

Article Type: Research Article

TURKISH LANGUAGE AND ELEMENTARY SCHOOL TEACHERS' PARTICIPATION AND PERSPECTIVES IN SCIENTIFIC RESEARCH: A CRITICAL DISCOURSE ANALYSIS**Tahir GÜR***Assoc. Prof. Dr., Gaziantep University Nizip Education Faculty, Türkiye, tahirgur@yahoo.com
ORCID: 0000-0002-0063-1801***İbrahim COŞKUN***Assoc. Prof. Dr., Trakya University Education Faculty, Türkiye, ibrahimcoskun@trakya.edu.tr
ORCID: 0000-0002-6270-7613**Received: 17.12.2019**Accepted: 29.08.2020**Published: 28.09.2020***ABSTRACT**

In this study, the research activities and the participation of the elementary school and Turkish language teachers to important researches in terms of their professional development and their perspectives on these issues were examined. First, in order to determine the participation of teachers in academic studies over the last decade 150 academic research studies in the field of Turkish language and elementary school teaching in each, made in Turkey, were examined according to the participation of the teachers. Later, interviews were done with 14 teachers using an in-depth semi-structured interview form. After the transcription of the interviews, the data were analyzed and reported by critical discourse analysis. Within the scope of the research, demographic information will be presented to the participants in a way that does not violate personal privacy; In the analysis of the opinions, utmost attention was paid to the rules of scientific and research ethics, assuring that the participants will be coded in a way that does not evoke identity information.

In the study, it was observed that teachers' participation in the research decreased relatively; It has been concluded that there is inequality in access to research and postgraduate education, and the returns to participation are low. The reflection of teacher candidates or the university class on academic studies almost five times more than the teachers or the schools and classrooms where they work was observed in these studies. Therefore, teachers and the schools and classes where they work are less studied and appear in academic studies. In addition, as a result of the research, it was revealed that the teachers were insufficient in academic literacy and scientific-academic activities. In addition, it was concluded that gainings of the academic research was not satisfactory for the teachers.

Keywords: Turkish teacher, elementary school teacher, critical discourse analysis, research participation, professional development.

INTRODUCTION

Professional Development of Teachers and Participation in Research

Teaching is one of the professions that require constant renewal and learning. This renewal and development take the biggest place in teachers' professional development. In other words, the professional development of teachers is a continuous process in their perceptions, concepts, and practices within the framework of pedagogy, methodology, and didactics and in the light of needs and progress-within their contexts (Cárdenas et al., 2010; Diaz-Maggioli, 2003; Estrada, 2009). Successful professional development also includes strengthening collaboration for continuous and practice-based research in the field, which combines theory with practice and supports the initiatives and actions of schools in this direction (Gonzalez & Darling-Hammond, 1997; Parsad, Lewis & Farris, 2001). As a matter of fact, the teaching process is a continuous search and renewal process (Ayers, 1995); while teaching, like learning, encounters the most important and deep questions in life, the teacher is the most primary and important person who ask questions (Ayers, 1993; Hansen, 1997).

Newly employed teachers frequently criticize and complain about the gap between their teaching method knowledge, which they took during teaching education, and the reality they encounter in the classroom (Nagel, Golez, Nieto & Whitney, 1999). In the social constructivist approach, students learn better in their own social contexts by discovering or creating information themselves (Wood, 1988; Dixon-Krauss, 1996). The same principle applies to teachers, and instead of directives from sources such as textbooks and program developers, they develop their own knowledge better with their own classroom or in-school practices (Bissex, 1996; Cochran-Smith & Lytle, 1993).

The data obtained from many studies on the benefits of teachers' participation in research, which are very important for professional development in the West and studies are showing that their contribution to education and training is positive. For example, the teacher is more flexible and open to new ideas (Oja & Smulyan, 1989); more aware of his influence on the student (Allen, Cary & Delgado, 1995); is more confident about less successful students (Boudah & Knight 1998); Increasing the status of the teaching profession in the eye of all stakeholders related to education and training (society, administrators, researchers, decision-makers, etc.) (Francis, Hirsch & Rowland, 1994) can be counted among the benefits of doing research for teachers. In the same direction, action researches conducted in the classroom enrich classroom learning with the mutual relations of the researcher and the teacher (Casanova, 1988). In addition, school-university cooperation in research contributes to respect, recognition, and empowerment among teachers (Lieberman, 1986).

Many researchers stated that teacher research is a tool of rapid change in education (Fleischer, 1994; Hollingsworth & Sockett, 1994), and it is changing their perceptions by themselves and improving their professional perception and knowledge (Goswami & Stillman, 1987; Hubbard & Power, 1999). To summarize, the participation of teachers in research contributes both to self-development and to the students and the education system if considered more holistic.

Professional Development Problem of Teachers and Studies in Our Country

When we talk about vocational training of vocational teachers in Turkey, generally, in-service training in the form of seminars that they receive about compulsory participation is understood (Bümen et al., 2012). The in-service training department, which is one of the sub-units of the Ministry, tries to contribute to teachers with training or projects that include universities. These activities, in which teachers, National Education bureaucracy, and administrators also participated, with international travel observations and project collaborations with various institutions and opportunities of the European Union, can be considered as professional development activities.

Only 12% of the teachers had stated that they followed a periodical about educational sciences or their fields, 16.4% had not read any books on professional development in the last year, 1.1% had a printed copy of new teaching programs, 47% read only 1-2 books a year (TED, 2009). These results reveal that our teachers do not need to improve themselves (Özoğlu, 2010b).

The necessary qualifications for teaching in the teaching programs at our universities are special field knowledge, general culture education, and knowledge, and skills related to professional formation. The development of this knowledge and skills by feeding with continuous updates can be seen as the definition of the professional development of teachers. Academic research and postgraduate education help teachers to improve themselves in terms of specialization, following innovations, and solving problems (Alabaş, 2011: 2897). Approximately 7% of teachers in our country are graduate students, and the rate of highly educated teachers is 59% in Austria, 84% in Belgium, 94% in Poland, and 96% in Slovakia (NEM, 2010: 17).

It has been stated in the international literature that seminar and workshop-type studies are not practical, ineffective, boring, and not oriented to the need and implementation, as they do not reflect audits and feedback (Bümen et al., 2012). Again, in the World Bank report (2006), it was stated that while the program change made in our country at that time, aimed at a modern approach, the activities regarding the professional improvement of teachers were in line with the old didactic methods. Thus, these professional development efforts that are detached from the context are far from success because they do not take the beliefs and needs of teachers into account (Fullan, 1990; Bümen, 2009). These points can be shown as the reasons for the failure of professional development studies given for teachers in our country.

The aim of this study is to examine the Turkish language and elementary school teachers' participation in research and their approaches to research, which are important for their professional development. Therefore, the study is structured in two dimensions. First of all, in the academic articles published in our country in the last ten years, the participation status of teachers was examined by the content analysis technique. Afterward, the study group formed from two fields, and the teachers' opinions about participation in the research were analyzed with the critical discourse analysis technique. The research problems investigated in both studies are as follows.

- a) How is the participation of teachers in published academic research as researchers and/or samples?
- b) What are the teachers' approaches to research, problems, and evaluations about research?

It is thought that this study will contribute to the literature in terms of examining teachers' participation in research through the studies conducted in the field of Turkish language and elementary school teaching in the last decade and examining their approaches and thoughts about the research with the method of "critical discourse analysis". The results of the study are expected to be beneficial for institutions such as the Ministry of National Education, teachers, researchers and universities.

METHOD

Critical discourse analysis -also used as critical linguistics- has its roots in social linguistics, pragmatism, classical rhetoric, text linguistics, and applied linguistics, and it defines and interprets sociological variables and phenomena such as ideology, power, hierarchy in a discourse by examining their duties and distributions (Wodak & Meyer, 2001). Critical discourse analysis sees "language as a social practice". While this social experience, social conditions, situations that occur in the linguistic-fictional world shape discursive situations and events, they shape language. Many social phenomena such as power distribution, inequality, and ideology are reflected in discourses (Fairclough & Wodak, 1997: 258) and critical discourse analysis examines them. Therefore, critical discourse analysis tries to reveal social relations, inequality, power distribution and sharing, and the relationships that arise from these, rather than a descriptive approach. In this study; The relationship and problems between the teacher, the researcher, the Ministry, and the university were examined on a research basis. For this purpose, the linguistic indicators - explicitly stated and implied - reflected in the discourse of the teachers in the study group such as opinions, judgments, evaluations, complaints, and praise about the research were examined, and their approaches to scientific research were determined.

Working Group, Data Collection and Data Analysis Processes

The data of this study were obtained in two ways and analyzed using separate research techniques. Firstly, based on the studies conducted in the field of elementary school and Turkish language teaching, the participation status of teachers in research was examined; in the second part, interviews with Turkish language and elementary school teachers on scientific research were examined.

1. Examination of Articles Published in the Last Ten Years in the Field of Elementary School and Turkish Language Teaching

In this study, Turkish language and elementary school teachers' participation in scientific research and their perspectives' on scientific research were examined. In the study, 150 articles selected from both fields in order to determine the participation of elementary school and Turkish language teachers were determined as the sample of the study and examined by content analysis method-only with coding suitable for the study. Content analysis is a research technique defined in different ways in the literature. The scientific analysis of the message (Barcus, 1959: 72); a research technique used to draw systematic and unbiased conclusions from certain characters defined in the text (Stone et al., 1966: 213); the ones in the form of a research technique (Krippendorff, 1980: 25) used to draw repeatable and valid conclusions about its content from verbal or written linguistic data can be given to

illustrate some of these definitions. Based on such definitions, it is a research technique that tries to reach valid and acceptable results from a data set with the help of various classifications and coding.

In this study, only related to the participation of teachers in the research, “the sampling of the studies was examined in terms of studies conducted on teachers, studies conducted with teachers as researchers, studies conducted with pre-service teachers, and studies conducted in elementary and secondary school or class based on the researches” by taking researcher and the name and subject of the research into consideration. Before this classification study, the codes to be used were sent to three field experts, and their approval was obtained. The articles were classified according to the above items, their frequency and percentages were calculated, analyzed, and interpreted.

Reliability in content analysis and being objective (Öğmiş, 1991); creating clear and understandable categories with coding (Tanberkan, 2015: 2) can be said for sample selection. While analyzing the content of this study, the studies carried out in the field of elementary school teaching and Turkish education in the last ten years, each keyword group from the articles listed in three different databases with the keywords “Turkish language education, Turkish language teacher and Turkish language teaching” taken as 100 times for each one and the first 150 academic articles were examined in this study. The same process has been applied to studies published in the field of elementary school teaching. The sample was chosen in this way with an objective approach. The coding was created by taking the opinions of three expert fields. Therefore, the content analysis application made is considered to be reliable.

2. Turkish and Elementary School Teachers' Approaches and Views on the Research

Approximately 160 minutes of semi-structured face to face interview form constituted, groups were formed and interviews were done with six Turkish language (T1, T2, T4, T8, T10 and T13) and 8 elementary school (T3, T5, T6, T7, T9, T11, T12, T14) teachers who make up the study group. The speeches of approximately 16,000 words obtained from the 350-minute interviews in total were transcribed in detail. The data of this part of this study were combined according to the topics of the speeches of the teachers in both branch groups, and the data set of this study was analyzed with the method of critical discourse analysis. In reporting the interviews, results were given based on the responses of the previously prepared interview forms and the in-depth discussions of the issues raised during the discussion. In addition, within the scope of the research, demographic information will be presented in a way that does not violate personal privacy; In the analysis of the opinions, utmost attention was paid to scientific and research ethics rules, assuring that the participants would be coded in a way that would not evoke their identity information.

In addition, within the scope of the research, demographic information will be presented in a way that does not violate personal privacy; In the analysis of the opinions, utmost attention was paid to scientific and research ethics rules, assuring that the participants would be coded in a way that would not evoke their identity information.

FINDINGS

In this study, the perspectives of the Turkish language and elementary school teachers' participation in research activities, as reflected in academic publications, which are important for their professional development, are examined. In this context, primarily teachers in order to assess the results and findings of the study and research more efficiently content axis is given. Then, 150 articles from each field (when relevant keywords were entered in Academic Google and with the limitation of 2010-2020) were analyzed with content analysis techniques in the field of elementary school teaching and Turkish language teaching. In this study, the studies were evaluated according to the sample of the study, the study group, the place of the study and content of the study, and the status of teachers' participation in the research, and what the study was done, coding and classifications were made according to the content of this study, and the expert opinion was reported, together with the percentage and frequency. Afterward, the views of teachers about research activities, participating in researches, and doing research, in general, were examined with a critical discourse analysis approach.

Context

The Turkish national education system, which has 18 million students and approximately one million teachers, consists of official schools (approximately 54 thousand), which their needs are met by the central government, and schools established by private enterprises (approximately 13 thousand). Teachers in Turkey are appointed to the state schools by the Ministry of Education, after a vocational school entrance exam, after a four-year college education. As of the date of preparation of the study, there is no official obligation for teachers to participate in any postgraduate education and research. When teachers obtain a master's or doctorate degree, they can gain small advantages without much income or prestige, such as "being a specialist teacher, head teacher or promotion". In this context, the doctorate degree does not make a great contribution to them in the ministry hierarchy and the salary system. Despite being encouraged by the ministry, according to the reports of the ministry, the number of graduate program graduates among teachers does not reach 10% (NEM, 2010: 17).

T4, T7, T8, T13, four of the teachers participating in the study, work in environments with relatively good socio-economic status and schools with more than 30 teachers. Other teachers, on the other hand, work in schools where disadvantaged students attend and fewer teachers work. All of the teachers have five to ten years of experience and work in public schools. One of these teachers (T4) is continuing his master's degree. 4 of these teachers stated that they had applied for graduate education before but could not pass the entrance-admission exam. Turkish language teachers stated that they were working for four days on average, and elementary school teachers stated that they work for five days at school, and Turkish language teachers gave lessons more than 20 hours per week and elementary school teachers over 25 hours a week. 9 of the teachers stated that they never went to any university after graduation and that they did not participate in any research activities except answering the questionnaires directed by the National Education Ministry.

While the research activities in the field of education in Turkey are generally performed by the university teaching staff, the researches made by the Ministry of Education, TUBITAK as official government agencies, and some

private institutions and individuals have a relatively small proportion. It is almost impossible for teachers to acquire the necessary scientific background for being able to do research during their undergraduate education. Because almost the only research course in teaching undergraduate programs is the "scientific research methods" course, which is an introductory course that only teaches prospective teachers about research and scientific methods and academic publications. The Ministry of National Education prepares and convey the rubrics, questionnaires, or similar studies that it has developed centrally to teachers, and does not allow for use of any measurement or research product related to teaching - for coordination and supervision - without permission.

1. Teachers' Participation in Research

Researches have been done and published in the field of elementary school teaching and Turkish language teaching and 150 of them in each field were analyzed by content analysis method in terms of teachers' contribution to the research or their role in the research. The results in the Table 1 below are reached.

Table 1. Teachers' Participation in Research

Researches	Turkish Language Teaching		Elementary School Teaching		Total of the Groups	
	F	%	f	%	f	%
Researches on the teacher	11	7	19	13	30	10
Researches where the teacher is a researcher	5	3	7	5	12	4
Researches on pre-service teachers	70	47	69	46	139	46
Researches on elementary or secondary school	16	11	20	13	36	12
Other	48	32	35	23	83	28
Total	150	100	150	100	300	100

As a result of examining the determined and published academic studies for the study according to the participation of teachers in the field of elementary school teaching and Turkish language teaching, 14 percent of the studies were conducted with teachers, and the majority of this 14 percent study was done on teachers. The rate of teachers' participation in the studies as researchers is around four percent. Another striking point in this review is that only around 12 percent of the studies took place in the elementary or secondary school class. The largest proportion of the study was carried out with pre-service teachers (46 percent).

2. Doing Research and Benefiting from Research

a. When the teachers defined academic research, they stated that they generally see boring studies made by academicians and presented in scientific journals and symposiums. Most of the teachers stated that they did not read or follow the research products unless requested by the Ministry or the administrators. Although all of them accepted that the research was beneficial, they said that they were conducting research from internet-based non-academic sources, which they thought were also benefited from academic studies, and that was sufficient. While only three of the teachers stated that they read more than five articles and scientific reports a year, 7 of them stated that they have not read any in the last year.

b. While teachers see professional development as a necessary phenomenon, they stated that this development mostly takes place with their own efforts, and then the ministry provides them resources and training for development. It was reflected in their statements that the changes in the ministry bureaucracy and legislation came to them in the form of information updates, and they have put them into practice. Teachers - apart from themselves - consider the Ministry's efforts to adapt and improve on changes in curriculum, course content, method, or perspective sufficient for professional development. It appears that they are using their own experience-efforts and input from the ministry for professional development. All but except three of the teachers stated that they did not benefit from scientific studies in this development.

c. Most of the teachers stated that academic studies contain very little information applicable in their professional lives and are far from classroom reality. In this context, they stated that it is an occupation that requires a lot of time and effort for the researches which are prepared by researchers who know little about the classroom environment, which the context in the study does not match the actual classes and students, which is not in accordance with the schedule and schedule expected from them by the ministry, and overwhelmed with theory.

d. Teachers have the belief that the necessary information is conveyed to them by the ministry, that is, the resources provided by the ministry are sufficient for them in terms of research. Although the ministry's central bureaucracy encourages postgraduate education, the teachers' opinion that "the ministry offers us everything about academic research" comes to the fore among teachers. In addition, the perception that the research is only the duty of academics and people and organizations responsible for the research work reflected in the views of teachers. Teachers do not consider doing research or participating in research within their job description.

e. In the analyzed discourse, it has emerged in many places that teachers see the academic community as an isolated community. They stated that they quit academic studies and researchers after completing their undergraduate education and starting their profession. They stated that this isolation was not caused by them, but by the researchers and the practices of the universities. Teachers reflected on their views that the academic community was "a community that grew up looking after each other, who gave little or no right to enter their communities to those they did not know, where there were many people with self-confidence at the level of arrogance, which people who put too many obstacles in the majority and regard themselves respected". In fact, some of the teachers did not hesitate to criticize the lecturers who gave lectures during their undergraduate education, stating that the information in their undergraduate education is of little or no use when they start to work. For these reasons, they consider themselves working more but more disadvantaged than them. As can be seen, these assumptions, which can be seen as prejudices, can be counted as the reasons for their distance standing from the research and the researcher.

f. Most of the teachers stated that they were both bored and not understanding while reading or analyzing academic work. When asked to explain their views a little, they stated that while reading articles or scientific publications since their undergraduate education -especially when they read a few consecutive times- they always come across with boring, difficult-to-read texts that repeat the same things, use a different language with a lot of

foreign terms. From this, it can be concluded that the teachers in the study group are not familiar with academic literacy and academic language.

g. Teachers have stated that the necessary opportunities and conditions for conducting research are not created either by the legislation of their ministry or by the University and researchers. Most of the teachers stated that they want the making research in order to be more efficient in their profession, and for privilege and superiority in their profession when the opportunities and conditions are formed, but that these conditions and possibilities are constantly emphasized in their own communities which is putting teachers at a disadvantage. While expressing the obstacles regarding these possibilities and conditions, they frequently emphasized that this is a common opinion among teachers, especially by giving examples from their colleagues who are not in the study group.

h. It was reflected in the statements of the teachers in the study group that they did not follow The developments in the work done in their fields and academic studies. This conclusion has been drawn from their inability to give examples on the subject, speeches that are far from academic literacy, that the research can be obtained from the summary or rumors on the internet, that the notification and training of the Ministry are sufficient for them, keeping a distance from academic studies due to their own conditions, and the context of the current discussions.

i. According to the teachers, their lives and working conditions are difficult, and their jobs related to their profession take a lot of time. The teachers who qualify their research activities in this way also believe that the research will not contribute to them, even if they have some contribution to professional satisfaction, and they will not be appreciated. It is seen that the postgraduate education has no value in the provincial organization and it is made difficult, contrary to what is stated in the legislation of national education ministry, by giving negative examples from his friends who have completed/did postgraduate education (the simplest is not being allowed for the graduate course, everything continues the same after graduation, etc.).

j. Teachers stated that they trust and are committed to the experience, knowledge, and educational activities they have created within the scope of the ministry's request, and they have reflected on their statements that they are not willing to work and research that contradicts with them or predicts changes.

RESULTS

In this study, Turkish language and elementary school teachers' participation in researches and their perspectives on researches, which are important for the professional development of which has been carried out in the last decade, were examined. First of all, the participation status of teachers reflected in academic studies conducted and published in their own fields was evaluated by selecting 150 studies from each field in the last ten years. Afterward, in-depth group discussions were made with teachers using semi-structured interview forms, and these interviews were analyzed with the method of critical discourse analysis. The following results were achieved in the study

1. Teachers are hardly involved in research, either as researchers or as a study or sample. The reflection of pre-service teachers or the university class on academic studies almost five times more than the teachers or the schools and classrooms where they work was observed in the examination of these studies. Therefore, teachers and the

schools and classes where they work are less studied and appeared in academic studies. As a result, teachers' academic work and participation are very low.

2. Teaching is a profession that takes a lot of time and energy. Therefore, although there is a desire to participate in academic studies, these characteristics of the profession have been identified as obstacles.

3. It has been revealed that the teachers are insufficient in academic literacy and scientific-academic activities.

4. National education ministry legislation and bureaucracy that teachers are involved in, universities and researchers make it difficult for teachers to enter/continue the academic research environment.

5. The reward for academic research is not satisfactory for teachers.

CONCLUSION and DISCUSSION

In this study, it was concluded that the studies conducted in the field of both elementary school teaching and Turkish language teaching in the elementary-secondary school environment and teachers took place very little in published academic studies in terms of being both researchers and the subject of study. Varışoğlu, Şahin and Göktaş (2013) examined academic studies conducted over a ten-year period on Turkish language education in their study. When examining the samples in academic publications in their studies, it is seen that the rate of studies done on teachers is about 17 percent and that on the pre-service teachers is 19 percent. While it is stated that the studies conducted on students studying at both levels of elementary education are approximately 43 percent, this rate is 12 percent in this study. As can be seen, in this study, which covers approximately ten years after the studies of Arrivaloğlu, Şahin and Göktaş (2013), an increase is observed in the studies conducted with pre-service teachers, while the intensity of research in the field of Turkish language and elementary school teaching has partially shifted from elementary or secondary school classes to education faculty classes.

Küçüköğlü and Ozan (2013), in their study examining the theses in the field of elementary school teaching, found that the rate of teachers and elementary school students participating in the studies was approximately eighty percent. While the theses were examined in the studies of Küçüköğlü and Ozan (2013), only articles were examined in this study. As it is known, theses require more effort and data, it is thought that article studies are studied with relatively easily accessible samples.

Şan (2020) examined 50 articles in the master's thesis made in the field of education in Turkey with the use of mixed methods. Şan stated that the studies done with undergraduate students were 33%, and those on teachers were around 26% in his study. Unlike the study of Şan, 300 studies in Turkish language and elementary school teaching were examined in this study, and more articles were examined, and articles from other fields related to education were not examined. Nevertheless, it was revealed in Şan's study that more studies were done on pre-service teachers.

In the study conducted by Bektaş, Dündar and Ceylan (2013) in which they examined the papers presented at the USOS scientific meetings, they determined the rate of studies with pre-service teachers as approximately 35% and the rate of studies with teachers as approximately 31%. In this study, which examined the USOS congresses until

2010, it is seen that the studies conducted with pre-service teachers are more than the studies with teachers, but the pre-service teacher's studies reached in this study are less and more than the studies done with the teachers in this study. When the study of Varışoğlu, Şahin and Göktaş (2013) was evaluated together with the studies of Küçüköğlü and Ozan (2013) and Bektaş, DüNDAR and Ceylan (2013), it is concluded the studies conducted with the pre-service teachers in the last ten years have increased proportionally, and the studies conducted with the teachers have decreased.

Christiansen and Turner (2014) with Pekrun and Schutz (2007) stated in their study that teachers develop negative emotions and they are uncomfortable in their approach to professional development when their current knowledge and practices are contradicted. The results that the teachers are satisfied with their existing knowledge, experience, and practices and are resistant to change, which are obtained in this study complement with the results of studies of (Christiansen & Turner, 2014; Pekrun & Schutz, 2007).

RECOMMENDATIONS

In this study, only some of the article studies in the field of elementary school and Turkish language teaching were examined. More holistic data and results can be reached with studies that include academic papers, articles, and theses in all teaching fields. If the lack of work with teachers emerges as a general problem, solution suggestions can be made with all stakeholders.

The obstacles to increasing teachers' research competence, improving their academic literacy, and their participation in research should be removed. For this, both researchers, universities, and teachers of the Ministry of National Education should cooperate to make the necessary studies and arrangements in order to change the possibilities and conditions for which they complain and request. For this, research / academic literacy courses in teaching undergraduate programs should be increased, and equal access to postgraduate education should be provided after graduation. When necessary, the Ministry of National Education should open postgraduate quotas for teachers only. In addition, adequate convenience and satisfactory rewarding mechanisms for teachers participating in academic research should be developed.

This study only examined teachers' views on the axis of professional development and research. The contribution of research and research to the professional development of teachers should be increased by examining the perspectives of researchers, universities, and the Ministry of National Education, who deal with the more holistic and productive results of this issue.

ETHIC INFORMATION

In the individual interviews conducted by the researchers with the participants, it was announced that the collected data would only be used for this study. Within the scope of the research, demographic information will be presented in a way that does not violate personal privacy; In the analysis of the opinions, utmost attention was paid to scientific and research ethics rules, assuring that the participants would be coded in a way that would not evoke their identity information. In this article, the journal writing rules, publication principles, research and

publication ethics, and journal ethical rules were followed. The responsibility belongs to the author (s) for any violations that may arise regarding the article.

REFERENCES

- Alabaş, R. (2011). Social Studies Teachers' Conception of Postgraduate Education Preferences and Its Contribution to Their Professions, *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 15, pp. 2897-2901.
- Ayers, W. (1993). *To teach: The journey of a teacher*. New York: Teachers College Press.
- Ayers, W. (1995). *To become a teacher: Making a difference in children's lives*. New York: Teachers College Press.
- Barcus, F. E. (1959). *Communications Content: Analysis of the Research, 1900-1958*, Unpublished doctor's dissertation, University of Illinois.
- Bissex, G. L. (1996). *Partial truths: A memoir and essays on reading, writing, and research in Portsmouth, N. H.* : Heinem.
- Bümen, N. (2009). "Possible Effects of Professional Development on Turkish Teachers' Self-Efficacy and Classroom Practice", *Professional Development in Education*, 35(2), 261-278.
- Bümen, N., Ateş, A., Çakar, E., Ural, G. & Acar, V. (2012) Türkiye Bağlamında Öğretmenlerin Mesleki Gelişimi: Sorunlar ve Öneriler. *Milli Eğitim Dergisi*. Bahar 2012. 31-46
- Cárdenas, M. L., González, A., & Álvarez, J. A. (2010). Eldesarrollo profesional de los docentes de inglés en ejercicio: algunas consideraciones conceptuales para Colombia [In-service English teachers' professional development: Some conceptual considerations for Colombia]. *Folios*, 31, 49-67.
- Casanova, U. (1989). Research and practice: We can integrate them. *Today*, 7(6), pp. 44-4.
- Christesen, E. & Turner, J. (2014). Identifying teachers attending professional development by their stages of concern: exploring attitudes and emotions. *Teacher Educator*, vol. 49, pp. 232–246.
- Cochran-Smith, M., & Lytle, S. (1993). *Inside/outside: Teacher research and knowledge*. New York: Teachers College Press.
- Cochran-Smith, M., & Lytle, S. (1999). The teacher research movement: A decade later. *Educational Researcher*, 28, 15-2.
- Diaz-Maggioli, G. H. (2003). Professional development for language teachers. Eric Digest. Retrieved from <http://www.cal.org/resources/digest/0303diaz.html>.
- Dixon-Krauss, L. (1996). *Vygotsky in the classroom: Mediated literacy and learning*. White Plains, NY: Longman.
- Estrada, L. (2009). La evaluación de las competencias generales en el desarrollo profesional de los docentes de lenguas extranjeras [Assessment of general competence in the professional development of teachers of foreign languages]. *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura*, 14(22), 153-180.
- Fairclough, N. & Wodak, R. (1997). Critical Discourse Analysis. In: Introduction to Discourse Analysis. Van Dijk, T. A. (ed.), London, 258-284.
- Fleischer, C. (1994). Researching teacher-research: A practitioner's retrospective. *English Education*, 26, 86-124.

- Fullan, M. (1990). Staff Development, Innovation and Institutional Development. In Changing School Culture Through Staff Development: The 1990 ASCD Yearbook, (3-25)., VA: ASCD, Alexandria.
- Gonzalez, J. M., & Darling-Hammond, L. (1997). New concepts for new professional development for immigrant youth. McHenry, IL: Delta System, DC: Center for Applied Linguistics.
- Goswami, D., & Stillman, P. (1987). Reclaiming the classroom: Teacher research as an agency of change. Portsmouth, NH: Heinemann-Boynton/Cook.
- Hansen, J. (1997). Researchers in our classrooms: What propels teacher researchers? In Literacies for the 21st century: Research and practice, eds. D. Leu, C. Kinzer, & K. Hinchman, 1-14. Chicago: National Reading Conference.
- Hollingsworth, S., & Sockett, H. (1994). Teacher research and educational reform: Ninety third year book of the National Society for the Study of Education. Chicago, IL: University of Chicago Press.
- Hubbard, R. S., & Power, B. M. (1999). Living the questions: A guide for teacher-researchers. York, ME: Stenhouse.
- Krippendorff, K. (1980). Content Analysis: An Introduction to is Methodology, Sage, Beverly Hills.
- Küçüköğlü, A. & Ozan, C. (2013). Sınıf Öğretmenliği Alanındaki Lisansüstü Tezlere Yönelik Bir İçerik Analizi, *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi, Cilt:4, Sayı:12, s: 27-47.*
- Lieberman, A. (1986). Collaborative research: Working with, not working. *Educational Leadership, 43(5), 28-32.*
- MEB. (2001). 21. Yüzyıla Girerken Türk Eğitim Sisteminin İhtiyaç Duyduğu Çağdaş Öğretmen Profili, MEB Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı, Ankara: MEB Basımevi.
- MEB. (2010). TALIS Uluslararası Öğretme ve Öğrenme Araştırması Teaching and Learning International Survey Türkiye Ulusal Raporu, MEB Dış İlişkiler Genel Müdürlüğü.
- Nagel, G. K., Golez, F., Nieto, C., & Whitney, L. (1999). Listening to voices of practicing teachers to examine the effectiveness of a teacher education program. Paper presented at the Annual Meeting of the National Reading Conference, Orlando, FL.
- Öğülmüş, S. (1991). İçerik analizi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 24(1), 213-228.*
- Özoğlu, M. (2010). Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme Sisteminin Sorunları. SETA-Siyaset, Ekonomi ve Toplum Araştırmaları Vakfı Yayınları. Sayı 17, <http://www.setav.org/Ups/dosya/20275.pdf> Erişim tarihi: 13.12.2010.
- Parsad, B., Lewis, L., & Farris, E. (2001). Teacher preparation and profesional development: 2000. *Education Statistics Quarterly 3(3).*
- Pekrun, K. & Schutz, P. A. (2007). Where do we go from here? Implications and future directions for inquiry on emotions in education. In Emotion in Education, P. A. Schutz and K. Pekrun, Eds., pp. 303–321, Academic Press, San Diego, CA, USA.
- Pusmaz, A. (2008). Matematik Öğretmenlerinin Problem Çözme Sürecinin Belirlenmesi ve Bu Sürecin Geliştirilmesinde Web Tabanlı Mesleki Gelişim Çalışmasının Değerlendirilmesi, (Yayımlanmamış doktora tezi), İstanbul, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Stone, P. J., Dunphy, D. C., Marshall, S. S, & Ogilvie, D. M. (1966). The General Inquirer: A Computer Approach to Content Analysis, The MIT. Press, Massachusetts.

- Şan, E. (2020). Türkiye’de Eğitim Alanında Yayınlanan Karma Yönteme Dayalı Makalelerin İncelenmesi. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Maltepe Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
- Tanberkan, H. (2015). İçerik Analizinde Geçerlik ve Güvenirlik, [Çevrimiçi: <https://prezi.com/yrhdpwinv3a/icerik-analizinde-gecerlik-ve-guvenirlik/>],
- Wodak, R. & Meyer, M. (2001). *Methods of Critical Discourse Analysis*, Sage Publications.
- Wood, D. (1988). *How children think and learn: The social contexts of cognitive development*. Cambridge, UK: Basil Blackwell.

TÜRKÇE VE SINIF ÖĞRETMENLERİNİN BİLİMSEL ARAŞTIRMALARA KATILIM VE BAKIŞLARI: ELEŞTİREL BİR SÖYLEM ÇÖZÜMLEMESİ

Öz

Bu çalışmada sınıf ve Türkçe öğretmenlerinin mesleki gelişimleri açısından; araştırma yapma, araştırmalara katılımları ve bu konulara bakış açıları incelenmiştir. Öncelikle öğretmenlerin akademik çalışmalara katılım durumlarını tespit etmek için son on yılda Türkçe ve sınıf öğretmenliği alanında Türkiye’de yapılmış akademik çalışmalarının her birinden 150 akademik çalışma öğretmenlerin katılım durumlarına göre incelenmiştir. Daha sonra 14 öğretmenle derinlemesine yarı yapılandırılmış görüşme formu ile görüşmeler yapılmıştır. Görüşmelerin transkripsiyonundan sonra eleştirel söylem çözümlemesi ile veriler çözümlenmiş ve raporlanmıştır. Araştırma kapsamında katılımcılara demografik bilgilerinin kişisel gizliliği ihlal etmeyecek şekilde sunulacağı; görüşlerin analizinde, katılımcıların kimlik bilgilerini çağırılmayacak şekilde kodlanacağı güvencesi verilerek bilimsel ve araştırma etiği kurallarına azami derecede dikkat edilmiştir. Araştırmada, öğretmenlerin araştırmalara katılımlarının göreceli olarak düştüğü; araştırma ve lisansüstü eğitime ulaşımında eşitsizlik olduğu ve katılımın getirilerinin az olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Öğretmen adayları ya da üniversite sınıfının öğretmenler ya da onların çalıştıkları okul ve sınıflardan neredeyse beş kat fazla daha fazla akademik çalışmalara yansımaları bu araştırmaların incelenmesinde görülmüştür. Dolayısıyla öğretmenler ve onların çalıştıkları okul ve sınıflar akademik çalışmalarda az çalışılmakta ve görünmektedir. Ayrıca araştırmanın sonucunda öğretmenlerin akademik okuryazarlık ve bilimsel-akademik faaliyetler konusunda yetersiz oldukları ortaya çıkmıştır. İlave olarak akademik araştırmanın karşılığı öğretmenleri tatmin edici düzeyde olmadığı sonucuna da ulaşılmıştır. Üniversiteler, bakanlık ve araştırmacılara öğretmenler ile araştırma yapma ya da onların araştırma yapmasının önündeki bariyerlerin tespiti ve kaldırılması konusunda öneriler getirilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Türkçe öğretmeni, sınıf öğretmeni, eleştirel söylem çözümlemesi, araştırmalara katılım, mesleki gelişim.

GİRİŞ

Öğretmenlerin Mesleki Gelişimi ve Araştırmalara Katılımı

Öğretmenlik sürekli yenileme ve öğrenme gerektiren mesleklerden biridir. Bu yenileme ve gelişim mesleki gelişimleri içinde en büyük yeri tutar. Bir başka deyişle, öğretmenlerin mesleki gelişimi onların algılama, kavram ve uygulamalarını pedagoji, metodoloji ve didaktikler çerçevesinde ve ihtiyaçlar, ilerlemeler ışığında -kendi bağlamları içinde- sürekli devam eden bir süreçtir (Cárdenas vd., 2010; Diaz-Maggioli, 2003; Estrada, 2009). Başarılı mesleki gelişim; kuram ile uygulamayı birleştiren, okulların bu doğrultudaki girişim ve eylemlerini destekleyen sürekli ve alanda uygulama temelli araştırmaya yönelik işbirliğini güçlendirmeyi de içerir (Gonzalez ve Darling-Hammond, 1997; Parsad, Lewis ve Farris, 2001). Zaten öğretmenlik süreci, sürekli arama ve yenilenmedir (Ayers, 1995) öğrenme gibi öğretme de hayattaki en önemli ve derin sorularla karşılaşırken, öğretmen en birincil ve önemli soru sorandır (Ayers, 1993; Hansen, 1997).

İşe yeni başlayan öğretmenler öğretmenlik eğitiminde aldıkları metot bilgileri ile sınıfta karşılaştıkları gerçeklik arasındaki boşluk konusundan sıkça eleştiri ve şikâyette bulunurlar (Nagel, Golez, Nieto ve Whitney, 1999). Sosyal yapılandırmacı yaklaşımda öğrencilerin bilgileri keşfederek ya da kendileri oluşturarak kendi sosyal bağlamları içinde daha iyi öğrenirler (Wood, 1988; Dixon-Krauss, 1996). Aynı ilke öğretmenler için de geçerli olup ders kitabı, program geliştiriciler gibi kaynaklardan gelen direktifler yerine, kendi sınıf ya da okul içi uygulamalar ile kendi bilgilerini daha iyi geliştirirler (Bissex, 1996; Cochran-Smith ve Lytle, 1993).

Batı'da mesleki gelişim için çok önemli olan, öğretmenin araştırmaya katılması ve/veya araştırma yapmasının faydaları konusunda birçok çalışmadan elde edilen veriler, eğitim ve öğretime katkısının olumlu yönde olduğuna dair çalışmalar oldukça fazladır. Örneğin, öğretmenin daha esnek düşünceli ve yeni fikirlere daha açık olması (Oja ve Smulyan 1989); öğrenci üzerindeki etkisinin daha fazla fakında olması (Allen, Cary ve Delgado 1995); az başarılı öğrenciler konusunda daha özgüvenli olduğu (Boudah ve Knight 1998); eğitim ve öğretimle ilgili tüm paydaşlar (toplum, yöneticiler, araştırmacılar, karar vericiler vb.) nezdinde öğretmenlik mesleğinin statüsünü artırması (Francis, Hirsch ve Rowland, 1994) öğretmen araştırmasının öğretmen için faydalarından sayılabilir. Aynı doğrultuda, sınıfta yapılan eylem araştırmaları doğası gereği sınıf içi öğrenmeyi araştırmacı ve öğretmenin karşılıklı ilişkileri ile zenginleştirir (Casanova, 1988). Ayrıca araştırmalardaki okul-üniversite işbirliği öğretmenler arasında saygıya, tanımaya (recognition) ve güçlendirmeye katkı sağlar (Lieberman, 1986).

Birçok araştırmacı öğretmen araştırmalarını eğitimde hızlı değişimin bir aracı (Fleischer, 1994; Hollingsworth ve Sockett, 1994), onların algılarını kendi kendilerine değiştirme ve mesleki algı ve bilgilerini geliştirmede (Goswami ve Stillman, 1987; Hubbard ve Power, 1999) faydalı olduğunu belirtmişlerdir. Özetlemek gerekirse, öğretmenlerin araştırmalara katılması hem kendini geliştirmesine hem de daha bütüncül değerlendirilirse öğrencilere ve eğitim sistemine önemli katkılarda bulunur.

Türkiye’de Öğretmenlerin Mesleki Gelişim Sorunu ve Araştırmalar

Türkiye’de öğretmenlerin mesleki eğitimi denildiğinde genelde öğretmenlerin meslekleri ile ilgili aldıkları seminer şeklinde olan ve katılımın mecburi olan hizmet içi eğitimleri anlaşılmaktadır (Bümen vd., 2012). Bakanlığın alt birimlerinden olan hizmet içi eğitim daire başkanlığı üniversitelerin de içinde olduğu eğitimler ya da projeler ile öğretmenlere katkıda bulunmaya çalışmaktadır. Son zamanlarda Avrupa Birliğinin çeşitli kurum ve imkânlarıyla uluslararası gezi gözlem ve proje işbirlikleri ile de öğretmen, Milli Eğitim bürokrasi ve idarecilerinin de katıldığı bu faaliyetler mesleki gelişim faaliyetlerinden sayılabilir.

Öğretmenlerin yalnızca %12’si eğitim bilimleri ya da alanları ile ilgili bir süreli yayını izlediğini, %16.4’ü son bir yılda mesleki gelişimle ilgili hiç kitap okumadığını, %1.1’i yeni öğretim programlarının basılı bir nüshasını edindiğini, %47’si son bir yılda sadece 1-2 kitap okuduğunu belirtmektedir (TED, 2009). Bu sonuçlar, öğretmenlerimizin kendilerini geliştirme ihtiyacı duymadığını ortaya koymaktadır (Özoğlu, 2010b).

Üniversitelerimizdeki öğretmenlik programlarında -öğretmenlik için- gerekli nitelikler özel alan bilgisi, genel kültür eğitimi ve mesleki formasyonla ilgili bilgi ve becerilerdir. Bu bilgi ve becerilerin sürekli güncellemeler ile beslenerek geliştirilmesi ise öğretmenlerin mesleki gelişiminin tanımı olarak görülebilir. Akademik araştırmalar ve lisansüstü eğitim öğretmenlere uzmanlaşma, yenilikleri takip etme, problemleri çözüme gibi yönlerden öğretmenlerin gelişimine yardımcı olur (Alabaş, 2011: 2897). Ülkemizde öğretmenlerin yaklaşık %7’si yüksek lisans mezunudur ve yüksek düzeyde eğitilmiş öğretmen oranı Avusturya’da %59, Belçika’da % 84, Polonya’da % 94, Slovakya’da % 96’dır (MEB, 2010: 17).

Uluslararası alanyazında seminer ve çalıştay türü çalışmaların uygulamaya yönelik olmadığı, denetim ve dönütleri yansıtmadığından etkisiz olduğu, sıkıcı olduğu ve ihtiyaç ve uygulamaya yönelik olmadığı belirtilmiştir (Bümen vd., 2012). Yine Dünya Bankası (World Bank) raporunda (2006) ülkemizde o zaman yapılan program değişikliği ile çağdaş yaklaşımı hedeflerken, öğretmenlerin mesleki gelişimi konusundaki etkinliklerin eski didaktik yöntemler doğrultusunda olduğu belirtilmiştir. Böylece bağlamdan kopan bu mesleki gelişim çabaları, öğretmenlerin inanç ve ihtiyaçlarını göz önüne almadığından başarıdan uzaktır (Fullan, 1990; Bümen, 2009). Bu noktalar ülkemizde öğretmenler için verilen mesleki gelişim çalışmalarının başarısızlığının sebepleri olarak gösterilebilir.

Bu çalışmanın amacı Türkçe ve sınıf öğretmenlerinin kendi mesleki gelişimleri için önemli olan, alanları ile ilgili araştırmalara katılım ve araştırmalara yaklaşımları incelenecektir. Dolayısıyla çalışma iki boyutlu olarak yapılandırılmıştır. Öncelikle ülkemizde son on yılda yayımlanmış akademik makalelerde öğretmenlerin katılım durumları içerik çözümlemesi tekniğiyle incelenmiştir. Daha sonra ise iki alandan oluşturulan çalışma grubu öğretmenler ile derinlemesine görüşme ile araştırmalara katılım ile ilgili görüşleri eleştirel söylem çözümlemesi tekniği ile incelenmiştir. Her iki incelemede araştırılan araştırma problemleri şu şekildedir.

a) Yayımlanmış akademik araştırmalara öğretmenlerin araştırmacı ve/veya örneklem olarak katılımları nasıldır?

b) Öğretmenleri araştırmaya yaklaşımları, araştırma ile ilgili problemleri ve değerlendirmeleri nasıldır?

Bu araştırmanın, son on yılda Türkçe ve sınıf öğretmenliği alanında yapılan çalışmalar üzerinden, öğretmenlerin araştırmalara katılım durumlarını inceleyip, onların araştırmayla ilgili yaklaşım ve düşüncelerini “eleştirel söylem çözümlemesi yöntemiyle incelemesi” açısından alan yazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Araştırmanın sonuçlarının Milli Eğitim Bakanlığı, öğretmenler, araştırmacılar ve üniversite gibi araştırma yapan kurumlar için faydalı olması beklenilmektedir.

YÖNTEM

Eleştirel söylem çözümlemesi-eleştirel dilbilim olarak da kullanılır- kökleri toplum dilbilim, pragmatizm, klasik retorik, metin dilbilim ve uygulamalı dilbilimden köklerini alan; bir söylemdeki ideoloji, güç, hiyerarşı gibi sosyolojik değişken ve olguları onların görevlerini ve dağılımlarını inceleyerek söylemi tanımlar ve yorumlar (Wodak ve Meyer, 2001). Eleştirel söylem çözümlemesi "dili sosyal bir uygulama" olarak görür. Bu sosyal deneyim; toplumsal şartlar, dilsel-kurmaca dünyada oluşan durumlar söylemsel durum ve olayları şekillendirirken, onlar da dili şekillendirir. Güç dağılımı, eşişsizlik, ideoloji gibi birçok sosyal olgunun söylemlere yansır (Fairclough ve Wodak 1997, 258) ve eleştirel söylem çözümlemesi bunları inceler. Dolayısıyla eleştirel söylem çözümlemesi betimlemeci yaklaşımdan çok sosyal ilişkileri, eşişsizliği, güç dağılımları ve paylaşımları ve bunlardan dolayı ortaya çıkan ilişkileri metinlerde ortaya çıkarmaya çalışır. Bu çalışmada; öğretmen, araştırmacı, Bakanlık ve üniversite arasındaki ilişki ve problemler araştırma eksenli incelenmiştir. Bunun için çalışma grubundaki öğretmenlerin araştırma konusundaki görüş, yargı, değerlendirme, şikâyet, övgü gibi söylemlerine yansıyan -açıktan söylenmiş, ima edilmiş- dilsel göstergeler incelenerek bilimsel araştırma ile ilgili yaklaşımları tespit edilmiştir.

Çalışma Grubu, Veri Toplama ve Verilerin Analiz Süreçleri

Bu çalışmanın verileri iki şekilde elde edilip ayrı araştırma teknikleri ile çözümlemeleri yapılmıştır. Önce sınıf ve Türkçe öğretmenliği alanında yapılan çalışmalardan yola çıkılarak öğretmenlerin araştırmalara katılım durumları incelenirken, ikinci kısımda Türkçe ve sınıf öğretmenleri ile bilimsel araştırmalar konusunda yapılan görüşmeler incelenmiştir.

1) Sınıf ve Türkçe Öğretmenliği Alanında Son On Yılda Yayımlanmış Makalelerin İncelenmesi

Bu çalışmada Türkçe ve sınıf öğretmenlerinin araştırmalara katılım ve bilimsel araştırmaya bakış açıları incelenmiştir. Çalışmada önce sınıf ve Türkçe öğretmenlerinin katılımını belirlemek için her iki alandan seçilen 150 makale çalışmanın örneklemini olarak belirlenip -sadece araştırmaya uygun kodlamalar ile- içerik çözümlemesi yöntemiyle incelenmiştir. İçerik çözümlemesi alan yazında farklı şekillerde tanımlanan bir araştırma tekniğidir. Bu tanımlardan bazılarını örnekleme gerekirse, mesajın bilimsel analizi (Barcus 1959: 72); metin içinde tanımlanan belirli karakterlerden sistematik ve tarafsız sonuçlar çıkarmak için kullanılan bir araştırma tekniği (Stone ve ark. 1966: 213); sözlü ya da yazılı dilsel veriden onun içeriğine ilişkin tekrarlanabilir ve geçerli sonuçlar çıkarmak üzere kullanılan bir araştırma tekniği (Krippendorff, 1980: 25) şeklinde olanları sayılabilir. Bu gibi tanımlardan yola çıkılarak bir veri setinin içinden çeşitli sınıflama ve kodlamalar yardımıyla, geçerli ve kabul edilebilir sonuçlara ulaşmaya çalışan araştırma tekniğidir.

Bu incelemede sadece öğretmenlerin araştırmalara katılımı ile ilgili olan “yapılan çalışmaların örnekleme, araştırmacı ve araştırmacının konu ve isimlerinden yola çıkarak, araştırmalar öğretmenler üzerinde yapılan, öğretmenlerin araştırmacı olarak katıldığı çalışmalar, öğretmen adaylarıyla yapılan çalışmalar ve ilk ve ortaokulda ya sınıfında yapılan çalışmalar” bakımından incelenmiştir. Bu sınıflama çalışmadan önce kullanılacak olan kodlamalar üç alan uzmanına gönderilip onayları alınmıştır. Makaleler yukarıdaki maddelere göre sınıflandırılıp frekans ve yüzdeleri hesaplanıp çözümlene ve yorumlamaları yapılmıştır.

İçerik çözümlemesinde güvenilirlik konusunda örneklem seçiminin doğru yapılması ve nesnel olması (Öğülmüş, 1991); kodlamaların ile açık, anlaşılır kategoriler oluşturulması (Tanberkan, 2015:2) sayılabilir. Bu çalışmanın içerik çözümlemesi yapılırken örneklem olarak seçilen sınıf öğretmenliği ve Türkçe eğitimi alanında son on yılda yapılan çalışmalar, Türkçe öğretmenliği alanı için “Türkçe eğitimi, Türkçe öğretmenliği ve Türkçe öğretimi” anahtar kelimeleri ile üç farklı veri tabanında tam metin şartıyla listelenen makalelerden her bir anahtar kelime grubu için yüzer tane alınmış, çapraz incelemeler ile aynı çalışmalar listeden çıkarılmış ve ilk 150 akademik makale bu çalışmada incelenmiştir. Aynı süreç sınıf öğretmenliği alanında yayımlanmış çalışmalar için de uygulanmıştır. Örneklem bu şekilde nesnel bir yaklaşımla seçilmiştir. Kodlamalar ise üç uzman alanının görüşleri alınarak oluşturulmuştur. Dolayısıyla yapılan içerik çözümlemesi uygulamasının güvenilir olduğu düşünülmektedir.

2. Türkçe ve Sınıf Öğretmenlerinin Araştırma ile İlgili Yaklaşım ve Görüşleri

Çalışma grubunu oluşturan 6 Türkçe (T1, T2, T4, T8, T10 ve T13) 8 sınıf (T3, T5, T6, T7, T9, T11, T12, T14) öğretmeni ile yüz yüze yaklaşık 160 dakikalık yarı yapılandırılmış görüşme formu ile branş grupları oluşturularak görüşme yapılmıştır. Toplam 350 dakikalık görüşmelerden elde edilen yaklaşık 16.000 kelimelik konuşmaların ayrıntılı olarak transkripsiyonu yapılmıştır. Her iki branş grubundaki öğretmenlerin konuşmaları konularına göre birleştirilmiş bu araştırmacının bu kısmının verisi oluşturulmuş ve eleştirel söylem çözümlemesi yöntemiyle bu çalışmanın veri seti analiz edilmiştir. Görüşmeleri raporlamada gerek daha önce hazırlanmış görüşme forumlarının cevaplarından, gerekse tartışma esnasında gündeme gelen konuların derinlemesine tartışmalarından yola çıkılarak sonuçlar verilmiştir. Ayrıca araştırma kapsamında demografik bilgilerinin kişisel gizliliği ihlal etmeyecek şekilde sunulacağı; görüşlerin analizinde, katılımcıların kimlik bilgilerini çağrıştırmayacak şekilde kodlanacağı güvencesi verilerek bilimsel ve araştırma etiği kurallarına azami derecede dikkat edilmiştir.

BULGULAR

Bu çalışmada Türkçe ve sınıf öğretmenlerinin mesleki gelişimleri açısından önemli olan araştırma faaliyetlerine - akademik yayınlara yansımış şekliyle- katılımları bakış açıları incelenmiştir. Bu kapsamda öncelikle çalışmadaki bulgu ve sonuçların daha verimli değerlendirilmesi için Türkiye'deki öğretmen ve araştırma eksenli bağlam verilmiştir. Sonra ise sınıf öğretmenliği ve Türkçe öğretmenliği alanında yapılmış ve yayımlanmış her bir alandan (Akademik Google'da ilgili anahtar kelimeler girilince ve 2010-2020 sınırlamasıyla) 150 makale içerik analizi tekniğiyle incelenmiştir. Bu incelemede çalışmanın örnekleme, çalışma grubuna, gerçekleştirildiği yer ve içeriğine göre çalışmalar değerlendirilmiş, öğretmenlerin araştırmalara katılım durumuna ve çalışmanın ne üzerine yapıldığı -bu çalışmanın içeriğine göre kodlama ve sınıflamaları yapıp, uzman görüşü de alınarak- yüzde ve frekansıyla

birlikte raporlanmıştır. Daha sonra öğretmenlerin genel olarak araştırma faaliyetleri, araştırmalara katılma ve araştırma yapma konusundaki görüşleri eleştirel söylem çözümlemesi yaklaşımıyla incelenmiştir.

Bağlam

18 milyon öğrenci ve yaklaşık bir milyon öğretmenin olduğu Türk milli eğitim sistemi merkezi hükümet tarafından her türlü ihtiyacı karşılanan resmi okullar (yaklaşık 54 bin) ve özel teşebbüsün kurduğu okullardan (yaklaşık 13 bin) oluşur. Türkiye’de öğretmenler dört yıllık bir üniversite eğitiminden sonra, mesleki giriş sınavı ile devlet okullarına Milli Eğitim Bakanlığı tarafından göreve atanırlar. Çalışmanın hazırlandığı tarih itibarıyla öğretmenler için herhangi bir lisansüstü eğitim ve araştırma yapma- katılma konusunda resmi bir mecburiyet bulunmamaktadır. Öğretmenler yüksek lisans ya da doktora yaptıklarında “uzman öğretmenlik, başöğretmenlik ya da görevde yükselme” gibi çok getirisi ya da prestiji olmayan küçük avantajlar kazanabilmektedir. Bu kapsamda bakanlık hiyerarşisi ve maaş sistemi içinde doktora derecesinin büyük bir katkısı bulunmamaktadır. Bakanlık tarafından teşvik edilmesine rağmen bakanlığın raporlarında göre öğretmenlerin içindeki yüksek lisans mezunlarının sayısı %10’u bulmamaktadır (MEB, 2010: 17).

Çalışmaya katılan öğretmenlerin 4 tanesi T4, T7, T8, T13 sosyo-ekonomik statüsü göreceli olarak iyi olan çevrede ve öğretmen sayısı 30’un üzerinde olan okullarda çalışmaktadır. Diğer öğretmenler ise dezavantajlı sayılabilecek öğrencilerin gittiği, daha az öğretmenin olduğu okullarda çalışmaktadır. Öğretmenlerin hepsi beş ile on yıl arası tecrübeye sahip olup devlet okullarında görev yapmaktadır. Bu öğretmenlerden biri (T4) yüksek lisansa devam etmektedir. Bu öğretmenlerden 4 tanesi daha önce lisansüstü eğitim için başvuruda bulunduğunu ama giriş-kabul sınavını kazanamadıklarını belirtmişlerdir. Türkçe öğretmenleri ortalama dört gün, sınıf öğretmenleri beş gün okulda işbaşında olduklarını ve Türkçe öğretmenleri haftalık 20 saat üstü, sınıf öğretmenleri 25 saat üstü ders verdiklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin 9 tanesi mezun olduktan sonra herhangi bir üniversiteye hiç gitmediklerini, Mili Eğitim’in yönlendirdiği anketleri cevaplamak hariç hiç bir araştırma faaliyetine katılmadıklarını belirtmişlerdir.

Türkiye’de eğitim alanındaki araştırma faaliyetleri genelde Üniversite öğretim elemanlarıncı gerçekleştirilirken, Milli Eğitim Bakanlığı, TÜBİTAK gibi resmi devlet kurumları ve bazı özel kurumlar ve kişiler tarafından yapılan araştırmaların oranı göreceli olarak azdır. Öğretmenlerin araştırma yapabilmesi için gerekli bilimsel altyapıyı lisans eğitimleri sırasında almaları neredeyse imkânsızdır. Çünkü öğretmenlik lisans programlarında yer alan neredeyse tek araştırma dersi, -öğretmen adaylarına sadece araştırma ve bilimsel yöntem ve akademik yayınlar hakkında bilgi veren bir giriş dersi olan- “bilimsel araştırma yöntemleri” dersidir. Milli eğitim bakanlığı merkezi olarak geliştirdiği rubrik, anket ya da benzeri çalışmaları öğretmenlere hazırlayıp iletip onların kendi geliştirdikleri herhangi bir ölçme ya da ders işlenmesi ile ilgili bir araştırma ürününü -eşgüdüm ve denetleme için- izinsiz kullanılmamaktadır.

1. Öğretmenlerin Araştırmalara Katılım Durumları

Sınıf öğretmenliği ve Türkçe öğretmenliği alanında yapılmış ve yayımlanmış ve her bir alandan 150 çalışma öğretmenlerin araştırmaya katkı ya da araştırmadaki rolleri açısından içerik analizi yöntemi ile incelenmiş ve Tablo 1.’deki sonuçlara erişilmiştir.

Tablo 1. Öğretmenlerin Araştırmalara Katılım Durumları

Çalışmalar	Türkçe		Sınıf		Gruplar	
	Öğretmenliği		Öğretmenliği		Toplamı	
	f	%	f	%	f	%
Öğretmen üzerine yapılan çalışmalar	11	7	19	13	30	10
Öğretmenin araştırmacı olduğu çalışmalar	5	3	7	5	12	4
Öğretmen adayı üzerinde yapılan çalışmalar	70	47	69	46	139	46
İlk ya da ortaokulda yapılan çalışmalar	16	11	20	13	36	12
Diğer	48	32	35	23	83	28
Toplam	150	100	150	100	300	100

Çalışma için belirlenen ve yayımlanmış akademik çalışmaların sınıf öğretmenliği ve Türkçe öğretmenliği alanlarında öğretmenlerin araştırmaya katılım durumlarına göre incelenmesi sonucunda çalışmaların yüzde 14 lük oranı öğretmenlerle yapılmış, bu yüzde 14 lük çalışmanın da çoğunluğu öğretmen üzerine yapılmıştır. Öğretmenlerin araştırmacı olarak çalışmalara katılma oranı ise yüzde dört civarındadır. Bu incelemede dikkat çeken bir başka husus çalışmaların sadece yüzde 12 civarı ilköğretim ya da ortaokul sınıfında gerçekleşmiştir. En büyük oranda çalışma ise öğretmen adayları ile (yüzde 46) gerçekleştirilmiştir.

2. Araştırma Yapma ve Araştırmadan Faydalanma

a. Öğretmenler akademik araştırmayı tanımlarken genelde akademisyenler tarafından yapılan, bilimsel dergi ve sempozyumlarda sunulan sıkıcı çalışmalar olarak gördüklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin çoğunluğu, Bakanlık ya da yöneticiler tarafından istenmedikçe araştırma ürünlerini okumadıklarını ya da takip etmediklerini söylemişlerdir. Hepsinin araştırmanın faydalı olduğunu kabul etmesine rağmen, genelde internet temelli akademik olmayan kaynaklardan -akademik çalışmalardan da faydalandığını düşündükleri- araştırma yapmakta olduklarını ve bunun da yeterli olduğunu söylemişlerdir. Öğretmenlerden sadece üç tanesi yılda beşten fazla makale ve bilimsel rapor okurken, 7 tanesi son bir yıl içinde hiç okumadıklarını belirtmişlerdir.

b. Öğretmenler mesleki gelişimi gerekli ve olması gereken bir olgu olarak görürken, bu gelişimin en çok kendi çabaları ile gerçekleştiğini, daha sonra bakanlığın gelişim için kendilerine kaynak ve eğitimler verdiğini belirtmişlerdir. Bakanlık bürokrasisi ve mevzuatındaki değişikliklerin kendilerine bilgi güncellemesi şeklinde geldiğini ve uygulamaya geçtikleri söylemlerine yansımıştır. Öğretmenler -kendileri dışında- mesleki gelişimi bakanlığın müfredat, ders içeriği, yöntem ya da bakış açısı değişiklikleri konusundaki uyum ve geliştirme çabalarını mesleki gelişim için yeterli görmektedirler. Mesleki gelişim için kendi tecrübe-çabalarından ve bakanlıktan aldıkları girdileri kullanmakta oldukları görülmektedir. Öğretmenlerden üç tanesi hariç hepsi bu gelişimde bilimsel çalışmalardan faydalanmadıklarını belirtmişlerdir.

c. Öğretmenlerin çoğunluğu akademik çalışmaların kendi mesleki hayatlarında uygulanabilir bilgileri çok az içerdiğini ve sınıf gerçekliğinden uzak olduğunu belirtmişlerdir. Bu bağlamda, Sınıf ortamını çok az bilen araştırmacıların hazırladığı; çalışmadaki bağlamın gerçek sınıfları ve öğrencileriyle uyuşmadığı; bakanlıkça

kendilerinden beklenen program ve takvime uygun olmadığı; teoriyle boğulmuş; çok zaman ve emek isteyen bir uğraşı olduğunu belirtmişlerdir.

d. Öğretmenlerde gerekli bilgilerin bakanlık tarafından kendilerine iletildiğini yani bakanlığın sağladığı kaynakların kendileri için araştırma açısından yeterli olduğu inancı vardır. Bakanlık merkezi bürokrasisi her ne kadar lisansüstü eğitimi teşvik etse de öğretmenlerin "bakanlık bize akademik araştırma ile ilgili her şeyi sunmaktadır" görüşü öğretmenlerde ön plana çıkmaktadır. Ayrıca araştırmayı sadece akademisyen ve araştırma işinden sorumlu olan kişi ve kuruluşların görevi olduğu algısı öğretmenlerin görüşlerine yansımıştır. Öğretmenler araştırma yapmayı ya da araştırmaya katılmayı kendi meslek tanımları içinde görmemektedirler.

e. İncelenen söylemde öğretmenlerin akademik camiyayı kendilerinden izole bir camia olarak gördükleri birçok yerde ortaya çıkmıştır. Lisans eğitimi tamamlayıp, mesleğe başladıktan sonra, akademik çalışma ve araştırmacılardan ayrıldıklarını belirtmişlerdir. Bu izolasyonun ise kendilerinden değil araştırma yapanlardan ve üniversitelerin uygulamalarından kaynaklandığını belirtmişlerdir. Öğretmenler akademik camiyayı "birbirini kollayarak büyüyen, tanımadıklarına camialarına giriş hakkını çok az veren ya da hiç vermeyen, özgüveni kibir derecesinde çok insanın bulunduğu, kendilerine çok fazla engel çıkaran insanların çoğunlukta olduğu, kendilerini saygın gören" bir topluluk olduğunu görüşlerine yansıtmışlardır. Hatta öğretmenlerden bazıları lisans eğitimindeki bilgilerin işe başlayınca hiç faydası olmadığını ya da çok az faydası olduğunu belirterek, lisans dönemindeki ders veren öğretim elemanlarını eleştirmekten çekinmemişlerdir. Bu sebeplerden dolayı kendilerini onlara göre daha çok çalışan ama daha dezavantajlı görmektedirler. Görüldüğü gibi önyargı olarak görülebilecek bu kabuller, onların araştırma ve araştırmacıya mesafeli durmalarının sebeplerinden sayılabilir.

e. Öğretmenlerin çoğunluğu akademik çalışma okurken ya da incelerken hem sıkıldıklarını hem de anlamadıklarını belirtmişlerdir. Bu görüşlerini biraz açmaları istendiğinde genelde lisans eğitimlerinden beri makale ya da bilimsel yayın okurken -özellikle birkaç tane arka arkaya okuduklarında- hep aynı şeyler tekrar eden, kendilerine yabancı terimlerin çok olduğu başka bir dil kullanılan, sıkıcı, okuması zor metinler ile karşılaştıklarını belirtmişlerdir. Buradan çalışma grubundaki öğretmenlerin akademik okuma-yazmaya ve akademik dile aşina olmadıkları sonucuna varılabilir.

f. Öğretmenler araştırma yapmak için gerekli imkan ve şartların gerek kendi bakanlıklarının mevzuatı gerekse Üniversite ve araştırmacılar tarafından oluşturulmadığını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin çoğunluğu imkân ve şartların oluştuğunda araştırmayı hem mesleklerinde daha verimli olmak, hem de meslek içerisinde bir ayrıcalık, üstünlük için istediklerini ancak bu şart ve imkânların -kendi camialarında sürekli vurgulandığını da belirterek- öğretmenleri dezavantajlı duruma düşürdüğünü belirtmişlerdir. Bu imkân ve şartlar ile ilgili engelleri dile getirirken özellikle çalışma grubunda bulunmayan meslektaşlarından örnek vererek bunun öğretmenler arasında yaygın bir görüş olduğunu sık sık vurgulamışlardır.

g. Çalışma grubundaki öğretmenlerin alanlarında yapılan çalışmalardaki gelişmelerden ve akademik çalışmalarını takip etmedikleri söylemlerine yansımıştır. Konuyla ilgili örnek verememe, akademik okuryazarlıktan uzak konuşmalar, araştırmanın internet ortamındaki özet ya da rivayetlerden alınabileceği, Bakanlığın bildirim ve

eğitimlerinin kendileri için yeterli olduğu, kendi şartlarından bağlamlarından dolayı akademik çalışmalara mesafeli durmak gibi sözleri ve o andaki tartışmaların gidişatından bu sonuç çıkarılmıştır.

h. Öğretmenlere göre hayatları ve çalışma şartları zor olup ve meslekleri ile ilgili işleri çok zaman almaktadır. Araştırma faaliyetlerini de bu şekilde niteleyen öğretmenler araştırmanın kendilerine -mesleki doyum konusunda bazı katkıları olsa bile- bir katkısının olmayacağına, takdir edilmeyeceklerine inanmaktadırlar. Lisansüstü eğitim yapmış/yapan arkadaşlarından olumsuz(en basit olan yüksek lisans dersi için izin verilmemesinden, mezun olunca her şeyin aynı devam etmesi vb. gibi) örneklerle vererek Lisansüstü eğitimin Milli eğitimin mevzuatında belirtildiğinin aksine, taşra teşkilatında değerinin olmadığı ve zorlaştırıldığı görülmektedir.

i. Öğretmenler tecrübe, bilgi ve bakanlığın istediği kapsamda oluşturdukları kendilerine has şekildeki eğitim ve öğretim faaliyetlerine güvendiklerini ve bağlı olduklarını belirterek bunlarla çelişen ya da değişiklik öngören çalışma ve araştırmalara istekli olmadıklarını söylemlerine yansıtılmışlardır.

SONUÇ ve TARTIŞMA

Bu çalışmada Türkçe ve sınıf öğretmenlerinin mesleki gelişimleri için önemli olan -son on yılda yapılmış- araştırmalara katılım durumları ve araştırmalara bakış açıları incelenmiştir. Öncelikle öğretmenlerin kendi alanlarına yapılmış ve yayımlanmış akademik çalışmalara yansıyan katılım durumları her alandan son on yılda yapılmış 150 çalışma seçilerek değerlendirilmiştir. Daha sonra ise öğretmenlerle yarı yapılandırılmış görüşme formları ile derinlemesine grup tartışmaları yapılmış ve bu görüşmeler eleştirel söylem çözümlemesi yöntemiyle incelenmiştir. Çalışmada şu sonuçlara ulaşılmıştır.

1. Öğretmenler araştırmalarda gerek araştırmacı gerekse üzerinde çalışılan ya da örneklem olarak çok az yer almaktadırlar. Öğretmen adayları ya da üniversite sınıfının öğretmenler ya da onların çalıştıkları okul ve sınıflardan neredeyse beş kat fazla daha fazla akademik çalışmalara yansımaları bu araştırmaların incelenmesinde görülmüştür. Dolayısıyla öğretmenler ve onların çalıştıkları okul ve sınıflar akademik çalışmalarda az çalışılmakta ve görünmektedir. Sonuç olarak, öğretmenlerin akademik çalışma yapma ve katılımları çok azdır.

2. Öğretmenlik çok zaman ve enerji alan bir meslektir. Bundan dolayı akademik çalışmalara katılma isteği olmasına rağmen mesleğin bu özellikleri engel olarak tespit edilmiştir.

3. Öğretmenlerin akademik okuryazarlık ve bilimsel-akademik faaliyetler konusunda yetersiz oldukları ortaya çıkmıştır.

4. Öğretmenlerin dâhil oldukları Milli Eğitim Bakanlığı mevzuatı ve bürokrasisi ile üniversite ve araştırmacılar öğretmenlerin akademik araştırma ortamına girmesini/devam etmesini zorlaştırmaktadır.

5. Akademik araştırmanın karşılığı öğretmenleri tatmin edici düzeyde değildir.

Bu çalışmada gerek sınıf öğretmenliği gerekse Türkçe öğretmenliği alanında yapılan çalışmalarda ilk-ortaokul ortamında ve öğretmenlerin gerek araştırmacı gerekse üzerinde çalışma yapılan konu olma açısından yayımlanmış akademik araştırmalarda çok az yer aldığı sonucu bu çalışmada ulaşılmıştır. Varışoğlu, Şahin ve Göktaş (2013) yaptıkları çalışmada Türkçe eğitimi on yıllık bir zamanda yapılan akademik çalışmaları incelemişlerdir.

Çalışmalarında akademik yayınlardaki örneklemeleri incelerken, öğretmenler üzerinde yapılan çalışmaların oranını yaklaşık yüzde 17, öğretmen adaylarının üzerinde ise yapılanların ise yüzde 19 olduğu görülmektedir. İlköğretim her iki kademesinde okuyan öğrenciler üzerinde yapılan çalışmaların yaklaşık yüzde 43 olduğu belirtilirken bu çalışmada bu oran yüzde 12 olarak ortaya çıkmıştır. Görüldüğü gibi Varışoğlu, Şahin ve Göktaş'ın(2013) çalışmalarından sonraki yaklaşık on yılı kapsayan bu incelemede öğretmen adaylarıyla yapılan çalışmalarda bir artış görülürken, Türkçe ve sınıf öğretmenliği alanındaki araştırmaların yoğunluğunun kısmi olarak ilk ya da ortaokul sınıflarından eğitim fakültesi sınıflarına bir kayma görülmektedir.

Küçüköğlü ve Ozan (2013), sınıf öğretmenliği alanında yapılan tezleri inceledikleri çalışmalarında tezlerde öğretmenlerin ve ilkokul öğrencilerinin çalışmalara katıldığı oranın yaklaşık yüzde seksen olduğunu tespit etmişlerdir. Küçüköğlü ve Ozan'ın (2013) çalışmalarında tezler incelenirken bu çalışmada sadece makaleler incelenmiştir. Tezler bilindiği gibi daha çok emek, veri ve emek gerektirdiğinden, makale çalışmalarında nispeten daha kolay ulaşılan örneklemeler ile çalışıldığı düşünülmektedir.

Şan (2020), Türkiye'de eğitim alanında yapılan ve karma yöntemin kullanıldığı makaleleri incelediği yüksek lisans tezinde 50 makaleyi incelemiştir. Şan çalışmasında lisans öğrencileri ile yapılan çalışmaların %33, öğretmenler üzerinde olanların ise %26 civarında olduğunu belirtmiştir. Şan'ın çalışmasından farklı olarak bu çalışmada Türkçe ve sınıf öğretmenliği alanından 300 çalışma incelenmiş olup incelenen makale sayısı daha fazla ve eğitimle ilgili diğer alanlardan makale incelenmemiştir. Yine de öğretmen adayları üzerinde daha fazla çalışıldığı Şan'ın çalışmasında da ortaya çıkmıştır.

Bektaş, Dündar ve Ceylan'ın (2013) yaptıkları çalışmada USOS bilimsel toplantılarında sunulan bildirileri inceledikleri çalışmalarında öğretmen adaylarıyla yapılan çalışmaların oranını yaklaşık %35, öğretmenlerle yapılan çalışmaların oranını yaklaşık %31 olarak tespit etmişlerdir. 2010 yılına kadar olan USOS kongrelerini inceleyen bu çalışmada öğretmen adayları ile yapılan çalışmaların yine öğretmenlerle yapılan çalışmalardan çok olduğu görülmesine rağmen bu çalışmada ulaşılan öğretmen adayı çalışmalarında az, bu çalışmada bulunan öğretmenlerle yapılan çalışmalar oranından fazladır. Varışoğlu, Şahin ve Göktaş (2013); Küçüköğlü ve Ozan (2013) ve Bektaş, Dündar ve Ceylan'ın (2013) çalışmaları ile bu çalışma birlikte değerlendirildiğinde son on yılda çalışmalarda öğretmen adaylarıyla yapılan çalışmalar oransal olarak artmış, öğretmenlerle yapılan çalışmalar azalmıştır.

Christiensen ve Turner (2014); Pekrun ve Schutz (2007) yaptıkları çalışmada öğretmenlerin profesyonel gelişime karşı yaklaşımlarında, sahip oldukları mevcut bilgi ve uygulamalarıyla çeliştiğinde olumsuz duygu geliştirdikleri veya rahatsız olduklarını belirtmişlerdir. Bu çalışmada elde edilen öğretmenlerin mevcut bilgi, tecrübe ve uygulamalarından memnun oldukları ve değiştirmeye karşı dirençli olmaları sonucu yukarıdaki çalışmaların (Christiensen ve Turner (2014); Pekrun ve Schutz (2007) sonuçlarıyla birbirlerini tamamlamaktadır.

ÖNERİLER

Bu çalışmada sadece sınıf ve Türkçe öğretmenliği alanında yapılan makale çalışmalarından bir kısım incelenmiştir. Tüm öğretmenlik alanlarındaki akademik bildiri, makale ve tezleri de kapsayan çalışmalar ile daha bütüncül veri ve

sonuçlara ulaşılabilir. Öğretmenlerle yapılan çalışmaların azlığı genel bir sorun olarak ortaya çıkarsa tüm paydaşlarla birlikte çözüm önerileri getirilebilir.

Öğretmenlerin araştırma yeterliliklerinin artırılması, akademik okuryazarlıklarının geliştirilmesi ve araştırmalara katılımlarının önündeki engeller kaldırılmalıdır. Bunun için hem araştırmacılar, hem üniversiteler hem de Milli Eğitim Bakanlığı öğretmenleri şikâyet ve istekte bulunduğu imkân ve şartları değiştirmek için işbirliği içinde gerekli çalışma ve düzenlemeleri yapmalıdır. Bunun için öğretmenlik lisans programlarındaki araştırma/akademik okuryazarlık dersleri artırılmalı ve mezuniyet sonrasında ise lisansüstü eğitime eşit ulaşım hakkı sağlanmalıdır. Gerektiğinde Milli Eğitim Bakanlığı üniversitelere sadece öğretmenler için lisansüstü kontenjan açtırılmalıdır. Bunlara ek olarak akademik araştırmalara katılan öğretmenlere yeterli kolaylık ve tatmin edici ödüllendirme mekanizması geliştirmelidir.

Bu çalışma sadece mesleki gelişim ve araştırma ekseninde sadece öğretmenlerin görüşlerini incelemiştir. Bu konunun daha bütüncül ve verimli sonuçlarını ele alan araştırmacı, üniversite ve Milli Eğitim bakanlığının konuya bakış açıları incelenerek öğretmenlerin mesleki gelişimlerine araştırma ve araştırmacılığın katkıları artırılmalıdır.

ETİK METNİ

Araştırmacılar tarafından katılımcılarla yapılan bireysel görüşmelerde, toplanan verilerin yalnızca bu araştırma için kullanılacağı açıklandı. Araştırma kapsamında demografik bilgilerinin kişisel gizliliği ihlal etmeyecek şekilde sunulacağı; görüşlerin analizinde, katılımcıların kimlik bilgilerini çağrıştırmayacak şekilde kodlanacağı güvencesi verilerek bilimsel ve araştırma etiği kurallarına azami derecede dikkat edilmiştir. Ayrıca bu makalede dergi yazım kurallarına, yayın ilkelerine, araştırma ve yayın etiği kurallarına, dergi etik kurallarına da uyulmuştur. Makale ile ilgili doğabilecek her türlü ihlallerde sorumluluk yazarlara aittir.

KAYNAKÇA

- Alabaş, R. (2011). Social Studies Teachers' Conception of Postgraduate Education Preferences and Its Contribution to Their Professions, *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 15, pp. 2897-2901.
- Ayers, W. (1993). *To teach: The journey of a teacher*. New York: Teachers College Press.
- Ayers, W. (1995). *To become a teacher: Making a difference in children's lives*. New York: Teachers College Press.
- Barcus, F. E. (1959). *Communications Content: Analysis of the Research, 1900-1958*, Unpublished doctor's dissertation, University of Illinois.
- Bissex, G. L. (1996). *Partial truths: A memoir and essays on reading, writing, and research in Portsmouth, N. H.:* Heinem.
- Bümen, N. (2009). "Possible Effects of Professional Development on Turkish Teachers' Self-Efficacy and Classroom Practice", *Professional Development in Education*, 35(2), 261-278.
- Bümen, N., Ateş, A., Çakar, E., Ural, G. ve Acar, V. (2012) Türkiye Bağlamında Öğretmenlerin Mesleki Gelişimi: Sorunlar ve Öneriler. *Milli Eğitim Dergisi*. Bahar 2012. 31-46

- Cárdenas, M. L., González, A., & Álvarez, J. A. (2010). Eldesarrollo profesional de los docentes de inglés en ejercicio: algunas consideraciones conceptuales para Colombia [In-service English teachers' professional development: Some conceptual considerations for Colombia]. *Folios*, 31, 49-67.
- Casanova, U. (1989). Research and practice: We can integrate them. *Today*, 7(6), pp. 44-4.
- Christesen, E. & Turner, J. (2014). Identifying teachers attending professional development by their stages of concern: exploring attitudes and emotions. *Teacher Educator*, vol. 49, pp. 232–246.
- Cochran-Smith, M., & Lytle, S. (1993). Inside/outside: Teacher research and knowledge. New York: Teachers College Press.
- Cochran-Smith, M., & Lytle, S. (1999). The teacher research movement: A decade later. *Educational Researcher*, 28, 15-2.
- Diaz-Maggioli, G. H. (2003). Professional development for language teachers. Eric Digest. Retrieved from <http://www.cal.org/resources/digest/0303diaz.html>.
- Dixon-Krauss, L. (1996). Vygotsky in the classroom: Mediated literacy and learning. White Plains, NY: Longman.
- Estrada, L. (2009). La evaluación de las competencias generales en el desarrollo profesional de los docentes de lenguas extranjeras [Assessment of general competence in the professional development of teachers of foreign languages]. *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura*, 14(22), 153-180.
- Fairclough, N. & Wodak, R. (1997). Critical Discourse Analysis. In: Introduction to Discourse Analysis. Van Dijk, T. A. (ed.), London, 258-284.
- Fleischer, C. (1994). Researching teacher-research: A practitioner's retrospective. *English Education*, 26, 86-124.
- Fullan, M. (1990). Staff Development, Innovation, and Institutional Development. In Changing School Culture Through Staff Development: The 1990 ASCD Yearbook, (3-25)., VA: ASCD, Alexandria.
- Gonzalez, J. M., & Darling-Hammond, L. (1997). New concepts for new Professional development for immigrant youth. McHenry, IL: Delta System, DC: Center for Applied Linguistics.
- Goswami, D., & Stillman, P. (1987). Reclaiming the classroom: Teacher research as an agency of change. Portsmouth, NH: Heinemann-Boynton/Cook.
- Hansen, J. (1997). Researchers in our classrooms: What propels teacher researchers? In Literacies for the 21st century: Research and practice, eds. D. Leu, C. Kinzer, & K. Hinchman, 1-14. Chicago: National Reading Conference.
- Hollingsworth, S., & Sockett, H. (1994). Teacher research and educational reform: Ninety third yearbook of the National Society for the Study of Education. Chicago, IL: University of Chicago Press.
- Hubbard, R. S., & Power, B. M. (1999). Living the questions: A guide for teacher-researchers. York, ME: Stenhouse.
- Krippendorff, K. (1980). Content Analysis: An Introduction to is Methodology, Sage, Beverly Hills.
- Küçüköğlü, A. ve Ozan, C. (2013). Sınıf Öğretmenliği Alanındaki Lisansüstü Tezlere Yönelik Bir İçerik Analizi, *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt:4, Sayı:12, s: 27-47.
- Lieberman, A. (1986). Collaborative research: Working with, not working. *Educational Leadership*, 43(5), 28-32.
- MEB. (2001). 21. Yüzyıla Girerken Türk Eğitim Sisteminin İhtiyaç Duyduğu Çağdaş Öğretmen Profili, MEB Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı, Ankara: MEB Basımevi.

- MEB. (2010). TALIS Uluslararası Öğretme ve Öğrenme Araştırması Teaching and Learning International Survey Türkiye Ulusal Raporu, MEB Dış İlişkiler Genel Müdürlüğü.
- Nagel, G. K., Golez, F., Nieto, C., & Whitney, L. (1999). Listening to voices of practicing teachers to examine the effectiveness of a teacher education program. Paper presented at the Annual Meeting of the National Reading Conference, Orlando, FL.
- Öğülmüş, S. (1991). İçerik analizi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 24(1), 213-228.
- Özoğlu, M. (2010). Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme Sisteminin Sorunları. SETA-Siyaset, Ekonomi ve Toplum Araştırmaları Vakfı Yayınları. Sayı 17, <http://www.setav.org/Ups/dosya/20275.pdf> Erişim tarihi: 13.12.2010.
- Parsad, B., Lewis, L., & Farris, E. (2001). Teacher preparation and profesional development: 2000. *Education Statistics Quarterly* 3(3).
- Pekrun, K. & Schutz, P. A. (2007). Where do we go from here? Implications and future directions for inquiry on emotions in education. In *Emotion in Education*, P. A. Schutz and K. Pekrun, Eds., pp. 303–321, Academic Press, San Diego, CA, USA.
- Pusmaz, A. (2008). Matematik Öğretmenlerinin Problem Çözme Sürecinin Belirlenmesi ve Bu Sürecin Geliştirilmesinde Web Tabanlı Mesleki Gelişim Çalışmasının Değerlendirilmesi, (Yayımlanmamış doktora tezi), İstanbul, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Stone, P. J., Dunphy, D. C., Marshall, S. S., & Ogilvie, D. M. (1966). *The General Inquirer: A Computer Approach to Content Analysis*, The MIT. Press, Massachusetts.
- Şan, E. (2020). Türkiye’de Eğitim Alanında Yayımlanan Karma Yönteme Dayalı Makalelerin İncelenmesi. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Maltepe Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
- Tanberkan, H. (2015). İçerik Analizinde Geçerlik ve Güvenirlik, [Çevrimiçi: <https://prezi.com/yrhdpwinv3a/icerik-analizinde-gecerlik-ve-guvenirlik/>]
- Wodak, R. & Meyer, M. (2001). *Methods of Critical Discourse Analysis*, Sage Publications.
- Wood, D. (1988). *How children think and learn: The social contexts of cognitive development*. Cambridge, UK: Basil Blackwell.