is one of the oldest professions known in the world, and it has become one
733 of the sine qua non of social life. Teachers have to spend a great deal of mental, physical and
734 emotional labor in the process of teaching and learning with a large number of students who
735 have different characteristics and needs. It is expected that a teacher who has just started a career
736 and a teacher who has 30 years of experience in the profession should work at the same high-
737 performance level.

738 A person goes through the life cycle from birth to death. Just like this, he goes through
739 some stages during his career, from the day he steps into the profession to the day he left his
740 job. An increasing number of researches show that teachers have different professional
741 knowledge, skills, attitudes, and concerns at different points in their careers and that these
742 changes follow a regular developmental pattern (Burden, 1982). According to Franey (2015),
743 there is a difference in the career development patterns of teachers to teachers during their

744 career. With the impact of personal, professional, and institutional factors in the professional
745 development stages, not all teachers will be in the same career stages, and every teacher will not
746 experience the same problems in these stages.

747 It is very important that the teachers and which career stages that they are in, are able to
748 develop and implement appropriate support and assistance programs not only for teachers but
749 also for school administrators and inspectors. The difference between a teacher who is in the
750 process of getting hired and a teacher who is preparing for retirement will, of course, be reflected
751 in the education and development programs.

752 Researchers such as Fuller (1969), Unruh and Turner (1970), Katz (1972), Burden (1982),
753 DeMoulin and Guyton (1988), Vonk (1989) and Huberman (1989) in the case of teachers' career
754 stages, these stages were described as a process and treated in a classification that ranged from
755 three to eight stages of the teachers' career stages. This study is based on the seven-stage model
756 of Huberman (1989) and the eight-stage model of Fessler and Christensen (1992). In addition,
757 other theories have been included in the study and discussion of these periods.

758 The first stage, the pre-service stage, involves the preparation of individuals for a specific
759 professional role and usually takes place in a university or college. This stage is the stage in which
760 formal education required to enter a job and meet the needs of the profession is earned (Fessler
761 and Christensen, 1992).

762 The second stage, starting with the appointment of teachers, is the survival and induction
763 stage. In order to meet the demands and obligations of teaching processes, young teachers are
764 struggling to transfer their education to the classroom (Christensen vd., 1983). At this stage,
765 teachers feel uneasy, hesitant, inadequate and unprepared for their professional roles. At this
766 stage, teachers are looking for technical skills, instructional strategies and content knowledge that
767 can help them survive in the classroom (Burden, 1982).

768 The third stage, which teachers can try stabilization, empowering and growing, is a stage
769 in which attention is focused on the development of teaching skills (Vonk, 1989). At this stage,
770 teachers feel more relaxed in the classroom environment, develop appropriate teaching methods,
771 seek innovation, and become more interested in pedagogy (Sikes, Measor and Woods, 1985).

772 The fourth stage, a renewal and enthusiasm phase, is a stage in which teachers are
773 interested in new projects and activities in order to contribute more to children (Katz, 1972). For
774 teachers, this stage is also a period of relaxation in which they can comfortably play their
775 professional roles, and rely on class dominance and teaching skills (Frane, 2015). This stage is
776 the development of teachers' physical and intellectual aspects; energy, idealism, and self-
777 confidence. Teachers like to teach and interact with students (Sikes, Measor and Woods, 1985).
778 The fifth of career stages is occupational frustration and reassessment. Teachers are disappointed
779 to see that their efforts are not effective. This frustration and self-doubt process can also be
780 caused by the monotony of classroom instruction and inappropriate working conditions. There
781 are also approaches that see this period as a period of revolt and change (Fessler and Christensen,
782 1992).

783 The sixth stage is occupational stability and serenity. At this stage, also called deceleration,
784 the decline in the teaching abilities of teachers to be observed. Teachers often do not make any
785 effort to improve themselves, and absenteeism rates are high. This stage was a time when
786 teachers entered the career plateau (Fessler and Christensen, 1992).

787 The seventh stage is the stage of conservatism and when careers wind down. The stage of
788 conservatism is a stage in which teachers show great resistance to innovation, the profession has
789 missed past periods, and they attach more importance to inertia (Huberman, 1989). Teachers are
790 preparing to leave their profession at this stage of career wind-down and career descent, where
791 professional involvement is diminishing.

792 The eighth and final career stage in the teaching profession is the disengagement and
793 career exit stage. According to Huberman (1989), the stage of disengagement is when teachers are
794 prepared for retirement; (Akt, Casey, 1994), in which they do not fully devote their energy and

795 efforts to education and training, and are gradually withdrawn from the profession and separated.
796 Teaching is no longer fun for them, and they often go through thoughts of retiring. They try to
797 get more permission from their work (Sikes, Measor and Woods, 1985).

Öğretmenlik Kariyer Evreleri ve Öğretmenlerin Mesleki Gelişimi

ORIGINALITY REPORT

1%

SIMILARITY INDEX

PRIMARY SOURCES

- 1** ERDOĞAN, Öznur and TANRIÖĞEN, Zeynep Meral. "Okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışları ile öğretmenlerin mesleki kabul alanları arasındaki ilişkiler", TUBITAK, 2014.
Publications 27 words — < 1%
- 2** acikerisim.deu.edu.tr
Internet 25 words — < 1%
- 3** files.eric.ed.gov
Internet 23 words — < 1%
- 4** globalmediajournaltr.yeditepe.edu.tr
Internet 17 words — < 1%
- 5** Kremer-Hayon, L.. "The stories of expert and novice student teachers' supervisors: Perspectives on professional development", Teaching and Teacher Education, 1991
Crossref 16 words — < 1%
- 6** www.docstoc.com
Internet 15 words — < 1%

EXCLUDE QUOTES OFF

EXCLUDE MATCHES OFF

EXCLUDE BIBLIOGRAPHY ON