

T.C.  
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ  
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

**ÇOCUK GELİŞİMCİLERİN MESLEKİ GELİŞİMLERİNİN  
İNCELENMESİ ÜZERİNE NİTEL BİR ARAŞTIRMA**

**Mehmet TÜZÜN**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

ÇOCUK GELİŞİMİ ANABİLİM DALI

**Danışman**  
**Doç. Dr. Gökhan KAYILI**

**KONYA-2024**

T.C.  
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ  
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

**ÇOCUK GELİŞİMCİLERİN MESLEKİ GELİŞİMLERİNİN  
İNCELENMESİ ÜZERİNE NİTEL BİR ARAŞTIRMA**

**Mehmet TÜZÜN**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

ÇOCUK GELİŞİMİ ANABİLİM DALI

**Danışman**  
**Doç. Dr. Gökhan KAYILI**

**KONYA-2024**

S.Ü. Sağlık Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne

Mehmet TÜZÜN tarafından savunulan bu çalışma, jürimiz tarafından Çocuk Gelişimi Anabilim Dalında Yüksek Lisans tezi olarak oy birliği / oy çokluğu ile kabul edilmiştir.

Jüri Başkanı: Doç. Dr. Fatma Ülkü YILDIZ

Selçuk Üniversitesi

Danışman: Doç. Dr. Gökhan KAYILI

Selçuk Üniversitesi

Üye: Doç. Dr. Mehmet MART

Necmettin Erbakan Üniversitesi

ONAY

Bu tez, Selçuk Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca yukarıdaki jüri üyeleri tarafından uygun görülmüş ve Enstitü Yönetim Kurulu ..... tarih ve .... sayılı kararıyla kabul edilmiştir.

Prof. Dr. F. Hümeysra YERLİKAYA AYDEMİR

Enstitü Müdürü

## ÖNSÖZ

Yüksek lisans eğitimimin ders dönemi dahil her zaman arayabildiğim, ulaşabildiğim; benden desteğini hiçbir zaman esirgemeyen, bana inanan ve güvenen, kendime rol model aldığım, danışmanım Doç. Dr. Gökhan KAYILI'ya emekleri, desteği ve tüm katkıları için teşekkür ediyorum.

İkinci bir danışman gibi her vakit tezim için bana destek veren, aradığımda ulaşabildiğim, bana her zaman değerli vaktini ayıran, öğrettikleri ile bende çok emeği olan değerli, babacan hocam Öğr. Gör. Hilmi TEKİN'e teşekkür ediyorum.

Yüksek lisans ders dönemi esnasında “Kolaylaştırınız, zorlaştırmayınız” düsturu ile her vakit yardımcı olan, yol gösteren değerli bölüm hocalarımıza; Prof. Dr. Kezban TEPELİ, Doç. Dr. Özden KUŞCU, Doç. Dr. Fatma Ülkü YILDIZ, Dr. Öğr. Üyesi Gülay TEMİZ'e teşekkürlerimi arz ederim. Veri toplama sürecinde bana destek olan değerli arkadaşlarım ve meslektaşlarıma katkıları için teşekkür ediyorum. Bu süreçte desteklerini hiçbir zaman esirgemeyen dostlarıma, yakınlarıma anlayışları ve hayatımda oldukları için teşekkür ediyorum. Hayatımın her anında maddi-manevi olarak beni her yönden destekleyen, inançlarını hiç yitirmeyen, zor günlerimde de iyi günlerimde de yanımda olan değerlilerim anneme, babama ve aileme teşekkür ediyorum. Sevgili yavrum, kızım Meryem'e varlığı ile verdiği güç için teşekkür ediyorum.

Mehmet TÜZÜN

Haziran / 2024

## İÇİNDEKİLER

|                                                                         |            |
|-------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>SİMGELER VE KISALTMALAR.....</b>                                     | <b>v</b>   |
| <b>ÖZET.....</b>                                                        | <b>vi</b>  |
| <b>SUMMARY.....</b>                                                     | <b>vii</b> |
| <b>1.GİRİŞ.....</b>                                                     | <b>1</b>   |
| 1.1. Problem Durumu.....                                                | 1          |
| 1.2. Araştırmanın Amacı.....                                            | 2          |
| 1.3. Araştırmanın Önemi.....                                            | 3          |
| 1.4. Sınırlılıklar.....                                                 | 4          |
| 1.5. Sayıtlar.....                                                      | 4          |
| 1.6. Tanımlar.....                                                      | 4          |
| <b>2.KURAMSAL ÇERÇEVE.....</b>                                          | <b>5</b>   |
| 2.1. Mesleki Gelişim.....                                               | 5          |
| 2.1.1. Mesleki (Profesyonel) Gelişim Ölçütleri.....                     | 7          |
| 2.1.2. Mesleki Gelişim Fırsatları.....                                  | 8          |
| 2.1.3. Mesleki Gelişim ve Hayat Boyu Öğrenme İlişkisi.....              | 9          |
| 2.1.4. Mesleki Gelişimin Kuramsal Temeli.....                           | 13         |
| 2.2. Çocuk Gelişimci.....                                               | 21         |
| 2.2.1. Çocuk Gelişimi Lisans Bölümünün Amaçları.....                    | 25         |
| 2.2.2. Çocuk Gelişimi Lisans Bölümü Programı Ulusal Yeterlilikleri..... | 27         |
| 2.2.3. Mezun Çocuk Gelişimcinin Görevleri.....                          | 29         |
| 2.2.4. Çocuk Gelişimi Uygulamaları ve İlgili Beceriler.....             | 35         |
| 2.2.5. Çocuk Gelişimi Uygulamaları ve Öğrenme Düzeyleri.....            | 36         |
| <b>3.İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....</b>                                       | <b>38</b>  |
| <b>4.GEREÇ VE YÖNTEM.....</b>                                           | <b>48</b>  |
| 4.1. Araştırmanın Modeli.....                                           | 48         |
| 4.2. Katılımcılar ve Araştırma Bağlamı.....                             | 48         |
| 4.3. Veri Toplama Araçları.....                                         | 51         |
| 4.4. Verilerin Toplanması.....                                          | 52         |

|                                                      |           |
|------------------------------------------------------|-----------|
| 4.5. Verilerin Analizi.....                          | 52        |
| 4.6. Geçerlik ve Güvenirlik.....                     | 53        |
| 4.6.1. İnandırıcılık ve Aktarılabilirlik.....        | 53        |
| 4.6.2. Tutarlılık ve Doğrulanabilirlik.....          | 53        |
| <b>5.BULGULAR.....</b>                               | <b>54</b> |
| 5.1. Destek Teması.....                              | 54        |
| 5.1.1. Mesleki Gelişim İhtiyacı Alt Teması.....      | 55        |
| 5.1.2. İmkân Sunumu Alt Teması.....                  | 57        |
| 5.1.3. Mesleki Gelişim Sağlama Alt Teması.....       | 59        |
| 5.1.4. Mesleki Gelişim İçin Öneri Alt Teması.....    | 61        |
| 5.2. Yeterlilik Teması.....                          | 63        |
| 5.2.1. Sahip Olunan Yeterlilik Alt Teması.....       | 64        |
| 5.2.2. Yardımcı Personel Yeterliliği Alt Teması..... | 66        |
| 5.3. Problem Teması.....                             | 69        |
| 5.3.1. Diğer Kaynaklı Sorunlar Alt Teması.....       | 69        |
| 5.3.2. Yönetimden Kaynaklı Sorunlar Alt Teması.....  | 70        |
| 5.3.3. Herhangi Bir Sorun Olmaması Alt Teması.....   | 72        |
| <b>6.TARTIŞMA.....</b>                               | <b>74</b> |
| <b>7.SONUÇ VE ÖNERİLER.....</b>                      | <b>80</b> |
| <b>8.KAYNAKLAR.....</b>                              | <b>82</b> |
| <b>9.EKLER.....</b>                                  | <b>88</b> |
| EK-A Soru Formu                                      |           |
| EK- B Turnitin Raporu                                |           |

## SİMGELER VE KISALTMALAR

|        |                                                  |
|--------|--------------------------------------------------|
| ÇGEDER | : Çocuk Gelişimi ve Eğitimcileri Derneği         |
| ÇUÇEP  | : Çocuk Gelişimi Ulusal Çekirdek Eğitim Programı |
| YÖK    | : Yükseköğretim Kurumu                           |
| MEB    | : Milli Eğitim Bakanlığı                         |



**ÖZET**  
T.C.  
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ  
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

**Çocuk Gelişimcilerin Mesleki  
Gelişimlerinin İncelenmesi Üzerine**

**Nitel Bir Araştırma**

**Mehmet Tüzün**

**Çocuk Gelişimi Anabilim Dalı**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ / KONYA-2024**

Bu araştırmanın amacı, çocuk gelişimcilerin mesleki gelişimlerinin incelenmesidir. Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden fenomenolojik desende tasarlanmıştır. Katılımcılar ölçüt örnekleme yöntemiyle seçilen Ankara ilinde Sağlık Bakanlığı ile Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığına bağlı kurumlarda görev yapan 30 çocuk gelişimciden oluşmaktadır. Araştırma da veriler, hazırlanan bir soru formu aracılığıyla yazılı olarak toplanmıştır. Veriler MAXQDA 2020 programı aracılığıyla içerik analizi kullanılarak analiz edilmiştir. Yapılan analizler sonucunda “destek”, “yeterlilik” ve “problem” olmak üzere üç temel tema elde edilmiştir.

Araştırmada sonuç olarak; öncelikle katılımcıların, çoğunlukla çocuk gelişim alanları ve dezavantajlı çocuklar konusunda bilgi edinme ile çocuklar ve ebeveynleri ile iletişim eğitimi ihtiyacı içinde oldukları tespit edilmiştir. Bununla birlikte araştırmada katılımcıların mesleki gelişimleri için kendilerine imkân sunulup sunulmadığına içeren soruya “Evet”, “Hayır” ve “Kısmen” şeklinde cevaplar alındığı ve bu cevapların katılımcılar tarafından detaylandırıldığı görülmüştür. Diğer yandan katılımcıların mesleki gelişimlerini çoğunlukla eğitim ve kurslara katılarak ve akademik kitap ya da makale okuyarak sağladıkları tespit edilmiştir. Aynı şekilde katılımcıların, çocuk gelişimcilerin mesleki gelişimlerinin artırılabilmesi için onlara çoğunlukla mesleki anlamda eğitim programları sunulmasını önerdikleri tespit edilmiştir.

Bunların yanında katılımcıların hem lisans mezunu hem de ön lisans ve ortaöğretim mezunu çocuk gelişimcilerin mesleki yeterliliklerini sağlayabilmeleri için çoğunlukla alanla ilgili teorik bilgi ve güçlü iletişim becerileri gibi yeterliliklere sahip olmaları gerektiğini ifade ettikleri tespit edilmiştir. Katılımcıların görev yaptığı kurumda mesleğini icra ederken veya mesleki gelişimini sağlarken çoğunlukla maddi yetersizlikler nedeniyle mesleki sıkıntılar yaşadıklarını ifade ettiği belirlenmiştir. Bazı katılımcıların ise görev yaptığı kurumda mesleğini icra ederken ya da mesleki gelişimini sağlamaya çalışırken çoğunlukla yönetimden kaynaklı olarak yönetim odaklı yaklaşım ve kendi işini yapamama sorunları yaşandığını ifade ettikleri de tespit edilmiştir. Son olarak katılımcıların bir kısmının, görev yaptığı kurumda mesleğini icra ederken ya da mesleki gelişimini sağlamaya çalışırken herhangi bir zorluk yaşamadıklarını ifade ettikleri de belirlenmiştir.

**Anahtar Sözcükler:** Çocuk Gelişimi; Çocuk Gelişimci, Mesleki Gelişim



**SUMMARY**  
T.C.  
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ  
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

**A Qualitative Research on Examining the  
Professional Development of Child  
Development Workers**

**Mehmet Tüzün**

**Department of Child Development**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ / KONYA-2024**

The aim of this study is to examine the professional development of child developers. The research was designed in phenomenological design, one of the qualitative research methods. The participants consisted of 30 child developers working in institutions affiliated to the Ministry of Health and the Ministry of Family and Social Services in Ankara, selected by criterion sampling method. The data were collected in writing through a questionnaire. The data were analyzed using content analysis through MAXQDA 2020 program. As a result of the analysis, three main themes were obtained: “support”, “competence” and “problem”.

As a result of the research; first of all, it was determined that the participants were mostly in need of information about child development areas and disadvantaged children and communication training with children and their parents. On the other hand, it was observed that the participants responded “Yes”, “No” and “Partially” to the question about whether they were offered opportunities for their professional development, and these answers were elaborated by the participants. On the other hand, it was determined that the participants provided their professional development mostly by attending trainings and courses and reading academic books or articles. Likewise, it was determined that the participants mostly suggested that vocational training programs should be offered to child developers in order to increase their professional development.

In addition, it was determined that the participants stated that both undergraduate graduates and associate degree and secondary education graduates should have competencies such as theoretical knowledge about the field and strong communication skills in order to ensure the professional competencies of child developers. It was determined that the participants stated that they experienced professional difficulties mostly due to financial inadequacies while practicing their profession or providing their professional development in the institution where they work. It was also determined that some of the participants stated that while practicing their profession or trying to ensure their professional development in the institution where they work, there are problems of management-oriented approach and inability to do their own work, mostly due to the management. Finally, it was also determined that some of the participants stated that they did not experience any difficulties while practicing their profession or trying to ensure their professional development.

**Key Words:** Child Development; Child Development Worker; Professional Development

## 1. GİRİŞ

### 1.1. Problem Durumu

Bu bölümde araştırmanın çalışmaya sevk eden ve çıkış noktası olan problem durumu, araştırmanın amacı, önemi, sınırlıkları ve sayıltıları üzerinde durulmuş, araştırmaya özgü kavramların tanımlamaları yapılmıştır.

2000’li yıllardan itibaren her konuda yenilikler artmakta, teknoloji ve bilim alanında gelişmeler hızla gerçekleşmektedir. Bu gelişmelerden toplumun her kesimi etkilenmektedir. Kişiler arası ilişkilerden iş hayatına kadar her alanda bu değişimler görülmektedir. Günümüzün rekabetçi ortamı tüm meslekleri değişime ve gelişmeye itmektedir. Bilginin artması, insan kaynaklarının yeterliliklerini revize etme veya artırma ihtiyaçlarının ortaya çıkmasına olmuştur.

Mesleki gelişimin tam açık ve kesin bir tanımı yoktur. Tanımlardan bazıları ilgili meslektekilerin konferans ve seminerlere katılması, beceriye dayanan eğitim kurslarının, hizmet içi eğitim kurslarının ve resmi üniversiteler tarafından üstlenen bireysel etkinliklerin düzenlenmesiyle ilgilidir (Herdman 2007). En açık tanımlardan biri Stone (2014) tarafından yapılan tanımdır. Stone (2014) mesleki gelişimi, “insanın kendi gayreti ile gelişmesine olanak sağlayan planlı ya da plansız olabilen gerek resmi gerek gayri resmi şekilde gerçekleşebilen verimli olma çabalarının tümüdür” şeklinde tanımlamıştır. Sürekli mesleki gelişim, iş hayatında olan insanların kendi mesleklerinde daha profesyonel olmak için teknik, kavramsal ve sosyal konularda toplumun ihtiyaçları ve değişimleri doğrultusunda kendilerini yenilemeleri önem arz etmektedir (Murphy ve Calway 2008). Alınan eğitim neticesinde elde edilen bilgi, beceri ve yeteneğin geliştirilmesi anlamında en önemli etken mesleki gelişimdir (Seferoğlu 2004).

Mesleki gelişim ile ilgili tanımlara baktığımızda genel hatlarıyla; mesleki gelişiminin sistemli ve planlı, süreklilik arz eden, amaçlı bir süreç olduğu vurgulanmıştır (Guskey 2000). Ülkemizde mesleki gelişim ile ilgili yapılan çalışmalara bakıldığında, çalışmaların çoğunlukla öğretmenlerle yapıldığını görülmektedir. Öğretmenler de çocuk gelişimciler gibi çocukla çalışan bir meslek grubu olduğu ve çocuk gelişimciler de pedagojik eğitimlerle hem okul öncesinde hem de ortaöğretimde çalışma imkânı buldukları için öğretmenlerle yapılan çalışmaların da

çocuk gelişimciler açısından mesleki gelişimin önemini vurgulayacağı düşünülmektedir. Bu çağ her mesleği değişmeye zorlamaktadır. Ancak özellikle çocuklar üzerinden etkileri olan öğretmenler, çocuk gelişimciler gerek mesleğe başlamadan önce gerek mesleğini icra ettiği süreçlerde sürekli olarak öğrenme arzusu ve heyecanı içinde olmalıdır. Kendisini hem mesleki anlamda hem pedagojik anlamda hem de genel kültür anlamında yetiştirmelidir (Özdemir 2016).

Bu gelişmeler karşısında aileler ve çocuklar da etkilenmişlerdir. Çocukların gelişimlerinin günümüz şartlarında sağlıklı şekilde yürütülebilmesi için başta ailelere ve ardından bu konuyla alakalı her meslek mensubuna önemli sorumluluklar düşmektedir. Bu meslek gruplarından en önde geleni çocuk gelişimcilerdir.

Çocuk gelişimciler, bireylerin doğum öncesi dönemden ergenliğe kadar olan normal gelişim sürecinin tamamı boyunca desteklenmesinde önemli bir rol oynamaktadır. Ayrıca gelişimsel zorluklarla karşı karşıya kalanlara, hastanede yatan veya hastalıklarla uğraşan kişilere, suç faaliyetlerine karışan kişilere, mültecilere, özel ihtiyaçları olan bireylere ve kurumsal ortamlarda yaşayanlara da yardım sağlarlar. Uzmanlıkları bilişsel, dil, motor, öz bakım ve sosyal duygusal gelişim dahil olmak üzere çeşitli gelişim alanlarını kapsar. Bu uzmanlar yalnızca çocuğa destek sağlamakla kalmaz, aynı zamanda hizmetlerini çocuğun ailesine ve daha geniş anlamda topluma da yayarlar. Çocuğun gelişimine ilişkin kapsamlı değerlendirmeler yaparak etkili müdahale programları tasarlayabilirler. Sonuçta yaptıkları iş çocuğa, ailesine, topluma ve çocuğun bakımıyla ilgilenen diğer profesyonellere fayda sağlar. (Hacettepe ÇGE Tarihçe 2024). "Çocuk gelişimci" terimi, çocuk gelişimi konusunda eğitim veren fakülte ve yüksekokullardan sağlık lisansiyeri olarak mezun olan bireyleri ifade eder. Uzmanlıkları, doğumdan ergenliğe kadar zihinsel, dil, motor, kişisel bakım, sosyal ve duygusal gelişim de dahil olmak üzere çocuğun gelişiminin çeşitli yönlerini kapsar. Bu profesyoneller çocuklar için sağlıklı bir ortam yaratmaya ve genel yaşam kalitelerini artırmaya çalışmaktadır. Sağlık, eğitim ve sosyal hizmetler alanlarında çalışarak çocukları gelişimsel açıdan değerlendirmekte, refah düzeylerini izlemekte ve gelişim programları aracılığıyla destek sunmaktadırlar (ÇGEDER 2024).

## **1.2. Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın temel amacı çocuk gelişimcilerin mesleki gelişimlerinin

incelenmesidir. Bu amaçla çocuk gelişimcilerin mesleki gelişimlerini nasıl sağladıkları, çalışma hayatlarında kendilerine mesleki gelişim fırsatları sunulup sunulmadığı, sunuluyorsa bunların neler olduğu ve bu fırsatları ne derece yeterli buldukları ve mesleki gelişimlerine katkı sağlanmasında ihtiyaç duydukları konuların neler olduğu belirlenmeye çalışılacaktır. Bu kapsamda araştırmanın alt amacı, “çocuk gelişimciler mesleki gelişimlerini nasıl sağlamaktadır?” sorusuna cevap aramaktır.

### 1.3. Araştırmanın Önemi

Geçtiğimiz yüzyılda hem ülkemizde hem de dünyada çocuk sağlığı alanında önemli gelişmeler yaşanmış ve koruyucu hizmetlerin artması sağlanmıştır. Her ne kadar bu önlemler çocuklar arasındaki ölüm oranını başarılı bir şekilde azaltmış olsa da, aynı zamanda temel endişe alanı olan gelişimsel ve davranışsal sorunların da artmasına neden olmuştur. Bu zorlukların yanı sıra, ailelerin çocuklarını yetiştirirken karşılaştıkları stres faktörlerinin yanı sıra, çocukların yaşadığı stres faktörlerinin de bilinmesi, günümüzün dikkat gerektiren konularının başında gelmektedir. Bu noktada ailelere ve çocuklara yönelik yardımların önceliklendirilmesi, ortak sorunların ciddi bir anlayışla ele alınması ve etkili çözümler üretilmesi büyük önem taşımaktadır. Harcamalar üzerine yapılan araştırmalar, çocukların gelişimi yeterince desteklendiğinde toplumlarda engellilik yaygınlığının ve yoğunluğunun önemli ölçüde azaldığını göstermektedir. Ayrıca, bu programların uygulanmasının ekonomik avantajları başlangıç maliyetlerinden daha ağır basmaktadır. Kalkınma yatırımlarının ihmal edilmesi, sağlık hizmetlerine harcanan miktarın neredeyse iki katıyla sonuçlanabilir. Bir çocuğun büyümesini ve refahını desteklemek ile çocuğun, ailesinin ve bir bütün olarak toplumun genel yaşam kalitesini artırmak arasındaki ilişki göz ardı edilemez. Bu prensip, ihtiyaçların değerlendirilmesi ve belirlenmesi, çocuklarla etkileşimde bulunulması, gelişimsel gecikmelerin erken dönemde tespit edilmesi gibi çocuk gelişiminin çeşitli yönlerinde eğitim almış bireyler için geçerlidir. Çocuk gelişiminde koruyucu, önleyici, eğitici ve destekleyici hizmetler sağlayan uzmanların oynadığı önemli bir rol vardır. Bu profesyoneller gelişimsel sorunların, ortak bir sağlık sorununun önlenmesinde ve gelişimsel soruların ele alınmasında etkilidir. Ayrıca özel gereksinimli çocukların erken tanı, tedavi ve desteklenmesinde de hayati bir rol oynamaktadır (ÇGEDER 2024).

Bu doğrultuda yapılan bu araştırmanın da çocuk gelişimcilerin mesleki

gelişimlerini incelemesi boyutuyla alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Alan yazın incelendiğinde Türkiye’de çalışan çocuk gelişimcilerin mesleki gelişimlerini ve bunun hangi faktörlerden etkilendiğini inceleyen bazı araştırmalar olmasına rağmen, bu konuyu derinlemesine ele alan bir araştırmanın olmadığı belirlenmiştir. Özellikle çocuk gelişimcilerin çalışma yaşamları üzerinden kendilerini geliştirmeye yönelik kişisel ve kurumsal anlamda ne gibi çalışmaların yapıldığını inceleyen bir araştırma olmadığı anlaşılmıştır. Bu araştırmanın ilgili alan yazında, değinilecek boşlukların doldurulmasına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca bu araştırmadan elde edilen sonuçların, çocuk gelişimcilerin mesleki gelişim süreçlerine yönelik yapılan çalışmalara da fikir vereceği öngörülmektedir.

#### **1.4. Sınırlılıklar**

Araştırma, sadece Ankara ilinde Sağlık Bakanlığı ile Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığına bağlı kurumlarda görev yapan çocuk gelişimcilerin, “Mesleki Gelişimleri”ne yönelik soru formundaki sorulara verdikleri cevaplar ile sınırlıdır.

#### **1.5. Sayıtlar**

Araştırmaya katılan çocuk gelişimcilerin, “Mesleki Gelişimleri”ne yönelik soru formundaki sorulara samimi ve içtenlikle cevap verdikleri varsayılmıştır.

#### **1.6. Tanımlar**

**Çocuk Gelişimci:** Çocuk gelişimci olarak bilinen profesyoneller, sağlık lisansiyerliği eğitimini fakültelerde tamamlamış olup çocuk gelişimi alanında kapsamlı bir eğitime sahiptirler. Öncelikli odak noktası, özel ihtiyaçları olan, akut veya kronik hastalıkları olan, korunmaya muhtaç ve risk altında olanlar da dahil olmak üzere 0-18 yaş aralığındaki çocukların değerlendirilmesi, izlenmesi ve gelişimlerine destek sağlanmasıdır. Bu uzmanlar, gelişimsel ilerlemeyi ölçen değerlendirme araçları tasarlamaktan, ailelere, kurumlara ve profesyonellere çocuk merkezli bir yaklaşımla aile danışmanlığı hizmetleri sunmaktan sorumludur. Ayrıca en iyi sonuçları elde etmek için çeşitli disiplinlerden profesyonellerle yoğun bir şekilde iş birliği yaparlar. Uzmanlıkları sağlık, eğitim, sosyal hizmetler gibi sektörlere ve diğer ilgili alanlara uzanmaktadır (ÇUÇEP 2016).

Mesleki Gelişim: Bir mesleğe bağlı olan bireyler için devam eden eğitimleri ve çalışmaları içeren “işgücü geliştirme” genel kavramının yerine kullanılan bir kavram olup genel anlamıyla bir kişinin mesleki rolündeki gelişmesini ifade etmektedir (Villegas Reimers 2003, Earley ve Bubb 2007, Abou Assali 2014).

## **2. KURAMSAL ÇERÇEVE**

### **2.1. Mesleki Gelişim**

Mesleki gelişim süreci, seçtikleri meslekte ilerlemek amacıyla beceri, bilgi ve yeteneklerini geliştirmek isteyen bireyler için çok önemlidir. Bu kapsamlı süreç, belirli bir alan veya endüstride kendini geliştirmeyi amaçlayan bir dizi faaliyet ve girişimi kapsar. Mesleki gelişim sadece yeni becerilerin kazanılmasını kolaylaştırmakla kalmaz, aynı zamanda mevcut becerilerin güncellenmesini, ilerletilmesini ve geliştirilmesini de kolaylaştırır. Bu çok yönlü süreç, genellikle kişisel gelişim, iş stratejileri, teknolojik gelişmeler, liderlik, etkili iletişim, yaratıcılık, problem çözme, iş birliği, iş birliği gibi çok çeşitli konuları kapsayan çeşitli eğitim programlarına, seminerlere, çalıştaylara ve diğer eğitim etkinliklerine katılımı içerir. Bireyler mesleki gelişime katılarak kariyerlerini ileriye taşıyabilir ve becerilerini sürekli olarak güncelleyerek sürekli gelişen iş piyasasında rekabetçi kalabilirler. Dahası, mesleki gelişim çalışanlar için olumlu sonuçlar doğurabilir, iş tatmininin artmasını, iş verimliliğinin artmasını ve iş performansının artmasını sağlayabilir. Bu süreç aynı zamanda işverenlerin de çalışanlarının beceri ve bilgilerini geliştirmeleri için teşvik ettiği bir süreçtir ve işletmelerin verimliliğini ve karlılığını artırabilir (GEDİK UZEM 2024).

Mesleki gelişimin tam açık ve kesin bir tanımı yoktur. Tanımlardan bazıları ilgili meslektekilerin konferans ve seminerlere katılması, beceriye dayanan eğitim kurslarının, hizmet içi eğitim kurslarının ve resmi üniversiteler tarafından üstlenen bireysel etkinliklerin düzenlenmesiyle ilgilidir (Herdman 2007). En açık tanımlardan biri Stone (2014) tarafından yapılan tanımdır. Stone (2014) mesleki gelişimi, “insanın kendi gayreti ile gelişmesine olanak sağlayan planlı ya da plansız olabilen gerek resmi gerek gayri resmi şekilde gerçekleşebilen verimli olma çabalarının tümüdür” şeklinde tanımlamıştır. Sürekli mesleki gelişim, iş hayatında olan insanların kendi mesleklerinde daha profesyonel olmak için teknik, kavramsal ve sosyal konularda

toplumun ihtiyaçları ve değişimleri doğrultusunda kendilerini yenilemeleri önem arz etmektedir (Murphy ve Calway 2008). Alınan eğitim neticesinde elde edilen bilgi, beceri ve yeteneğin geliştirilmesi anlamında en önemli etken mesleki gelişimdir (Seferoğlu 2004).

Mesleki gelişim eğitiminin amacı, bireyin iş performansını ve kariyer ilerlemesini, gerekli araç ve bilgileri sağlayarak geliştirmektir. Bu eğitim programları, belirli bir meslekte yeni teknikleri, becerileri ve uzmanlığı güncellemek, geliştirmek veya kazanmak için özel olarak tasarlanmıştır.

Tanınmış uzmanların belirli konulardaki sunumlarından oluşan seminerler ve konferanslar da dahil olmak üzere mesleki gelişim eğitimi vermenin birden fazla yöntemi vardır. Diğer bir seçenek ise internet üzerinden erişilebilir kurslar ve programlar sunan evrimii eğitimidir.

- Sertifika programları: Bu programlar, belirli bir çalışma alanındaki uzmanlığı ve anlayışı değerlendirmek için özel olarak oluşturulmuş ve onaylanmıştır.
- Kurslar: Bunlar, gelişen teknolojiler veya iş stratejileri hakkında bilgi ve beceri edinmeye odaklanan kısa eğitim programlarıdır.
- Mentorluk: Bu, deneyimli bir bireyin başka bir bireye mesleki büyüme ve gelişiminde rehberlik etmesini ve desteklemesini içerir.

Mesleki gelişim eğitimleri, bir kişinin kariyerindeki ilerlemesine yardımcı olabilir, iş performansını artırabilir, iş verimliliğini artırabilir ve iş tatminini artırabilir. Ayrıca, bir kişinin iş piyasasında rekabetçi olabilmesi için önemlidir ve mesleki gelişim eğitimleri olarak iş becerilerini ve bilgilerini güncellemesi gerekmektedir (GEDİK UZEM 2024).

Mesleki gelişmenin özellikleri şunlardır:

1. Sürekli: Mesleki gelişim eğitimi zamanla uygulanmaktadır.
2. İş gömülü (iş başında): Mesleki gelişim eğitimi iş yerinde devam eder.
3. Etkileşimli: Eğitimi katılımcılar yürütmektedir.

4. Meslektaş: Tecrübe kazandırır ve birlikte öğrenmeyi destekler.
5. Uyum: belirlenmiş (yüz yüze, web tabanlı, çevrim içi) eğitimleri kapsar (Fogarty ve Pete 2004).

Mesleki gelişimin kapsamı, bireylere veya gruplara doğrudan veya dolaylı olarak fayda sağlayan tüm doğal öğrenme deneyimlerini ve bilinçli, planlı faaliyetleri kapsar (Day ve Sachs 2004). Amacı, kapsayıcı hedeflere ulaşmak için gerekli olan bilgi, beceri ve davranışları geliştirmek ve kapsamını mesleki öğrenimden daha geniş hale getirmektir. Bu terimler sıklıkla birbirlerinin yerine kullanılsa da literatürde bunlar arasında ayırım yapılmaktadır (Mayer 2008). Mesleki gelişim, mesleki öğrenme de dahil olmak üzere işle ilgili öğrenme deneyimlerini geliştiren hem bireysel hem de kurumsal çeşitli eğitim faaliyetlerini kapsar. Mesleki öğrenme, gönüllü katılımı gerektiren ve sorgulayıcı bir zihniyeti teşvik eden sürdürülebilir ve etkili bir modeldir (Tigelaar ve ark 2006). Etkili mesleki gelişim bağlamında profesyonel öğrenme; öğrenmeyi süreklileştiren ve uygulanmasını destekleyen fırsatlarla sürdürülür, aktif öğrenme üzerine odaklanır (Timperley ve ark 2007, Mayer 2008). Profesyonel öğrenme uygulamaları içine bireyin profesyonelde düşünce, bilgi, beceri ve zihin alışkanlıklarında gerçekleşen değişimleri de katılabilir (Mayer 2008).

### **2.1.1. Mesleki (Profesyonel) Gelişim Ölçütleri**

Profesyonelliğin kazanılması, profesyonellik ölçütlerinin uygulanmasına bağlıdır. Mesleki profesyonellik, bireysel profesyonelliğin örgütsel düzeyde gerçekleşmesidir. Mesleki profesyonellik, mesleki standartların belirlenmesi ve hizmet kalitesinin yükseltilmesinde temel etkenlerdendir (Karamanoğlu, Özer ve Tuğcu 2009). Profesyonel gelişim ölçütleri şunlardır:

1. Belli ilke ve kurallara uygun olarak planlanan normal eğitimlerden daha nitelikli eğitim,
2. Topluma faydalı amaç edinme,
3. Mesleklerin sosyalleşmesi sürecinde, uzmanların gönüllü olarak mesleki örgüt kurmaları,



4. Çalışanların motivasyonunu arttırmaya yönelik ödüllendirme bulunmasıdır (Ak 2010).

Profesyonel olmak, kişinin işini en iyi şekilde yapmasını, yetenek ve uzmanlıklarından en üst düzeyde faydalanmasını gerektirir. Kendi alanında kabul edilen standart ve normlara bağlı kalmayı içerir (Özden 2001). Profesyonellik aynı zamanda yeterlilik, tarafsızlık, ahlaki bağlılık ve güven gibi çeşitli erdemleri kapsayan kişinin mesleki gelişimini ve uyum sağlama yeteneğini sahiplenmesini de kapsar. Profesyonellik kavramı iki önemli unsurdan oluşur: "Meslek sahibi" olarak sınıflandırılmak ve gerekli niteliklere sahip olmak. Bu yönler hem etik hem de teknik boyutları kapsayacak şekilde ayrı ayrı veya birlikte gözlemlenebilir (Gewirtz ve ark 2009). Profesyonellik;

1. Mesleki bir değer,
2. İdeoloji ve
3. Mesleki değişim ve yönetim kontrolü olarak üçe ayrılır (Evetts 2014).

Mesleki gelişim düzeyi profesyonelliğe yansır. Sürekli ilerleme göstermek ve daha iyi hizmet kalitesi için çabalamak, yalnızca profesyonelliği sergilemekle kalmaz, aynı zamanda özgünlüğünü de öne çıkarır. Bireysel profesyonellik sonuçta örgütsel profesyonelliğe yol açar. Günümüzde yaşanan toplumsal değişim ve teknolojik gelişmeler, mesleki profesyonelliği zorunlu kılmaktadır (Adıgüzel ve ark 2011).

### **2.1.2. Mesleki Gelişim Fırsatları**

Mesleki öğrenme fırsatları, uygulama ve uygulama dışında, mesleki öğrenim etkinlikleri ile profesyonel gelişim oturumları ve resmi olmayan ortamlar (meslektaşları ile konuşmaları) olarak sınıflandırılır (Knapp 2003). Literatürün çoğu etkili mesleki gelişim programları ve stratejilerinin yapısal özelliklerini konumlandırır. Etkili personel gelişimi;

1. Uzun vadeli hedefler oluşturmalı,
2. Etkili personel gelişimi engellerini aşmalı,
3. Personel gelişiminde mesleki öğretim takımları oluşturmalı,

4. Uzun süreli personel gelişim programları planlamalı,
5. Eğitim sonrası toplantı çabalarına koçluk etmelidir (Dervişoğulları 2014).

Mesleki öğrenmeye yönelik bilişsel yaklaşım, meslek içerisinde ve profesyoneller arasında bir "bilgi artışı" sürecinin olduğunu öne sürmektedir. Bilginin, onu elde etmek için kullanılan zihinsel yeteneklerden bağımsız olarak var olduğunu unutmamak önemlidir. Bilginin edinilmesi öncelikle zihinsel bir süreçtir ve uygulanması, edinimin kendisi için çok önemli değildir (Sorensen 2009). Bir kurumsal yönetici için nitelikler aranırken, bilgi temel olarak hizmet eder ve bu daha sonra pratik beceriler ve yeterlilikle tamamlanır. Gayri resmi profesyonel ağlar, meslektaşlar arasında iş birliğini teşvik ederek mesleki öğrenmeyi kolaylaştırmada önemli bir rol oynamaktadır. İstenilen dönüşümü kolaylaştırmak için örgün öğrenme fırsatları sağlanabilir. Ek olarak, kendi kendine öğrenme ve profesyonel uygulamaya dayalı gruplara katılım gibi resmi olmayan öğrenme fırsatlarının yanı sıra profesyonel topluluklara katılım yoluyla yerleşik sosyal öğrenme fırsatları da sosyal öğrenmeye katkıda bulunur (Wilson ve Xue 2013).

Algılanan öğrenme ihtiyaçlarını karşılamada üç ana kategori bulunmaktadır:

1. Resmi eğitim programları vasıtasıyla resmi öğrenim sağlanması
2. Resmi olmayan öğrenme fırsatları ve
3. Daha geniş sistemik bağlamsal faktörlerin etkisi (Wilson ve Xue 2013).

Örgün ya da resmi (hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimler) öğrenme ihtiyacına kısmen cevap veren faaliyetlerdir. Yerinde öğrenme, gözlem, koçluk, yapı modelleme, eylem öğrenme setleri ve uygulama üzerinde düşünme fırsatları yoluyla desteklenir. Mesleki ağların ve iletişim topluluğunun aktif üyeleri böylelikle ortak sorunlara ortak çözümler bulmak için iş birliği içinde çalışabilir (Wilson ve Xue 2013).

### **2.1.3. Mesleki Gelişim ve Hayat Boyu Öğrenme İlişkisi**

Hayat boyu öğrenmeye katılma yeteneği, bireylerin sürekli olarak büyümelerini ve günlük yaşamlarında ve topluluklarında karşılaştıkları sürekli değişen ekonomik, kültürel ve sosyal ortamlara uyum sağlamalarını sağlar. Bu öğrenmenin

kapsamı ekonomi, toplum, politika ve kültür dahil olmak üzere çok çeşitli konuları kapsayabilir. Öğrenmenin kendisi ister kasıtlı ve yapılandırılmış olsun ister resmi olmayan ve kendiliğinden olsun, çeşitli biçimlerde olabilir (Foley 2001). Yaşam boyu öğrenme, bireyleri çeşitli öğrenme yöntemlerini keşfetmeye teşvik eden, geleneksel eğitimin sınırlarının çok ötesine uzanan kişisel büyüme ve gelişmeyi mümkün kılan dönüştürücü bir süreçtir. Candy (2002), yaşam boyu öğrenmeyi, bireylerin yaşamları boyunca bilgi, beceri ve değerlerini geliştiren ve bu yeni keşfedilen bilgiyi gerçek dünyadaki durumlara uygulamalarına olanak tanıyan bir süreç olarak tanımlamıştır.

Hayat boyu öğrenme süreci ilk zamanlarda bireyin okuma, yazma gibi temel becerilerini hedeflenmiş olsa da daha sonrasında bu beceriler çok farklı boyutlarda ve düzeyde bilgi, becerilerin kazanılması gerekçesiyle değişime uğramıştır. Avrupa Birliği tarafından, hayat boyu öğrenme, bireyin bilgi, yeterlilik ve becerilerini; bireysel, toplumsal ya da iş hayatında ilerletmeyi sağlayan tüm aktiviteler olarak tanımlanır (Avrupa Komisyonu 2007). Hayat boyu öğrenme süreci tüm dünyanın önem gösterdiği bir yaklaşımdır. Doğumdan ölüme kadar devam eden bir süreç olarak tanımlanan bu kavram özellikle Avrupa'da bir kurtarıcı olarak görülmüştür. Bugüne kadar gelen bu temeller sanayi devriminin etkisiyle gelişmiş eğitim sistemlerinin yetemediğine vurgu yapan hayat boyu öğrenme, hayatın bütününde öğrenme faaliyetlerini kapsamaktadır (Aksoy 2013).

Hayat boyu öğrenme, öğrenmeyi davranış haline getirmiş bireyler yetiştirmeyi amaçlamaktadır. Hem kişisel gelişmeye fayda sağlarken hem de mesleki gelişime imkân tanımaktadır (Erdamar 2020). Hayat boyu öğrenmenin değişen ve gelişen dünya şartlarında bireyler ve toplumlar için büyük bir öneme sahip olduğu ifade edilebilir. İnsan sürekli bir değişim içindedir bu değişimin bir parçası olmanın, ona uyum sağlamanın başlıca gerekliliği olduğu söylenebilir. Söz konusu durum aynı zamanda hayat boyu öğrenmenin insan için vazgeçilmez bir gereklilik olduğunu da ifade etmektedir. Yaşam kalitesini arttırmak ve hayatın bütününe bu durumu yayabilmek, kişilerin sosyal, mesleki ve kişisel gelişimlerini sürdürebilmeleriyle, değişimlerinin farkında olabilmeleriyle mümkündür (Kaan 2023). Bu anlamda hayat boyu öğrenme, insana farkındalık kazandırırken aynı zamanda bu farkındalık doğrultusunda bireye gelişme imkânı vermektedir. Bu gelişim ise hem kişinin hem de toplumun değişimine ve ekonomik anlamda da bir gelişmeye olanak tanımaktadır (Yıldızlı 2020). Dünyada tüm toplumlarda yaşanan bilimsel, sosyal, kültürel, ekonomik değişimlerin her insanın

gelişimine ve değişimine kapı araladığı söylenebilir. Bahsedilen bu değişimlerin kişileri sürekli bir öğrenmeye ve bununla birlikte de eğitime olan ihtiyacı beraberinde getirdiği ifade edilebilir. Kişilerin öğrenme becerilerinin de yaşanan bu değişimlerle paralel gitmesi gerektiği vurgulanabilir (Kaan 2023).

Hayat boyu öğrenme becerileri yalnızca okullarda kazanılan bilgi ve beceriyi değil, aynı zamanda yaşamın içinden elde edinilen bilgi, deneyim, yetenek gibi özellikleri de kapsamaktadır. Değişen toplumların ihtiyaç duyduğu alanlarda kişilerin de kendilerini geliştirmeleri ve söz konusu değişim alanlarında sahip olması beklenen bilgi ve becerileri de yanında getirmekte olduğunu söylemek mümkündür. Hayat boyu öğrenme kavramı sadece çocukluk çağı ile ilgili değildir. Tam aksine her yaşta devam eden bir öğrenme sürecidir. Bu kavram birçok uzman tarafından bir sistem olarak görülmüştür. Bu sistemde de bireylerin tüm hayatları boyunca devam eden, değişen ve gelişen dünyaya uyum sağlayabilmek için kişisel gelişimlerin desteklenmesi gerektiğinden bahsedilmektedir (Akcaalan ve Arslan 2016).

Bireyin bu hızla değişen, dönüşen topluma ayak uydurabilmesi ve mesleğindeki gelişimleri takip edebilmesi için sürekli gelişmesi, eğitim alması gereklidir. Bu da ancak hayat boyu öğrenme sayesinde olabilir. Hayat boyu öğrenme nerede, ne zaman yapılacağı, yaş, eğitim düzeyi ve ne şekilde yapıldığı kısıtlamasına uymayan bir kavramdır. Her zaman her yerde, her şartta öğrenme gerçekleştirilebilir. Bu bakıma hayat boyu öğrenme; bireysel, toplumsal, sosyal, istihdam süreci içinde bireyin bilgi, beceri ve yeterliklerin gelişimi amacı ile tüm yaşamları boyunca bütün öğrenme etkinliklerini kapsamaktadır (Güleş ve ark 2012).

Durmadan gelişen dünya çok merkezli, çok yönlü, sürekli değişen ve daha da karmaşık bir yapıya dönüşmektedir. Bu yüzden eğitimde de bu gelişmelerin dikkate alınması ve eğitimin bu çerçeve üzerine oturması gerekmektedir. Dolayısı ile ezber yapılarak bilgi öğrenilmesi bilgilerin geliştirilebilir olmasına engeldir. Ayrıca öğrenilenleri anlama, uygulayabilme ve yapılandırma gibi yeterlikleri de geliştirmek önemlidir. Okullara bakıldığında öğrencilerin öğrendiklerinin çoğu bilgi yüzeysel olup onu uygulamaya nasıl aktaracaklarını bilemeyip okul veya mesleki başarılarında anahtar yeterliklere sahip kılamamaktadır. Bu durumda eğitimin esas amaçlarına ulaşmakta sorunların yaşanması ve öğrencilerin dil, sosyal, duygusal ve zihinsel yeteneklerini geliştirmek adına problemler doğurmaktadır. Hayat boyu öğrenme ile de

bu problemlerin çözülmesi, eğitimin etkili olabilmesi ve kişilerdeki bilgi, becerinin gelişimi amaçlanıp öğrenen toplum oluşumu için çaba sarf edilmektedir (Güneş ve Deveci 2020).

Mesleki gelişim kavramına genel hatlarıyla baktığımızda hayat boyu öğrenme (yaşam boyu öğrenme), sürekli eğitim gibi kavramlarla doğrudan ilgilidir. Konuyla ilgili olarak hayat boyu öğrenme program alanları incelendiğinde beş temel grupta ele alındığı ve gruplardan birinin mesleki gelişimle ilgili olduğu görülmektedir. (Lowe 1985). Bu alanlar şu şekilde ifade edilebilir:

- İlk olarak, tamamlama eğitimi kategorisi altında, geleneksel eğitimle karşılaştırılabilir bir eğitim sunan okuryazarlık programlarını, yetişkinlere yönelik açık eğitim programlarını ve harici mezuniyet programlarını inceleyebiliriz. Bu girişimlerin temel amacı örgün eğitimdeki boşlukları gidermek ve bireylerin diploma almasını sağlamaktır.
- İkinci olarak, mesleki ve teknik yeterlilik için eğitim, yetişkinlerin yeni mesleklerde uzmanlık kazanmalarını, mevcut alanlarındaki becerilerini geliştirmelerini ve kendi sektörlerindeki en son gelişmelerden haberdar olmalarını sağlamada çok önemli bir rol oynamaktadır.
- Üçüncü olarak, sosyal refahı ve aile dinamiklerini geliştirmeye odaklanan programlar, sağlığın ve genel yaşam kalitesinin iyileştirilmesi için eğitim sağlamaya çalışmaktadır. Bu girişimler sağlık eğitimi, ebeveyn eğitimi, beslenme eğitimi, nüfus planlaması eğitimi gibi çeşitli alanları kapsamaktadır.
- Dördüncü olarak, vatandaşlık konularında eğitim – politik ve sosyal yeterliliğin geliştirilmesine yönelik talimatlar. Bu girişimlerin amacı, bireylerin kendi toplumlarının yönetimine dahil olmalarını ve dinamik bir sivil sorumluluk duygusu ve demokrasi anlayışını geliştirmelerini garanti altına almaktır.
- Beşinci olarak ise öz-doyum için eğitim (kendini gerçekleştirme). Bireylerin öğrenmekten mutlu oldukları, doyum sağladıkları programlardır. Mesleki bir amaç gütmeyen sanat, spor içerikli

programlardır (Lowe 1985).

Günümüzde mesleki gelişim kişi, ortam ve uygulama kavramları etrafında açıklanmaktadır. Yani kişinin uygulama ile ilişkisi uzmanlık boyutunun oluştururken, kişinin ortam ile ilişkisini de kişisel boyut oluşturmaktadır. Ayrıca ortamın ve uygulamanın ilişkisi de mesleki gelişimin sosyo-kültürel yanını oluşturmaktadır. Bu üç bileşenin her birisini bir üçgenin kösesi olarak düşünürsek; birbirleriyle olan ilişkiyi de üçgenin kenarları olarak değerlendirebiliriz (Güneş 2016).

Kişisel boyut kavramı kişinin daimî olarak öğrendiği ve kendi çabalarıyla bilgilerini arttırdığı boyutu ifade etmektedir.

Uzmanlık boyutu bireyin öğrendiği bilgileri uygulama yaparak pekiştirdiği ve bu süreklilik arz eden uygulamalarla kendini geliştirip yeni bilgileri de öğrendiği boyut olarak değerlendirilmektedir.

Sosyokültürel boyut ise kişinin görev yaptığı fiziki ortam ve sosyokültürel ortam ile yaptığı uygulamalar sonucu öğrenmelerini arttırdığı ve mesleki gelişimi sürdürdüğü boyutu tanımlamaktadır (Gosselin, Viau-Guay ve Bourassa 2014).

Bu noktalardan hareketle mesleki gelişim için sadece kişi bazlı çalışmalar değil ortam ve uygulama bileşenleri de içeren çalışmalara yer vermek gerekmektedir. Çünkü yapılandırmacı yaklaşıma göre kişi, ortam ve uygulama bileşenleri etrafında gerçekleşen mesleki gelişimin, sadece kişi baz alınarak başarıya ulaşması güçtür. Bu yüzden mesleki gelişimde sadece kişiyi değil kişinin bulunduğu ortamı da geliştirmek gerekmektedir (Güneş 2016).

#### **2.1.4. Mesleki Gelişimin Kuramsal Temeli**

Çocuk gelişimi alanı çocuk ve çocuğun içinde olduğu her durum ve olgu ile ilgilenir. Özellikle gelişen ve değişen dünyada; aile yapıları değişmekte, toplumların maddi manevi kültürleri bu tür durumlardan etkilenmektedir. Toplumun en küçük yapısı olan ailenin bir ferdi ve yansıması olan çocuk da tüm bu etkenlerden etkilenmektedir. Bronfenbrenner'in Ekolojik Kuramına göre insan gelişimi, bireyi merkeze alan, birbirinin içine yuvalanmış sistemler şeklinde tanımlanan bir çevre içinde gerçekleşir (Eslek ve Yılmaz Irmak 2018). Bu birbiri ardınca sıralanan sistemler; mikrosistem, mezosistem, ekzosistem, makrosistem ve kronosistem

şeklinde adlandırılmaktadır. Ekolojik kurama göre ekolojik değişimin sonuçları ve nedenlerini (savaş, terör olayları ve ekonomik durum vs.) çocukların gelişimsel sürecini etkilemektedir (Aksel 2009). Ekolojik kuramın sistemlerinden kısaca bahsedilecek olursa;

Mikrosistem, Çocuğun yakın etkileşim içinde olduğu kişi ve kişilerin var olduğu sistem olarak ifade edilmektedir. Mikrosisteme aile, okul ve arkadaşlar sistemleri dahil edilmektedir (Bronfenbrenner 1979). Mikrosistemler çocuğun gelişimini olumlu yönde etkileyeceği gibi olumsuz da etkileyebilmektedir. Karşılıklı sağlıklı ilişkilerin varlık gösterdiği sistemlerde çocuk için olumlu bir mikrosistemden bahsetmek mümkün. Örneğin kimlik kazanımının olduğu ergenlik döneminde ergen bir çocuk arkadaş grupları vesilesiyle toplumsal gönüllülük faaliyetlerine katılabilir ya da arkadaş grubuyla beraber problemleri davranışlara başvurabilir (Aksel 2009, Doğan 2010).

Mezosistemi, mikrosistemler arasındaki ilişkiler, bağlar oluşturur. Bu ilişkilerin benzer tutum, davranış ve değerlere göre olması yani tutarlı olması merkezdeki çocuk için daha sağlıklı bir çevre oluşturur. Kısaca 10 yaşındaki bir çocuk için düşünecek olursak en önemli mezosistemi; okul, arkadaş ve aile mikrosistemleri arasındaki ilişkilerdir (Aksel 2009, Doğan 2010).

Ekzosistem, çocuğun direkt olarak ilişkide olmadığı ancak çocuğun mikrosistemindeki kişiler yoluyla çocuğun gelişiminde etkisi olan sistemdir (Bronfenbrenner ve Ceci 1994). Misal olarak çocuğun annesinin ya da babasının işi çocuğun ekzosisteminde yer alır. Çocuk annesinin ya da babasının işiyle doğrudan bir ilişkisi olmasa da ebeveynin işte ne kadar ücret aldığı, kaç saat çalıştığı gibi durumlar çocuğun gelişimi ile alakalı olabilmektedir. Ekzosistem içinde uygulanan politikalar ya da alınan kararlar çocuğun gelişimi üzerinde olumlu ya da olumsuz etkilere sahip olabilir. (Doğan 2010).

Makrosistem, çocuğun içinde yaşadığı toplumun inançlarını, değerlerini, kültürel birikimlerini, yaşam tarzlarını, sağlık, ekonomik ve hukuk sistemlerini içerir (Bronfenbrenner ve Ceci 1994). Kronosistem, zamanın ve zaman içerisinde gerçekleşen değişimlerin çocuğun gelişimi üzerindeki etkilerini içine alan sistemdir (Aksel 2009).

Bu noktalardan hareketle özellikle günümüzün değişen sistemlerinde çocukların gelişimleri olumlu veya olumsuz her yönden etkilenmektedir. Bu süreçte çocuğun mikrosisteminde yer alan kişi ve gruplara büyük iş düştüğü gibi çocuklarla ilgili çalışan meslek profesyonellerine de büyük iş düşmektedir. Çocuk gelişimciler mesleki anlamda çağın gerekliliklerine uygun olarak kendilerini geliştirmelidirler. Değişen toplum yapıları, teknolojik gelişmeler, salgın hastalıklar, göçler, mülteci politikaları, vb. konular değiştikçe insan ve insanın en küçük alanı da değişime uğrayacaktır. Bu noktadan hareketle çocuk gelişimcilerin lisans döneminde aldıkları eğitim ne kadar nitelikli olursa olsun bir revizyonu gerektirmektedir. Bu durum her meslek grubu için geçerli olmakla beraber çocuk gelişimciler için elzemdir.

Çocuk gelişimi alanında uygulanan bir eğitim/destek/müdahale programı başka çocuk için geçerli olmayabilir. Her çocuğun bir parmak izi gibi özel olduğunu düşünürsek çocuk gelişimciler her daim alandaki yenilikleri takip etmeli, toplumsal anlamda gerçekleşen sorunlara çocuk ve aile sistemleri içerisinde bakabilmelidir. Örneğin günümüz dünyasında çocuklar ekrana çok maruz kalmaktadır. Bu durumda farklı davranış problemleri çocuklarda görülmektedir. Bir çocuk gelişimcisi mesleğini icra ederken öncelikle bu konuyu alandaki akademik çalışmalar perspektifinde incelemelidir. Gelişimlerini takip ettiği çocukları bu yönden gözlemlemeli, notlar alıp gerekli durumlarda raporlar hazırlamalıdır. Meslektaşlarının bilgi ve tecrübelerinden yararlanıp onlara da düşüncelerini açıklamalıdır. Çocukla çalışan farklı meslek profesyonellerine bilgi verip onlarla istişare etmelidir. Gerek gördüğü ve yeterli olduğuna inandığı durumda kendisi de konu ile ilgili yayınlar yapmalıdır. Bu konuda ailelere danışmanlık yapmasının yanı sıra konu ile ilgili kısa, öz, anlaşılır broşürler hazırlamalıdır. Bu ve benzer basamakları takip ettiğinde hem günümüzde olan bir problemi derinlemesine incelemiş olur hem de mesleki anlamda kendini geliştirmiş olur. Etkili bir mesleki gelişim; sürekli olarak gerçekleşen öğrenme, uygulama ve dönüt imkânı sunan, planlamaların tümüdür.

Mesleki gelişim ile ilgili tanımlara baktığımızda genel hatlarıyla; mesleki gelişiminin sistemli ve planlı, süreklilik arz eden, amaçlı bir süreç olduğu vurgulanmıştır (Guskey 2000). Ülkemizde mesleki gelişim ile ilgili yapılan çalışmalara bakıldığında, çalışmaların çoğunlukla öğretmenlerle yapıldığını görülmektedir. Öğretmenler de çocuk gelişimciler gibi çocukla çalışan bir meslek grubu olduğu ve çocuk gelişimciler de pedagojik eğitimlerle hem okul öncesinde hem



de ortaöğretimde çalışma imkânı buldukları için öğretmenlerle yapılan çalışmaların da çocuk gelişimciler açısından mesleki gelişimin önemini vurgulayacağı düşünülmektedir. Bu çağ her mesleği değiştirmeye zorlamaktadır. Ancak özellikle çocuklar üzerinden etkileri olan öğretmenler, çocuk gelişimciler gerek mesleğe başlamadan önce gerek mesleğini icra ettiği süreçlerde sürekli olarak öğrenme arzusu ve heyecanı içinde olmalıdır. Kendisini hem mesleki anlamda hem pedagojik anlamda hem de genel kültür anlamında yetiştirmelidir (Özdemir 2016).

Çocuk gelişimciler üniversitelerin Sağlık Bilimleri Fakültelerinden sağlık lisansiyeri olarak mezun olmaktadır. Ancak gerek aldıkları eğitim gerek de bölümün geçmişinden hareketle pedagojik formasyon yani öğretmenlik meslek bilgisi eğitimlerini tamamladıkları takdirde Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde Okul Öncesi Öğretmeni olarak anaokullarına, anasınıflarına ya da okul öncesi eğitim kurumlarında görev alabilmektedirler. Yine aynı şekilde pedagojik formasyon eğitimini başarıyla tamamlayanlar Millî Eğitim Bakanlığına bağlı Kız Meslek Lisesi, Anadolu Meslek Lisesi, Çok Programlı Liseler gibi ortaöğretim kurumlarında Çocuk Gelişimi ve Eğitimi öğretmeni olarak çalışabilmektedirler.

Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Öğretmenlik Alanları Atama ve Ders Okutma Esasları'nda yer alan, alan bazlı atama usulleri aşağıdaki gibidir (MEB 2024).

Tablo 2.1. MEB, TTK, Öğretmenlik Alanları Atama ve Ders Okutma Esasları'nda yer alan Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Atama Usulleri.

| SIRA NO | ATAMAYA ESAS OLAN ALAN                                                                                                             | MEZUN OLDUĞU YÜKSEKÖĞRETİM PROGRAMI/FAKÜLTE                                                                                                                                                                              | OKUTACAĞI DERSLER                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
|---------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 14      | <b>Çocuk Gelişimi ve Eğitimi</b><br>(Değişik: 09/08/2018 tarih ve 101 sayılı TTKK)<br>(Değişik: 22/02/2021 tarih ve 6 sayılı TTKK) | 1. Çocuk Gelişimi ve Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenliği<br>2. Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Öğretmenliği<br>3. Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bölümü (*)<br>4. Çocuk Gelişimi Bölümü (*)<br>5. Çocuk Sağlığı ve Gelişimi Bölümü (*) | <ul style="list-style-type: none"> <li>Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Alanının; <ul style="list-style-type: none"> <li>Erken Çocukluk Eğitimi</li> <li>Özel Eğitim</li> <li>Erken Çocukluk ve Özel Eğitim dallarının alan/dal dersleri ve modülleri/ meslek dersleri/seçmeli meslek dersleri</li> </ul> </li> <li>Diğer Alanların Çocuk Gelişimi ve Eğitimi alanına ait alan/dal dersleri ve modülleri/ meslek dersleri/seçmeli meslek dersleri</li> <li>Okul Öncesi Eğitimi</li> </ul> <p>Özel Eğitim Okul ve Sınıflarında Okul Öncesi Eğitimi</p> |

Tablo 2.2. Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Öğretmenlik Alanları Atama ve Ders Okutma Esaslarında yer alan Okul Öncesi Öğretmeni Atama Usulleri

|    |                                                                            |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |                                                                                                                                      |
|----|----------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 60 | <b>Okul Öncesi</b><br>(Değişik: 09/08/2018<br>tarih ve 101 sayılı<br>TTKK) | <ol style="list-style-type: none"><li>1. Okul Öncesi Öğretmenliği</li><li>2. Ana Okulu Öğretmenliği</li><li>3. Çocuk Gelişimi ve Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenliği</li><li>4. Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Öğretmenliği</li><li>5. Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bölümü (*)</li><li>6. Çocuk Gelişimi Bölümü (*)</li><li>7. Çocuk Sağlığı ve Gelişimi Bölümü (*)</li></ol> | <ul style="list-style-type: none"><li>▪ Okul Öncesi Eğitimi</li><li>▪ Özel Eğitim Okul ve Sınıflarında Okul Öncesi Eğitimi</li></ul> |
|----|----------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

Yukarıda Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından yayımlanan Öğretmenlik Alanları Atama ve Ders Okutma Esaslarında da ifade edildiği gibi Çocuk Gelişimi Lisans mezunları gerekli şartları sağladıkları takdirde Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde öğretmen olarak çalışabilmektedir. Atama esasları ifade edilirken şöyle bir ifade eklenmiştir: “(\*) Bakanlık ve Yükseköğretim Kurulu (YÖK) iş birliği ile açılan / açılacak olan Öğretmenlik Meslek Bilgisi Tezsiz Yüksek Lisans Programını ya da Pedagojik Formasyon Eğitimi Sertifika Programını başarı ile tamamlayanlar ile lisans eğitimi sırasında pedagojik formasyon eğitimini kapsayan dersleri alan ve diplomalarının arka yüzünde ‘Pedagojik formasyon eğitimini tamamlamıştır.’ ifadesi bulunanlar.” Yani sağlık lisansiyeri olan bir çocuk gelişimci yukarıda da ifade edildiği üzere Pedagojik Formasyon Eğitimi Sertifika Programını ya da dengi sayılan bir eğitimi tamamladığında öğretmen olarak atanabilmektedir. Nitekim Millî Eğitim Bakanlığı 2024 yılında açıkladığı Branş Bazında Kontenjan Dağılımı Tablosunda alım yapacağı 20.000 öğretmen kontenjanından 7 kişi Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Öğretmenliğine, 903 kişi de Okul Öncesi Öğretmenliğine ayırmıştır. 2023 yılında ise toplamda 45.000 öğretmen alımı yapılmış ve bunun 60’ı Çocuk Gelişimi ve Öğretmenliği branşına, 3269’u ise Okul Öncesi Öğretmenliğine ayrılmıştır. Kısaca ifade edecek olursak 2021 yılından bu yana toplam 141 kişilik kontenjan Çocuk Gelişimi ve Öğretmenliği alanına ayrılmışken, 13.840 kişilik kontenjan Okul Öncesi Öğretmenliğine ayrılmıştır.

Bu noktalardan hareketle, hem çocuk gelişimcilerin öğretmen olarak atanabilmeleri hem de çocuk gelişimcilerle öğretmenlerin çocuk ortak paydasında önemli bir sorumluluk alıyor olmaları sebebi ile öğretmenlerin mesleki gelişimi konumuz perspektifinde önem arz etmektedir. Katılımcılarımız arasında da

öğretmenlik mesleğini icra edenler, kreş ve gündüz bakımevinde çalışanlar bulunmaktadır.

Değişen teknolojilerin ve gerçekleşen değişimlerin odak noktasında eğitim vardır. Eğitim sisteminin ana unsurunu da öğretmenlik mesleği oluşturmaktadır. Bu sistemin her boyutunda faal şekilde görev alan öğretmenlerin ise verimli ve etkili olmaları gerekmektedir.

Özellikle çağımızda geleneksel öğretim yönteminin yerine öğrencilere öğrenmenin öğretildiği ve öğretmenin rehber olduğu anlayış hakimdir. Geleneksel öğretim yöntemlerinde öğretmen bilginin tek kaynağı ve aktarıcısı konumundaydı. Öğretmenin çağımızın gereklerine uygun bir rehber olması için meslekte uzmanlaşması ve konuda yetişmesi/yetiştirilmesi önem arz etmektedir. Nitelikli bir öğretmen; öğrenci başarısı ve eğitim kalitesi ile doğru orantılıdır (Güneş 2016). Nitekim bu konuyla ilgili yapılan bir araştırmada başarıya ulaşan eğitim sistemlerinin ortak özelliğinin nitelikli öğretmen olduğu ifade edilmiştir (McKinsey ve Company 2007).

Yirmi beş ülkede yapılan bir araştırmada öğretmenlik lisans programlarının öğretmenlik mesleğinin icrası için lazım olan teorik bilgileri ve uygulama becerisini yeterince kazandıramadığı ifade edilmektedir. Lisans eğitim esnasında öğretmen adaylarının gerçek sınıf ortamına göre hazırlanmadığı, öğretilen bilgilerin tecrübe edileceği imkanların sunulmadığı anlaşılmıştır. Öte yandan öğretmenlere sunulan mesleki eğitim imkanlarının sınırlı olduğu ve mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin mesleki anlamda kendilerini geliştirme imkânı bulamadıkları vurgulanmaktadır (McKinsey ve Company 2007).

Öğretmenlerin mesleki gelişimi ile alakalı olarak genel hatlarıyla iki yaklaşım üzerinde durulmaktadır: Gelişimsel yaklaşım ve uzmanlık yaklaşımı. Gelişimsel yaklaşımda öğretmenin kendisini geçen yıllar içerisinde gerek mesleki yönden gerek de kişisel yönden geliştirmesi ele alınmaktadır. Öğretmen gelişimsel yaklaşımda zamanla tecrübe kazanmakta ve alışkanlıklarını geliştirmektedir. Uzmanlık yaklaşımında ise mesleki gelişim süreci öğrenme ve deneyimle bağdaştırılmaktadır. Bu yaklaşımda öğretmenin mesleki anlamda gelişmesi; bilgi, beceri, yöntem ve uygulama yönüyle gelişmesiyle ifade edilmektedir. Bu yaklaşıma göre sürekli

öğrenme ve uzmanlaşma mesleki gelişimin iki önemli boyutunu oluşturmaktadır. Sürekli öğrenme boyutunda bilgi ve becerileri geliştirme, uzmanlaşma boyutunda ise yöntem, teknik, uygulama ve deneyim yönünden ilerleme öngörülmektedir (Gouvernement du Québec 2001).

Genel hatlarıyla bakıldığında; gelişimsel yaklaşımda zamanla kişisel ve mesleki yönden gelişme ve düşünce yapısında, davranışlarda değişme ön plandadır. Uzmanlık yaklaşımında ise bilgi becerinin uygulamaya aktarılması, sürekli eğitimle kendini geliştirme, yaşamboyu öğrenme süreçleri, sürekli araştırma gibi kavramlar ele alınmaktadır.

Gelişimsel yaklaşım modeli Piaget'in bilişsel gelişim kuramına dayanmaktadır. Piaget'in bilişsel gelişim kuramına göre çocuklarda bilişsel gelişim birbirini izleyen dönemler halinde gelişmektedir. Dönemler ilerledikçe bilişsel beceriler artmaktadır. Bu süreç gelişimsel yaklaşım modelinde de böyle gerçekleşmektedir.

Tablo 2.3. Gelişimsel Yaklaşım Göre Mesleki Gelişimin Evreleri

| Aşamalar                              | Açıklamalar                                                                      |
|---------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------|
| 1 Büyüme Aşaması (0-14 yaş)           | Aile, okul ve medyanın etkisiyle öğretmenlik mesleğini seçmeye karar verme,      |
| 2 Gelişme Aşaması (15-25 yaş)         | Öğretmenlik eğitimine başlama, öğretmenlikle ilgili bilgi ve becerileri öğrenme, |
| 3 Göreve Başlama Aşaması (26-45 yaş)  | Mesleğe başlama, gerçek ortamlardaki uygulamalarla kendini geliştirme,           |
| 4 Görevi Sürdürme Aşaması (46-65 yaş) | Meslekte ilerleme, yeni bilgi ve beceriler edinme, giderek uzmanlaşma,           |
| 5 Emeklilik Aşaması (66 + yaş)        | Görevi tamamlama ve ayrılma.                                                     |

Yukarıda verilen tablo 1960'ların anlaşılmasını ve bunlara karşılık gelen açıklamaları gerektiren bu yaklaşımın beş temel aşamasını özetlemektedir (Uwamariya ve Mukamurera 2005). Bireyler bu aşamalardan geçtikçe kişisel deneyimlerine bağlı olarak davranışları, düşünceleri, değerlendirmeleri, karar verme süreçleri, kullandıkları yöntem ve teknikler önemli değişikliklere uğramaktadır. Bu bakış açısına göre bireyler kariyer seçimlerini çocukluklarından itibaren düşünürler ve emekli olana kadar da bunu yapmaya devam ederler. Sonuç olarak mesleki gelişim süreci doğumla başlar ve ortalama 70 yaş civarına kadar uzanır. Mesleki gelişime yönelik bu yaklaşım doğrusal bir yol izler ve beş temel aşamadan oluşur: büyüme,

gelişme, işgücüne katılım, devam eden istihdam ve emeklilik. Her aşama belirli yaş aralıklarına karşılık gelir ve mesleki gelişim, bireyin bu aşamalar boyunca gelişen deneyim ve alışkanlıkları sonucunda ortaya çıkar. Son aşamada bireyin öğretmenlik davranış, düşünce, yöntem ve tekniklerinde önemli değişimler olmaktadır.

Uzmanlık yaklaşımında ise mesleki gelişimin meslekte yıllar geçirmek ile olmadığı, öğrenme, araştırma ve uygulama becerileri ile olduğu ifade edilmektedir (Güneş 2016).

Günümüzde her meslek grubu için geçerli olan bir kavram vurgulanmaktadır. Bu kavram 1960'lerden bu yana hayatımızdadır. Yaşam boyu öğrenme kavramı, kişinin hayatı boyunca, bulunduğu her ortamda; okulda, evde, iş hayatında, kısacası bireyin içinde bulunduğu yaşamın tüm alanlarındaki öğrenmeleri ifade etmektedir. Özellikle günümüzün teknolojik gelişmelerinde ve bilişimsel anlamda bilgilerin çoğalmasıyla bireylerin kazanması gereken özellikler artmıştır. Bu vesile ile yaşam boyu öğrenme kavramı önem kazanmıştır. Bu durumun nedenleri arasında iş hayatında, sosyal hayatta ya da ekonomik hayatta yaşamın rekabetçi bir yapıya dönüşmesi de sayılabilir. Öte yandan üretimin sistemlerindeki değişimler de insan kaynaklarının yeterliliklerinin geliştirilmesini zorunlu kılmıştır (Güleç Çelik ve Demirhan 2012).

Sürekli eğitim kavramı ise, bireylerin öğretim hayatlarında ya da sonrasında, bilgi ve görgülerini bir gaye etrafında sürekli ve planlı şekilde arttırmak için kendilerini eğitmeleri sürecidir. Sağlık sisteminde çalışan çocuk gelişimciler de kendilerini sürekli yetiştirmelidirler. Çünkü değişen tıbbi imkanlar, farklılaşan hastalık grupları; çocukları da doğrudan etkilemektedir. Sağlık hizmetlerinde sürekli eğitimin temel amacı, hiç kimsenin ayrımcılığa maruz kalmamasını sağlayarak bireylerin refahını korumak ve geliştirmektir. Bu, olağanüstü hasta bakımı sunarak, sağlık mesleğinin prestijini koruyarak ve topluma yetkin hizmet sunarak elde edilir. Sağlık çalışanlarının önemli bilgilerin unutulmaması, gelişmeleri takip edebilmesi ve güncelliğini yitirmiş bakış açılarından uzak durabilmesi için bilgi ve becerilerini sürekli olarak geliştirmeleri önemlidir (Fişek 1976). Sonuç olarak sürekli eğitim, sağlık çalışanları için eğitimin üçüncü aşaması olarak ortaya çıkmıştır. Gelişmiş ülkelerde hem kamu kurumlarında hem de özel muayenahanelerde çalışan sağlık personelinin uzmanlık ve bilgilerini sistematik ve amaçlı bir şekilde sürekli olarak

artırmalarını sağlamak için sürekli eğitim artık yaygın olarak uygulanmaktadır. Sağlık çalışanlarının aktif olarak eğitime devam etmeleri ve kendilerini geliştirmeleri zorunlu bir süreç, zorunluluk haline gelmiştir (Fişek 1976).

Sürekli mesleki gelişim kavramı günümüzde her meslek grubu için önem taşımaktadır. Değişen toplumlar, gelişen teknolojik imkanlar her meslek grubunun kendini geliştirmesini gerektirmektedir. Sürekli mesleki gelişim kavramı, bireyin mesleğinin gerektirdiği profesyonel ve teknik becerilere sahip olması için; bilgi, uygulama ve kişisel niteliklerin mevcut olanlara eklenmesi süreçlerinin tümünü ifade etmektedir (Woodward 1996).

## **2.2. Çocuk Gelişimci**

Çocuk gelişimciler çocuklara bilişsel, dil, motor, öz bakım ve sosyal-duygusal gelişim alanlarında kapsamlı destek sunmaktadır. Doğumdan ergenliğe kadar tipik gelişim gösteren bireylerin yanı sıra gelişimsel riskler, hastaneye kaldırılma, hastalık, suç faaliyetlerine karışma, mülteci olarak yerinden edilme, özel ihtiyaçlar veya kurumsal yaşama gibi risklerle karşı karşıya olan kişilere de hitap ederler. Bu uzmanlar hem çocuğa hem de ailesine değerli destek sağlarken aynı zamanda çocuğun gelişimini de değerlendirerek etkili müdahale programları tasarlar. Hizmetlerinin tümü gelişimsel açıdan çocuğa, aileye, topluma ve ilgili profesyonellere fayda sağlamayı amaçlamaktadır (Hacettepe ÇGE Tarihçe 2024). Çocuk gelişimi alanının mesleki anlamda temelini; çocuk ve aile kavramına ek olarak gelişim, değerlendirme, tanımlama, destek, müdahale, eğitim, izlem kavramları oluşturmaktadır. Bu kavramlar bütüncül bir yaklaşımla ele alınarak Çocuk Gelişimi mesleğinin bilimsel temelde öğrenilmesini sağlar. Bu temel kavramlar ile bilişsel, dil, motor, sosyal ve duygusal gelişim kuramları başta olmak üzere, çocuk gelişimi ve aileye ilişkin kuramlar çocuk gelişimi bilim dalı eğitimi ve mesleki uygulamalarına kaynak sağlar. Çocuk gelişimi, multidisipliner bir alan olup psikoloji, eğitim, halk sağlığı, sosyal hizmetler, tıp, biyoloji ve antropoloji gibi çeşitli disiplinlerden gelen uzmanların iş birliğiyle gelişmiştir (Berk 2013). Bu alandaki çalışmalar, çocuk gelişimi hakkında derinlemesine bilgi edinmeyi, gerçekçi beklentiler oluşturmayı, gelişim sürecine dair rehberlik yapmayı ve olası gelişimsel sapmaları tespit ederek doğru yönlendirmeler sunmayı amaçlar. Bu çerçevede, çocuk gelişimi uygulamaları hem teorik hem de pratik boyutta zenginleşmektedir. (Gander ve Gardiner 2015, Doğan ve Baykoç 2015).

Kız Teknik Yüksek Öğretmen Okulu, 1960 yılında Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Dairesi'ni kurarak önemli bir adım attı. Amacı, öğretmenleri okul öncesi eğitim alanında gerekli bilgi ve beceriyle donatmaktır. 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu'nda okul öncesi eğitimin öneminin ve yükümlülüğünün tanınması, erken çocukluk eğitiminin yaygınlaşmasını ve büyümesini daha da hızlandırdı. Bunun sonucunda bu alana odaklanan eğitim programları yoğunlaştırıldı (Şahin 2005; aktaran Altay, İra, Bozcan ve Yenal 2011).

Erken çocukluk eğitiminde nitelikli profesyonellere olan talebi karşılamak amacıyla lisans programları başlatılmıştır. Kapsamlı eğitim ve öğretim hizmetleri sunmak amacıyla Anaokulu Öğretmenliği, Okul Öncesi Öğretmenliği, Çocuk Gelişimi ve Eğitim Öğretmenliği, Çocuk Gelişimi gibi çeşitli bölümler kurulmuştur. Bu programlar, Meslek Liseleri ve farklı Bakanlıklara bağlı eğitim kurumlarında Ortaöğretim düzeyindeki öğrencilere yönelik olarak sunulmaktadır. Bu bölümlerin farklı üniversitelerde kuruluşu farklı zamanlarda ve bir dizi aşamayı takip ederek gerçekleşmiştir. Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bölümü asıl adı ile Hacettepe Üniversitesi Ev Ekonomisi Yüksekokulu bünyesinde 1968 yılında kurulmuştur. Daha sonra YÖK'ün 23 Mart 1996 tarihli kararıyla adı "Çocuk Gelişimi ve Eğitimi" olarak değiştirilmiştir. Daha sonra Çocuk Gelişimi Bölümü yeniden yapılanma sürecine girerek Hacettepe Sağlık Bilimleri Fakültesi'ne bağlı "Çocuk Gelişimi Bölümü" olmuştur. Üniversite, 21 Mayıs 2007 tarihli Bakanlar Kurulu kararıyla belirlenmiştir (Hacettepe Üniversitesi 2020). Zamanla çeşitli birimler altında ek Çocuk Gelişimi bölümleri kuruldu. Zamanla bu bölümler Sağlık Bilimleri Fakülteleri bünyesinde örgütlenmiştir. Bugün Türkiye'de 23 devlet üniversitesinde, 17 vakıf üniversitesinde olmak üzere 40 çocuk gelişim bölümü çocuk gelişimci yetiştirmektedir. Ayrıca 2 üniversitede de açık öğretim fakültesi bünyesinde bulunmaktadır (YÖK 2024).

Sağlıklı toplumlar için sağlıklı bir nesil gerekmektedir. Çocuk gelişimciler önleme programlarındaki çalışmalarıyla sağlıklı nesiller için önemli katkılar sunmaktadırlar. Birincil önleme programlarında yeni bir yetersizlik durumunun oluşmasını engelleyen çocuk gelişimciler, tespit edilen belli bir probleme karşı koruyucu becerilerin ve yeteneklerin inşa edilmesini sağlar. İkincil önleme programlarında ise gelişimsel sapmanın ya da yetersizliğin henüz başlangıcına ilişkin belirtiler gösteren ancak henüz bariz bir güçlük yaşamayan çocukları saptamak, izlemek ve gelişimsel anlamda destek/müdahale/ eğitim programları hazırlayarak,

yetersizliğin en az hasarla giderilmesin ya da azaltılmasını sağlarlar. Üçüncül önleme programlarında ise herhangi bir yetersizliği olan çocukların, yetersizliklerinin etkilerini azaltmayı ve toplumsal hayata katılımlarını sağlayıcı hizmetler sunarlar (Bayhan 2016).

Çocuk Gelişimci; Çocuk Gelişimi lisans programını tamamlayan bireylere "Çocuk Gelişimci" unvanı verilmektedir. Çocuk gelişimindeki bu uzmanlar, sağlık, eğitim, sosyal hizmetler ve daha fazlası dahil olmak üzere çeşitli sektörlerde çok çeşitli sorumluluklar yerine getirmektedir.

Hastanelerde ve aile sağlığı merkezlerinde çalışan çocuk gelişimi profesyonelleri, birinci basamak sağlık kuruluşlarında sunulan çocuk gelişimi hizmetlerinin değerlendirilmesinde önemli bir rol oynamaktadır. Sorumlulukları arasında plan, program ve projeler geliştirmek, ilgili kişi ve birimlerle iş birliği içinde iç ve dış iş birliği olanaklarını geliştirmeye yönelik çalışmalar yapmak yer almaktadır (Ana Çocuk Sağlığı ve Aile Planlaması Merkezleri Yönetmeliği 1997, Sağlık Meslek Mensupları ile Sağlık Hizmetlerinde Çalışan Diğer Meslek Mensuplarının İş ve Görev Tanımlarına Dair Yönetmelik 2015).

Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı Özel Eğitim Kurumlarında ve Rehberlik ve Araştırma Merkezlerinde görev alabilen Çocuk Gelişimciler, çocukların yaşlarına göre ilerlemelerini değerlendirmek ve onların gelişim özelliklerine uygun kişiselleştirilmiş eğitim planları oluşturmaktan sorumludur. Çocukların gelişimini yakından izlemekte ve beklenen dönüm noktalarını karşılayamayanları desteklemek için diğer profesyonellerle iş birliği yapmaktadırlar. Ayrıca ailelere ve öğretmenlere çeşitli konularda rehberlik sağlarlar. Ayrıca aile eğitimi ve rehberliğine ilişkin eğitim programlarının geliştirilmesinde, uygulanmasında ve ilgili mevzuata uygun olarak danışmanlık hizmetlerinin sunulmasında rol oynarlar (MEB Özel Eğitim Kurumları Yönetmeliği 2008, Özel Eğitim Okulları Çerçeve Yönetmeliği 2005, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık ve Psikolojik Danışmanlık ve Psikolojik Danışmanlık Hizmetleri Yönetmeliği 2008, Danışmanlık Hizmetleri Yönetmeliği 2001).

Ayrıca üniversitelerde önlisans, lisans ve yüksek lisans pozisyonları da dahil olmak üzere çeşitli eğitim rollerinde akademik personel olarak görev yapma olanağına sahiptirler (KLU 2018).



Bunlarla birlikte Çocuk Gelişimciler, Sosyal Hizmet Merkezleri, Erken Evlilikler Birimi, Bakım ve Rehabilitasyon Merkezleri, Umut Evleri, Çocuk Destek Merkezleri, Çocuk Evleri, Çocuk Koruma İlk Müdahale gibi çeşitli kurum ve kuruluşlarda istihdam edilebilecek sosyal hizmet alanında profesyonellerdir. Bireylerin ve ailelerin karşılaştıkları sorunları ele almak, risk altındaki çocukların gelişim düzeylerini değerlendirmek, ilerlemelerini izlemek ve sorunlarının çözümüne yönelik danışmanlık hizmetleri sunmak öncelikli görevleridir. Ayrıca gelişimsel ve davranışsal sorunlar sergileyen çocukların kesin tanı, tedavi ve erken eğitim için uygun kurum veya kuruluşlara yönlendirilmesi sosyal hizmet merkezlerinin sorumluluğundadır. Ayrıca çocuk gelişimciler bu müdahalelerin sonuçlarını izlemek ve ilgili kurumlardan uzmanlarla iş birliği yaparak merkez içindeki destek hizmetlerini koordine etmekle de görevlendirilmektedir. Gelişimi değerlendirilen ve yaşına uygun düzeyin altında olduğu tespit edilen çocuklar için bireyselleştirilmiş destek programları hazırlanıp uygulanmalıdır. Ayrıca sosyal hizmet merkezleri, uygulama süreci boyunca ailelere rehberlik ve destek sağlamakta, korunan çocukların kurumsal ortamlara geçişini kolaylaştırmakta ve bu kurumlardaki personele yönelik psiko-sosyal eğitim programlarının geliştirilmesine ve uygulanmasına katkıda bulunmaktadır (Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı Sosyal Hizmet Merkezleri Yönetmeliği 2013).

Emniyet Genel Müdürlüğü'nün Çocuk Şube Müdürlüğü'nde de görev alabilen çocuk gelişimciler, çocukların ve ailelerinin maddi, manevi ve sosyal konularda karşılaştıkları çeşitli zorlukları tespit etmeye yönelik araştırmalar yürütmektedir. Çocuk gelişimcilerin buradaki amaçları aileler, okul personeli ve sosyal ve sağlık hizmetleri gibi diğer kuruluşlarla iş birliği yaparak çocukların refahını arttırmaktır. Çocuk suçluluğuna neden olan fiziksel, psikolojik ve sosyolojik faktörleri kapsamlı bir şekilde araştırmakta ve suçun önlenmesine yönelik kapsamlı plan ve programlar geliştirmektedirler. Dahası, ihmal veya istismar riskiyle karşı karşıya olan çocukların evlerinden veya başka yerlerden korunmasında çok önemli bir rol oynamaktadırlar. Bu profesyoneller aynı zamanda kurum veya kuruluşlardan kaçan çocuklara, sokakta yaşayanlara veya sokak işleriyle uğraşanlara, madde kullanımı veya bağımlılığıyla mücadele eden bireylere, suç faaliyetlerine zorlanan veya şiddet mağduru olanlara da rehberlik hizmeti vermektedir (Emniyet Genel Müdürlüğü Çocuk Şube Müdürlüğü/Büro Genel Müdürlüğü Kuruluş, Görev ve Çalışma Yönetmeliği 2001).

Çocuk Gelişimciler, hüküm giymiş çocukların yerleştirilmesinde, suçlarını, eğilimlerini, tutum ve davranışlarını değerlendirerek yüksek güvenli kurumlara mı, normal güvenli kurumlara mı yoksa sıkı denetim ve kontrol sağlayan diğer tesislere mi gönderilmeleri gerektiğinin belirlenmesinde önemli bir rol oynamaktadır. Ayrıca bu tesislerde sunulan “Psiko-sosyal yardım hizmeti” kapsamında hem personelin hem de mahkûmların zihinsel ve fiziksel sağlıklarını korumayı ve geliştirmeyi amaçlayan programların araştırılmasına ve uygulanmasına ağırlık verilmektedir. Bu, tedavi sürecinde psikolojik destek ve müdahale sağlamanın yanı sıra, ilgili çocukların bireysel özelliklerinin, yaşam koşullarının ve sabıka geçmişinin de ele alınmasını içerir. Amaç, suçların altında yatan nedenleri anlamak, kurumsal ve sosyal hayata uyumlarını kolaylaştırmak ve tekrar suç işlemenin önlenmesidir. Kişisel gelişimlerini desteklemek amacıyla spor, çok amaçlı salon, kütüphane, atölye, meslek edindirme kursları gibi çeşitli faaliyetlere katılabilecek çocukların belirlenmesine yönelik tedbirler alınmaktadır. Ayrıca bazı çocuklar kurum içindeki iç hizmetlerde çalıştırılabilmektedir. Gerektiğinde aileler ve sosyal çevre de bu çalışmalara destek olmaktadır (Ceza İnfaz Kurumlarının Yönetimi ile Ceza ve Güvenlik Tedbirlerinin İnfazı Hakkında Tüzük 2006).

Çocuk Gelişimciler ayrıca UNICEF, ILO ve gönüllü sivil toplum kuruluşlarında proje üreticisi, yürütücüsü ve danışman olarak görev alabildikleri gibi; çocuk edebiyatı, çocuk tiyatroları, oyun ve oyuncak tasarımları, çizgi film ve animasyon yapımları gibi alanlarda da çalışabilmektedirler (KLU 2018).

### **2.2.1. Çocuk Gelişimi Bölümü Lisans Eğitiminin Amaçları**

- Normal gelişim gösteren (tipik), özel gereksinimli (atipik), akut ve kronik hastalığı olan, korunmaya muhtaç, mülteci, sığınmacı, göçmen (riskli) 0-18 yaş grubu çocukların gelişimlerine yönelik gelişimsel tarama, değerlendirme ve tanımlama yapabilecek,
- Tıbbi tanısı bulunmayan ancak tıbbi tanı gerektirebilecek bir hastalığa veya bozukluğa sahip olma riski taşıyan çocuklara tıbbi tanının konulabilmesi için ilgili birimlere yönlendirme yapabilecek ve ilgili profesyonellerle iş birliği içinde disiplinler arası çalışma ilkelerine uygun şekilde çalışabilecek,

- Çocukların gelişimlerini sağlıklı ve etkin şekilde değerlendirmek için uygun araç ve gereçleri tasarlar,
- Çocukların gelişimlerini desteklemeye yönelik gelişimsel uygunluk yaklaşımını temel alan programlar oluşturabilecek ve uygulayabilecek,
- Çocukların gelişimsel izlemine/takibini yapabilecek,
- Çocuğun gereksinimleri doğrultusunda çocuk odaklı aile merkezli uygulamalara (ailelere, profesyonellere, kurum, kuruluşlara) danışmanlık yapabilecek,
- Çocukların ve ailelerin ihtiyaçları doğrultusunda projeler geliştirebilecek,
- Çocuk ve aile ile alakalı konularda yayın ve araştırma yapabilecek,
- Çocuklar için gelişimi destekleyici uygun destek ve müdahale programlarını çocuk, aile ve profesyonellere yönelik olarak oluşturma hizmetlerini yerine getirebilecek,
- Özel gereksinimi olan çocukların gelişimsel tarama, değerlendirme ve gelişimsel tanımlamasını gerçekleştirip, çocuk ve aile için gelişimsel destek eğitim programlarını planlayarak, gerektiğinde ilgili profesyonellerle iş birliği içinde çalışmayı gerçekleştirebilecek,
- Toplumun her kesiminde bulunan çocuk ve ailelerin yüksek yararı için sorumluluk alarak gerekli rol ve işlevlerini yerine getirebilecek,
- Günümüz dünyasında hızla değişen toplumun gereksinimleri doğrultusunda kendini yenileyebilecek ve geliştirebilecek,
- Özgün ve etkili iletişim kurabilecek,
- Kendi kültürüne sahip çıkan ve evrensel değerlere de açık olan, nitelikli bireylerin yer aldığı bir toplumun oluşumuna katkı sağlayabilecek,
- Bu amaçları yerine getirirken mesleki etik ilkeleri göz önünde bulundurabilecek ve teknolojik, bilimsel yöntem ve teknikleri kullanabilecek,

eklektik yaklaşımı benimsemiş yüksek donanımlı ve nitelikli bireyler yetiştirmeyi amaçlamaktadır (ÇUÇEP 2016).

### 2.2.2. Çocuk Gelişimi Lisans Eğitim Programı Ulusal Yeterlikleri

- Mesleği ile alakalı kavramları, kuramları ve bu kavramlar ile kuramlar arasındaki ilişkileri bilir. Yerelde ve dünyada mesleki anlamdaki uygulamaları takip eder.
- Öğrenim hayatında edindiği bilgileri kanıta dayalı olarak değerlendirir, yorumlar ve geliştirir.
- Çocuk gelişimi alanında kullanılan müdahale/destek/eğitim programlarının yanı sıra yine bu alanda kullanılan, faydalı olabilecek yaklaşımlar, öğretim yöntem ve teknikleri, ölçme ve değerlendirme konularında bilgi sahibidir.
- Mesleki bilgileri doğrultusunda, farklı yöntem, teknik ve araçlarla tipik, atipik ve riskli gelişim gösteren çocukların gelişimsel değerlendirmelerini yaparak gelişimsel tanımlama yapar. Aldığı teorik eğitim neticesinde edindiği mesleki bilgiler doğrultusunda; normal, anormal ve riskli gelişim gösteren çocuklara farklı yöntem, teknik ve araçlarla gelişimsel tanımlama yapar.
- Olası durumlarda tıbbi tanısı bulunmayan ancak tıbbi tanımlama gerektirebilecek bir gelişimsel sapma tespit ettiğinde, gelişim problemi olan çocuk/çocukları tıbbi tanının konulması için uzman hekimlere yönlendirir. Gerek tıbbi tanı öncesi gerek sonrası çocukla çalışan her profesyonelle profesyonel şekilde çalışır.
- Edindiği mesleki bilgi ve becerileri kullanarak elde edilen verileri; yorumlar, analiz eder, etik değerleri nazara alarak çözüm önerileri geliştirir, süreci raporlar, izlem çalışmaları yürütür.
- Hangi durumda hangi müdahale/destek/eğitim programı kullanacağına karar vererek buna uygun araç/gereç geliştirme, ortamı düzenleme, programı uygulama ve değerlendirme yapma becerilerine sahiptir.

- Çocukla ve/veya aile ile çalışan farklı meslekteki profesyonellere gerekli durumlarda danışmanlık yapma becerisine sahiptir.
- Dezavantajlı, riskli ya da farklı özellikteki çocukların topluma sağlıklı ve kendine yetebilen bir birey olarak entegre olmasını sağlamak için çocuğu, aileyi, kurum ve kuruluşları kapsayan bir yaklaşımla yöntemler geliştirir ve uygular.
- Mesleğini icra ederken kullanılan programların mantığını, genel özelliklerini ve programın her bir adımının gerekliliğini uygulamalarına yansıtır.
- Uygulamalarda beklenmeyen ya da önceden tahmin edilemeyen sorunların çözümü için bireysel ya da bir grup içerisinde sorumluluk almaktan kaçınmaz.
- Başta çocuklar ve aileler olmak üzere ortak paydada buluşması gereken her türlü kurum, kuruluş, meslek grupları ile kişiler arası uyum becerisi ile etkili iletişim kurar.
- Mesleği ile alakalı olabilecek diğer meslek profesyonelleriyle ve kurumlarla iletişim kurarak, bilgi paylaşımında bulunup sorunlara çözüm önerileri sunar.
- Çocuk gelişimi alanında diğer disiplinlerle yapılan çalışmalarda sorumluluk alır ve görevini etkin bir şekilde yerine getirir.
- Çocuğun gelişmesi, sağlıklı eğitim alması, desteklenmesi, korunmasında toplumsal düzeyde görev ve sorumluluk alarak mesleki/profesyonel kimliği ile topluma örnek teşkil eder.
- Çocuk gelişimi ile ilgili ulusal ve uluslararası gelişmeleri takip eder, düşünce ve önerilerini nicel ve nitel verilerle destekleyerek yazılı ve sözlü olarak paylaşır.
- Birey olarak mesleği ile ilgili mevzuata, insan haklarına, toplumsal, bilimsel, kültürel değerlere ve mesleki etik ilkelerine uygun davranır.

- Birey, çevre, koruma ve güvenlik konularında yeterli bilince sahiptir, kalite yönetimi süreçlerine uygun davranır (Hacettepe Üniversitesi Bologna Kılavuzu 2024).

### **2.2.3. Mezun Çocuk Gelişimcinin Görevleri**

Çocuk Gelişimciler, şu şekilde özetlenebilecek bir dizi bilgi, beceri ve yeterliliğe sahiptir: tipik, atipik veya riskli gelişim gösteren çocukların gelişimini değerlendirmek için hem resmi hem de resmi olmayan yöntemleri kullanarak veri toplamak; çocukların fiziksel, motor, zihinsel, dil, sosyal, duygusal ve öz bakım gelişimlerinin gelişimsel açıdan değerlendirilmesi; toplanan verilere ve değerlendirme sonuçlarına dayanarak gelişimsel ve eğitimsel teşhisler koymak; çocukların gelişimini teşvik etmek amacıyla çocuklara, ailelere ve ortamlara yönelik gelişim destek ve müdahale programlarının tasarlanması, uygulanması ve yönlendirilmesi; çocuğun gelişimini desteklemeye yönelik aile eğitim programlarının planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi (Tercan ve Yıldız Bıçakçı 2016).

Çocuk gelişimciler sağlık, eğitim ve sosyal hizmet de dahil olmak üzere çeşitli alanlarda önemli bir rol oynamaktadır. Sağlık alanında, aile görüşmelerine katılarak ve çocukların özel ihtiyaçlarına göre hazırlanmış çeşitli değerlendirme materyallerinden yararlanarak gelişimsel değerlendirme ve izleme çalışmaları yürütmektedir. Bu durum özellikle yataklı servisler ve çocuk gelişim birimleri gibi birimlerde belirgindir. Eğitim alanında, genellikle okul öncesi eğitim kurumlarında ve özel eğitim kurumlarında eğitimci olarak görev alan çocuk gelişimciler, eğitim programlarının tasarlanması ve uygulanmasına aktif olarak katkıda bulunmaktadır. Ayrıca aile toplantılarına katılmakta, çocuk odaklı aile danışmanlığı hizmetleri vermekte ve gelişimsel değerlendirme ve izleme yoluyla destek sunmaktadırlar. Sosyal alanda çocuk gelişimciler, diğer profesyonellerle iş birliği yaparak çocuk evlerinde yaşayan veya çeşitli risklerle karşı karşıya olan çocuklara yönelik araştırma ve müdahaleler yürütür. Çocuk gelişimi mesleği, eğitim, sosyal hizmet ve sağlık alanlarındaki konumu nedeniyle önemli sorumluluklar yüklemektedir (Sezgin ve Akalın 2020).

### **Gelişimsel Tanımlama**

Normal, özel gelişim gösteren veya dezavantajlı çocuğun gelişimi ile alakalı

süreklilik ilkesi çerçevesinde çeşitli yöntem ve tekniklerle veri toplama ve yorumlama aşamasıdır. Gelişimsel tanımlama çocuğun hastalıklarını tanımlayan bir tıbbi tanı değildir ve onun yerine kullanılamaz. Gelişimsel tanımlama çocuğun gelişimsel noktada gereksinimlerinin çocuk gelişimcisi tarafından belirlenip, yine bu doğrultuda bu ihtiyaçların etkili bir şekilde karşılanmasında önemli bir adımdır. Öte yandan gelişimsel tanımlama, tıbbi olarak bir tanısı olmayan ancak olma ihtimali olan çocukların uzman bir hekime yönlendirilmesine vesile olması hasebiyle de önemli bir basamaktır.

Gelişimsel tanımlama; çocuğun gelişimi hakkında bilgi elde etmek, avantajlı olduğu ya da dezavantajlı olduğu gelişim alanlarını tespit etmek, gelişimsel anlamda tipik, atipik ya da riskli gelişim gösterip göstermediğini anlamak amacıyla yapılır. Tanımlama yapılırken çocuğun özelliklerine uygun değerlendirme aracı seçilmelidir. Elde edilen veriler sistematik şekilde kaydedilip, değerlendirilir. Ardından raporlaştırma yapılır. Tanımlama esnasında elde edilecek olan verilerin tek kaynağı çocuk değildir. Bu süreçte; çocuğa bakım veren kişi/kişiler, çocuğun varsa sağlık öyküsü, çocuğa eğitim veren kurum ve kişiler de gelişimsel değerlendirme aşamasının verilerini oluşturur. Tüm bu formal ve informal gözlemlerin, değerlendirme araçları ve yöntemlerin sonucunda çocuk ile ilgili bir genel gelişim profili çıkarılmış olur. Bu bütünsel bakış açısı ile çocuğun gelişimini değerlendirmiş olmak daha sağlıklıdır.

Gelişimsel tanımlama, değerlendirme süreci ile toplanan veriler ışığında oluşan gelişim profili ile çocuğun takvim yaşına uygun gelişimsel göstergelerin karşılaştırılması sonucu çocuğun ihtiyacı olan gelişim alanlarının tespit edilerek yeterli olduğu alanlarda beraber yorumlanmasıdır (Ekşi 2011).

Gelişimsel değerlendirme esnasında takip edilen temel gelişim alanları şu şekildedir:

**Bilişsel Gelişim;** bebeklikten yetişkinliğe kadar çocukların, bireylerin içindeki bulundukları dünyayı öğrenmesine ve anlamasına vesile olan zihinsel süreçlerin tümüdür (Senemoğlu 2013). Bilişsel gelişim alanı; öğrenme, dikkatini verme, anlama, algılama, problem çözme, mantık yürütme, bellek, özgünlük, bilgiyi işleme, akademik becerilerde gelişim, muhakeme etme gibi becerileri kapsar.

**Dil Gelişimi;** seslerin, kelimelerin, sayıların, sembollerin kazanılması,

saklanması ve dilin kurallarına uygun olarak kullanılmasını içeren bir süreçtir. Dil gelişiminin başlangıç evreleri evrensel olmakla beraber belli süre sonra çevre faktörleri, bireysel farklılıklar, kalıtım devreye girmektedir. Özellikle bebeklik ve çocukluk döneminde üstünde durulması gereken dil gelişiminin evrelerinin değerlendirmesi yapılan çocuğun takvim yaşı ile uyumu incelenmelidir. Alıcı dil becerileri ve ifade edici dil becerileri de bu alan içerisinde değerlendirilmektedir.

Sosyal-Duygusal Gelişim; çocuğun kendi duygularını tanıma, iletişim kurma ve düzenleme kapasitesinin yanı sıra etrafındakilerin duygularını anlama ve bunlara yanıt verme kapasitesini de kapsar. Aynı zamanda başkalarıyla anlamlı bağlantılar kurmayı, olumlu bir kişisel algı geliştirmeyi ve çeşitli kişiler arası alışverişler yoluyla sosyal olarak uyum sağlamayı da içerir. Sosyal-duygusal beceriler, bireylerin sosyal etkileşimlerde gezinmesi, duygularını yönetmesi ve kendilerini etkili bir şekilde ifade edebilmesi için gerekli olan nitelikler olarak tanımlanmaktadır (Elias ve ark 1997).

Psikomotor gelişim olarak bilinen motor becerileri yönetmeye yönelik devam eden süreç, insan davranışının temel bir yönüdür. Bu süreç, çeşitli eylemleri gerçekleştirmek için duyu organlarının, zihnin ve kasların koordinasyonunu içerir. Psikomotor gelişim, fiziksel büyüme ve merkezi sinir sisteminin olgunlaşmasıyla uyumlu olan gönüllü hareketliliğin kazanılmasını kapsar. Motor gelişim zamanla değişimlere uğrasa da bireyler için yaşam boyu devam eden bir süreç olarak kalır. Motor becerilerin ilerlemesi, emekleme, ayakta durma, yürüme, koşma, sallanma, dönme, yuvarlanma, atlama ve denge gibi kaba motor becerilerin yanı sıra ellerin, parmakların, hareketlerin kullanımını içeren ince motor becerilerini kapsayan öngörülebilir bir sırayı takip eder. ve ayaklar. İnce motor becerilerin örnekleri arasında tutma, kavrama, yazma, yırtma, çizme, yapıştırma ve kesme yer alır. Bir çocuğun masanın üstündeki bir düğmeyi alabilmesi, çatal/kaşık kullanabilmesi, ipe boncuk dizmesi ince motor becerilere örnek olarak gösterilebilir.

Özbakım Gelişimi; çocukların gelişim özelliklerine uygun olarak, kişisel bakımını üstlenebilmesi için gerekli olan becerilere özbakım becerileri denir. Tuvalet, yemek yeme ve giyinme becerileri en temel özbakım becerileridir. Bu temel becerileri, el-yüz yıkama, diş fırçalama, burun temizliği, banyo yapma, tırnak ve cilt bakımı, saç bakımı ve cinsel organların temizliği izler. Elbise satın alma ve bakımı, havaya uygun giyinme ve ilaç kullanımı gibi beceriler ileri düzeyde özbakım becerileridir.



Çocuk gelişimci gelişimsel anlamda değerlendirme yaptığında yukarıda sayılan 5 temel gelişim alanı referans alınır. Burada sayılan gelişim alanlarının bazılarına odaklanılmak istense de gelişim bir bütündür ilkesinden hareketle; çocuğun tüm gelişim alanları aynı anda değerlendirilir. Ayrıca bu değerlendirme esnasında çocuğun gelişim alanlarını etkileyen süreçlerin de üstünde durulur. Gelişim alanlarının her birisi birbiri ile bağlantılıdır. Örneğin; bilişsel gelişim dil gelişimini, psikomotor gelişim özbakım becerilerini etkilemektedir. Bu durum tek bir gelişim alanı tüm gelişim alanlarını etkiler şeklinde de ifade edilebilir. Değerlendirilmesi yapılan ilgili çocuğun bu 5 gelişim alanının takvim yaşı ile uyuşmasına bakılır. Bu vesile ile çocuğun zayıf ya da güçlü yönleri tespit edilmektedir. Çocuk gelişimci değerlendirme yaparken belirli bir amaca yönelik hareket etmelidir. Standardize edilmiş, geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları yapılan testlerin belli bir amaç için geliştirildiği görülür. Belirlenen bu amaç doğrultusunda çeşitli çalışmalar planlanmalıdır.

Mesleki noktada kendini geliştirmiş bir çocuk gelişimci aile merkezli bütüncül değerlendirme yaklaşımını benimsemelidir. Çünkü nasıl ki çocuğun bir gelişim alanı diğer alanlarını etkilemektedir öyle de çocuğun içinde bulunduğu aile ortamı da çocuk ve gelişimi hakkında önemli bilgiler vermektedir. Bu bütüncül değerlendirmede çocuğun gelişimini etkileyen risk etmenleri ve ailenin bu etmenlerle başa çıkma ya da bu etmenleri azaltma stratejileri incelenmelidir. Çocuğun eğilimi, yetenekleri, kültürü ve geçmişi hakkında sağlıklı bilgilere ulaşmak için ailenin bakış açısı önem arz etmektedir.

Mesleki anlamda gelişmelere açık bir çocuk gelişimci her çocuk için standardize edilmiş testler ya da ölçme araçları kullanmayabilir. Çünkü bu testler ilgili alanın takvim yaşına uyumunu ölçmektedirler. Ancak burada ifade edilen durum çocuğun geçmişine, kültürüne ulaşmanın da önemidir. Dolayısıyla her çocuk, her aile hatta her kültür biriciktir. Standardize edilmiş testlerin yanında standardize olmayan; gözlem, aile ziyareti, doğal veya serbest oyun ortamında izlem, görüşme gibi yöntemler de tercih edilmelidir. Değerlendirmenin amacına uygun olması için; değerlendirmenin hem uygulayıcı hem çocuk hem de aile için anlamlı olması gerekmektedir. Öncelikle değerlendirmenin ne amaçla yapıldığı çocuğun gelişim özelliklerine uygun şekilde ifade edilmelidir. Değerlendirmenin kendisi çocuğa yeni öğrenme imkanları sağlamalıdır. Değerlendirme çocuğun kendisini rahat hissettiği doğal ortamında yapıldığında ve yine aynı şekilde günlük öğrenme deneyimlerinin bir

parçası olduğunda çocuklar için anlamlı hale gelir. Eğer aile de değerlendirme sürecine dahil edilmişse, değerlendirme yapılırken çocuğa sunulan öğrenme olanaklarının aile tarafından fark edilmesi sağlanmalıdır. Gelişimsel değerlendirme esnasında özellikle de küçük çocukların değerlendirilmesinde esnek süreçler uygulanmalıdır. Mesleki anlamda kendini geliştirmiş bir çocuk gelişimci, özellikle küçük bir çocuğun değerlendirmesinde farklı durumlardan kaynaklı becerilerin ve yeteneklerin gözlemlenemeyeceğini bilebilir. Yorgunluk, açlık, hastalık, mizaç, günün saati, ortam, çocuğun gelmeden önceki koşulları vb. değişkenler gelişimsel değerlendirme süreçlerini etkileyebilmektedir.

## **Tarama**

Çocuklarda uzun süreli gelişim kazançları sağlamak, gelişimsel bozuklukları ilgili güvenilir bir veri tabanı oluşturmak ve program planlamasına yardımcı olmak, engelli ve risk altındaki çocuklar için gerekli hizmetleri kapsayan mevzuatın uygulanmasına yardım etmek ve erken girişimlerde ilk adımı için gelişimsel taramaların yapılması önemlidir (Culbertson ve Willis 1993). Tüm bu noktalardan hareketle gelişimsel değerlendirme ve tanımlama Çocuk Gelişimi mesleğinin temel yapısını oluşturmaktadır. Bu yönüyle Çocuk Gelişimcisi olarak mezun olan ve şu an aktif görevde olan bir Çocuk Gelişimcisinin gelişimsel tanımlama yapması mesleki anlamda en temel yeterliliklerden birisidir (ÇUÇEP 2016).

Gelişimsel anlamdaki sapmaların birden fazla sebebi olabilir. Bu noktada gelişimsel anlamda bir farklılık olup olmadığını anlamada tarama araçları önem arz etmektedir. Unutmamak gerekir ki tarama araçları; müdahale, tedavi ve destek noktasında yol gösterici değildir. Kısaca ifade edecek olursak; tarama yöntemi o an hazır bulunan çocuğun ya da çocukların daha derinlemesine incelenip incelenmeyeceği hakkında bize bilgi sunmaktadır. Bu vesile ile risk durumları fark edilip hemen gerekli önlemler alınabilir. Bu sebeple başlangıç aşamasında yapılması elzemdir. Ayrıca tarama yöntemi kapsamlı değerlendirmelere nazaran daha kısa sürede tamamlandığı için bir ön değerlendirme özelliği taşımaktadır. Bu yönleriyle tarama araçları hızlı sonuçlar elde edilmesi gereken durumlarda kolaylıkla kullanılabilir. Tarama araçları bu yönleriyle mesleki anlamda daha az deneyimli uzmanlarca da kullanılabilir. Ancak şunu ifade etmek gerekir ki; gelişimsel değerlendirmelerde derinlemesine takip ve izlem olduğu için sonrasında gözden kaçan

durum ya da durumlar tespit edilebilmektedir. Tarama yönteminde ise tanıyı ve zorluk düzeyini tespit etmekte güvenilirlik açısından daha az etkilidir. Destek/müdahale/eğitim programına ya da konsültasyona ihtiyacı olan çocuğun gözden kaçmasına neden olabilmektedir. Tüm bunlardan hareketle gelişimi ile ilgili şüphe duyulan her çocuk ayrıntılı olarak değerlendirilmeli ve izlenmelidir.

### **Gelişimsel Destek/ Eğitim/Müdahale Programı Hazırlama**

Çocuğun yaşı ve önceki herhangi bir eğitim veya rehabilitasyon da dahil olmak üzere gelişimsel teşhisin sonuçlarına dayanarak, hangi gelişimsel destek, eğitim veya müdahale programlarının gerekli olduğunu belirlemek için özelleştirilmiş bir program oluşturulur. Bu kararda çocuğun bir kuruma devam etmesi, aile ve sosyal çevre özellikleri, güçlü yönleri ve desteğe ihtiyaç duyduğu alanlar gibi faktörler dikkate alınır. Gelişimsel destek, eğitim ve müdahale programının tıbbi bir tedavi veya müdahale olmadığını, bunun yerine çeşitli gelişimsel faktörler veya çevresel etkiler nedeniyle etkilenebilecek, gecikebilecek veya bozulabilecek gelişimi desteklemek ve geliştirmek için tasarlanmış bir program olduğunu belirtmek önemlidir. . Program çocuğun gelişim potansiyeline uygun olarak hazırlanmıştır. Gelişimsel destek, müdahale ve eğitim programlarının oluşturulması sırasında, hem gelişimsel tanım hem de mevcut olabilecek tıbbi veya eğitimsel teşhisler dikkatle değerlendirilmektedir. Tıbbi tanı bulunmayan ancak ileri değerlendirmeyi gerektiren gelişimsel koşulların olduğu durumlarda çocuk, kapsamlı tıbbi tanının konulması için uygun bir uzman hekime yönlendirilir. Tıbbi teşhis konulduktan sonra bir destek, eğitim ve müdahale programı formüle edilir. Bu program daha sonra hem çocuğun hem de ailesinin kendine özgü özellikleri ve ihtiyaçları dikkate alınarak Çocuk Gelişimi Uzmanı tarafından sistematik olarak uygulanır ve doğrudan değerlendirilir. Başvuru süreci, gelişen ihtiyaçlara ve ilgi alanlarına uyum sağlayacak şekilde sürekli olarak ayarlanmaktadır. Çocuk Gelişimi Uzmanının programı bizzat denetleyememesi durumunda aileye, çocuk bakıcısına veya çocuğun bakımıyla ilgilenen profesyonellere programın nasıl etkili bir şekilde uygulanacağı konusunda rehberlik yapılır. Programın anlaşılabilirliğini sağlamak için sözlü açıklamaların yanı sıra modelleme, gösteri gibi çeşitli teknikler de kullanılmaktadır. Aileye yazılı tavsiyelerde bulunulması gerekmektedir (Bayhan 2016, Kılınç ve Aral 2015).

## **Çocuk Odaklı Aile Danışmanlığı**

Gelişimsel tarama, değerlendirme neticesinde hazırlanan destek/eğitim/müdahale programı aileye açıklanır. Bunun yanında çocuğun gelişimi ile alakalı olarak; çocuğa yaklaşım, anne-baba tutum tavırları, aile içi iletişim, kardeşlerle ilişki, takvim yaşının gelişimsel dönem özellikleri, davranış problemleri vb. konularda ailenin ihtiyaçları doğrultusunda aile odaklı uygulamalarla danışmanlık yapılır. Çocuk odaklı aile danışmanlığında ailenin yapısı, sosyoekonomik düzeyi, çocuğu algılama şekli, çocuğun özel gereksinimi varsa bununla ilgili bilgi düzeyi gibi konular dikkate alınır, Aile ile görüşmede saygınlık, saydamlık ve ilgilenme ilkelerine bağlı kalınır (Bayhan ve Artan 2005).

## **Çocuk Gelişim İzlemi**

Çocuklarla yapılan tüm araştırmalarda "gelişimin bir süreç olduğu ve değişimin süreç içerisinde meydana geldiği" ilkesinden hareketle çocukların ihtiyaç ve ilgilerinin zaman içinde değişebileceği dikkate alınmalıdır. Büyüme ve olgunlukla birlikte gelen gelişimle birlikte çocuğa yönelik hazırlanan destek planının da etkililiğine dikkat edilmeli; bu nedenle gelişim destek/eğitim/müdahale planının çocuğun gelişim düzeyi dikkate alınarak belirli aralıklarla geliştirilip uygulanması gerekmektedir. Yaşı ve ihtiyaçları, çocuğun gelişimi yeniden değerlendirilir. Değerlendirme sonuçlarına göre destek/eğitim/müdahale programına devam edilecek veya gerekli görülmesi halinde yeniden planlanacaktır. Çocuğun gelişimini izlemek için her seansta gelişim değerlendirmesi yapılmalıdır. Çocuğun gelişimi izlenirken gelişim daha hızlı ilerlediği için küçük yaşlarda daha sık, ileri yaşlarda ise daha az takip yapılmalıdır (Santrock 2015).

### **2.2.4. Çocuk Gelişimi Uygulamaları ve İlgili Beceriler**

Çocuk gelişimi uygulamaları ve kazandırılması hedeflenen beceriler Çocuk Gelişimi lisans eğitiminde yer alması gereken ana unsurlardan biridir. Çocuk Gelişimi alanında lisans eğitimi veren kurumlarda eğitim süreci boyunca bilimsel çalışmalar, klinik ortamlar ve saha deneyleriyle oluşturulan çocuk gelişimi ile ilgili uygulama ve beceriler aşağıda sıralanmıştır. Sıralanan uygulamaların listede olma durumunu belirleyen yönergeler şunlardır:

- Çocuk gelişimi alanında sıklıkla başvurulanan/kullanılan özellikler olması,
- Gelişimsel destek/müdahale/eğitimin kalitesini belirlemesi.
- Çocuğun ve ailesinin yaşam tarzına etki etmesi,
- Çocuğun, ailenin ve toplumun yaşam kalitesine etki etmesidir.

Öğrenim düzeyi: Çocuk gelişimi alanında lisans eğitimini tamamlayan bir çocuk gelişimcinin gelişimsel tanımların oluşturulması, destek/müdahale/eğitim programlarının oluşturulması, uygulanması, değerlendirilmesi, izlenmesi ve danışmanlığına ne ölçüde katılmasının beklendiğini ifade eder. Çocuk gelişimi lisans programlarında öğrenim gören her çocuk gelişimi öğrencisinin, uygun performansla ilişkilendirilen başarı düzeyine ulaşması beklenmektedir (Santrock 2015).

#### **2.2.5. Çocuk Gelişimi Uygulamaları ve İlgili Becerileri Öğrenme Düzeyleri**

- Uygulama sürecini planlar
- Uygulamada kullanacağı araç, gereç, yöntem ve teknikleri seçer
- Uygulama sürecini yürütür
- Uygulama sonuçlarını değerlendirir
- Uygulama sonuçlarını izler
- Uygulama sonuçlarını yorumlayarak karar verir (ÇUÇEP 2016).

Öğrencilerin uygulama alanlarında beceri kazanmasına katkı sağlayacak öğretim elemanının/ mentörün/ süpervizörün/ rehberin vb. öncelikle en az lisans mezunu olması gerekmektedir. Ayrıca çocuk gelişimi ile alakalı alanların birisinde en az 2 yıldır çalışmalıdır. Uygulama süreçlerinde, uygulama dersinden sorumlu öğretim üyeleri ile iletişim halinde olmalıdır. Genel hatlarıyla etkili ve iyi iletişim becerisine sahip olmasının yanı sıra mesleki noktadaki bilgi, tecrübelerini en sağlıklı ve etkin şekilde aktarabilme yeteneğine de sahip olmalıdır. Tüm bunları yaparken de mesleki etik kavramlarına ve yapılan çalışmaların amaçlarına, esaslarına ve usulüne

uygun davranmalıdır (Demirel 2023).



### 3. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Gülbahar ve Saylan'ın (2024) çalışmasının amacı, öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişimlerine ilişkin bakış açılarını ölçmektir. Bunu başarmak için araştırmacılar nitel bir araştırma yaklaşımı olan durum çalışması yöntemini kullanmışlardır. Araştırmanın örneklemini 2022-2023 Eğitim-Öğretim yılında Kırşehir İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı okullardan bilinçli olarak seçilen 15 okul yöneticisi ve 32 öğretmen oluşturmuştur. Veri toplama, açık uçlu sorulardan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme anketi kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Görüşmelerden elde edilen bilgiler daha sonra iç analize tabi tutulmuştur. Araştırmada sonuç olarak, öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişimlerine ilişkin çeşitli yönleri tespit edilmiştir. Bu, katılımcıların kişisel ve mesleki gelişim tanımlarını, bu tür bir gelişimin gerekliliğinin nedenlerini, bunu etkileyen koşulları ve öğretmenlerin karşılaştığı engelleri içerir. Araştırma aynı zamanda mevcut uygulama ve politikadaki hataları ve öğretmenlik kariyeri adımlarının uygulanmasının neden hatalı olabileceğinin nedenlerini de vurgulamaktadır. Ayrıca öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişimlerine yönelik istenilen politika ve uygulamaların yanı sıra öğretmenlerin kişisel ve mesleki alanlarında gelişmeye ihtiyaç duydukları alanları da belirlemektedir. Bu bulgulara dayanarak çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

Kıymık ve ark. (2024) yaptıkları araştırmada Yükseköğretim Kurulu (YÖK), eğitim fakülteleri için oluşturduğu yeni lisans programlarında "Yetişkin Eğitimi ve Hayat Boyu Öğrenme" adlı bir seçmeli dersi dahil etmiştir. Bu araştırmanın temel amacı, öğretmen adaylarının bu konudaki görüşlerini anlamak ve değerlendirmektir. Bu nitel araştırma, 2018-2019 eğitim-öğretim yılı güz döneminde Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi'nde çeşitli bölümlerde öğrenim gören 222 öğretmen adayını kapsamaktadır. Araştırmacılar, katılımcılardan elde edilen verileri içerik analizi yöntemiyle değerlendirmek üzere açık uçlu sorularla yazılı görüşlerini almışlardır. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmen adaylarının çoğunluğunun bu dersten haberdar olmadığı tespit edilmiştir. Katılımcılar, dersin gerekliliği, seçme nedenleri ve beklentileri konusunda çeşitli gerekçeler sunmuşlardır. Bunlar arasında bireysel, sosyal ve mesleki nedenler öne çıkmaktadır. Elde edilen bulgular, alanyazın ışığında tartışılarak, konuyla ilgili yapılacak yeni çalışmalara ve uygulamalara yönelik çeşitli önerilerle desteklenmiştir. Bu çerçevede, öğretmen adaylarının bu önemli konuda daha fazla bilinçlenmelerine yönelik eğitim

programlarının geliştirilmesi ve bu tür derslerin daha etkili bir şekilde tanıtılması önemli görülmektedir.

Ulutaş ve Akyol (2023) yükseköğretim kurumlarında görev yapan öğretim elemanlarının yaşam boyu öğrenmeye yönelik eğilimlerini incelemek amacıyla bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. Araştırmada hem nicel hem de nitel metodolojileri birleştiren karma yöntem yaklaşımı kullanılmıştır. Nicel veriler, 2022-2023 eğitim-öğretim yılında Ege Bölgesi'ndeki bir devlet üniversitesinde görev yapan toplam 1880 öğretim üyesinin katılımıyla çevrimiçi ve yüz yüze uygulanan anketler aracılığıyla toplanmıştır. İstatistiksel analiz 300 öğretim üyesinden elde edilen veriler üzerinden yapıldı. Araştırmanın nitel boyutunda fenomenolojik desen kullanılmış ve Ege Bölgesi'ndeki bir devlet üniversitesinde görev yapan 10 öğretim üyesi ile yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Sonuçlar öğretim üyelerinin yaşam boyu öğrenmeye yönelik güçlü bir eğilim sergilediğini göstermektedir. Araştırmada bireylerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin şekillenmesinde cinsiyet faktörü önemli bir rol oynamasına rağmen, diğer demografik değişkenlerin istatistiksel olarak anlamlı bir etkiye sahip olduğu tespit edilmemiştir. Araştırmanın nitel analizi sonucunda yaşam boyu öğrenme kavramı, yaşam boyu öğrenenin özellikleri, kendini yenileme ve kişisel gelişim, öğrenmeye aktif katılım, öğrenmeyi yaşam tarzı olarak benimseme, yeni bilgilere ilgi ve merak, Merak uyandırmada öğretim elemanlarının rolü, yükseköğretimin katkısı, üniversite ve öğretim üyelerinin sorumlulukları. Hem niceliksel hem de niteliksel verileri birleştiren bu bulgular, kadın öğretim üyelerinin sosyal yüklerini hafifletmek için özellikle ev sorumlulukları ve çocuk gelişimi gibi alanlarda eğitim ve destek sağlanmasının önemini vurgulamaktadır. Bunu başarmak için üniversite yönetimlerinin öğretim elemanlarının içsel motivasyonunu besleyen bir ortamın oluşturulmasına öncelik vermeleri önerilmektedir.

Göksoy'un (2022) araştırmasının amacı, Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü tarafından yayımlanan Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlilikler belgesinde belirtilen öğretmenliğin temel yeterlik alanlarına ilişkin okul öncesi eğitimcilerin bakış açılarını ve ilk elden deneyimlerini ortaya çıkarmaktır. Araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin mesleki bilgi, beceri ve tutumları açısından kendilerini yeterli veya eksik olarak algıladıkları alanların belirlenmesi amaçlandı. Ayrıca tespit edilen eksikliklerin giderilmesi için gerekli adımların belirlenmesine çalışıldı. Nitel araştırma yaklaşımının kullanıldığı çalışmada fenomenolojik desen kullanılmış ve



betimsel analiz teknikleri kullanılmıştır. Araştırmanın katılımcılarını Bolu merkezli uygun örnekleme yöntemi kullanılarak seçilen okul öncesi öğretmenleri ve okul yöneticileri oluşturmuştur. Araştırma bulguları, katılımcıların güçlü bir mesleki yeterlilik duygusuna sahip olduklarını ve sürekli öğrenmeye kararlı olduklarını göstermektedir. Alan bilgileri sağlamdır ve iletişim ve etkileşimde mükemmeldirler. İnterneti kullanarak, uzman rehberliğine başvurarak, meslektaşlarıyla iş birliği yaparak ve sosyal medya platformlarından yararlanarak mesleki bilgilerindeki boşlukları giderme konusunda beceriklilik gösterirler. Mesleklerini isteyerek seçmiş olmaları ve olumlu bakış açısına sahip olmaları son derece takdire şayandır. Mesleki becerilerinin öz değerlendirmesi üzerine, çeşitli seviyelere uygun öğretim içeriği geliştirme ve elverişli öğrenme ortamları oluşturma yeteneklerini güvenle ortaya koyarlar.

Yağcı, Kütük ve Sezgin (2021) yaptıkları çalışmada, özel eğitim ve rehabilitasyon merkezinde çalışan okul öncesi öğretmenlerinin ve çocuk gelişimcilerin öz-yeterlik inançlarının ve yaşam doyumlarının mesleki yaşamlarında karşılaştıkları zorluklara nasıl etki ettiğini incelemiştir. Araştırmanın örneklemini yaşları 21 ile 52 arasında değişen 132 çocuk gelişimi öğretmeni ve 68 okul öncesi öğretmeni olmak üzere toplam 200 eğitimci oluşturmuştur. Verilerin toplanmasında araştırmacılar, "Kişisel Bilgi Formu", "Öğretmen Öz-Yeterlik İnancı Ölçeği", "Yaşam Doyumu Ölçeği" ve "Özel Eğitim Alanında Çalışan Eğitimcilerin Yaşadıkları Güçlükleri Belirleme Aracı"ndan yararlanmışlardır. Araştırmadan toplanan veriler daha sonra SPSS 24.00 yazılım paketi kullanılarak analiz edilmiştir. Analiz bağımsız gruplar t-testlerini, tek yönlü varyans analizini ve Pearson korelasyon analizini içermektedir. Sonuçlar, yaşam doyumunu, öz-yeterlik inancı ve eğitimcilerin özel eğitim alanında yaşadıkları zorluklar arasında anlamlı bir bağlantı olduğunu ortaya koymuştur.

İlğan (2021) tarafından yapılan çalışmada, öğretmenlerin katıldığı mesleki gelişim etkinlik çeşitlerini ve bu etkinliklerin öğretmen gelişimi ve öğrenci öğrenmesiyle nasıl ilişkili olduğu incelenmiştir. İncelenen araştırmaların sonuçlarına göre, öğretmenler için etkili olan mesleki gelişim etkinliklerinin iş içinde gerçekleştirilen mentorluk, akran koçluğu ve araştırmaya dayalı ders yaklaşımları olduğu belirtilmiştir.

Camadan ve Sarı (2021) yaptıkları çalışmada psikolojik danışmanların gelişimini ve ilerlemesini keşfetmeyi amaçlamışlardır. Araştırmaları, bu

profesyonellerin mesleki gelişim elde etme yöntemlerini, kariyerlerinde büyüme fırsatlarının sağlanıp sağlanmadığını, bu fırsatların doğasını, onlardan memnuniyet düzeylerini ve mesleki gelişimlerine katkıda bulunan faktörleri ortaya çıkarmayı amaçladı. Bu nitel çalışmaya ortaokul ve liselerde görev yapan 61 kadın, 29 erkek olmak üzere toplam 90 psikolojik danışman katılmıştır. Araştırmacılar veri toplamada birincil araç olarak bir anket kullandılar. Araştırmadan elde edilen veriler betimsel olarak analiz edilmiştir. Araştırma bulguları, psikolojik danışmanların mesleki gelişimlerini öncelikle kendi kendilerini yönlendiren çabalar yoluyla elde ettiklerini ortaya çıkardı. Bununla birlikte, kendilerine mesleki alanları dahilinde, ağırlıklı olarak eğitim şeklinde mesleki gelişim olanakları sağlandığı fark edilmiştir. Ancak bu imkanların yeterliliğinden memnuniyetsizliklerini dile getirmişlerdir. Ayrıca mesleki gelişimlerini desteklemek için ek mesleki eğitim konularına ihtiyaç duydukları tespit edilmiştir.

Karabulut ve ark (2020) çocuk gelişimi alanında çocuk gelişimcilerinin mesleki algılarını etkin bir şekilde değerlendirecek bir ölçüm aracı oluşturmak amacıyla yola çıkmıştır. Bu amaçla Çocuk Gelişimcilerinin Mesleki Algı Ölçeği'ni (ÇGMAÖ) geliştirmişlerdir. Bu amaca ulaşmak için karma yöntem tasarımları çatısı altında yer alan "Sıralı Keşifsel Tasarım" yöntemini kullanmışlardır. Çalışma iki aşamalı bir süreç izledi. İlk aşamada, nitel araştırma yoluyla, röportajlar ve literatür taramalarını da içeren bir madde havuzu oluşturulmuş ve sonuçta bir ön form oluşturulmuştur. İkinci aşamada taslak form, çocuk gelişimi alanında çalışan veya mezun olan 218 kişiye uygulanmıştır. Ölçek geliştirme, Direct Oblimin'i kullanan döndürme yöntemiyle Maksimum Olabilirlik Yönteminin kullanımını içermektedir. 40 maddeden oluşan orijinal beş faktörlü ölçek, geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapıldıktan sonra revize edilerek 24 madde ve beş alt boyuttan oluşan bir ölçeğe dönüştürülmüştür. Ölçek 0,873 değeriyle yüksek düzeyde güvenirlik göstermiştir. Açıklayıcı faktör analizi sonucunda ölçeğin beş boyutunun toplam varyansın %53,273'ünü açıkladığı belirlenmiştir. Bu durum çocuk gelişimi profesyonellerinin mesleki algılarının yarısından fazlasının bu ölçek kullanılarak değerlendirilebileceğini göstermektedir. Bu bulgular, "Çocuk Gelişimci Mesleki Algı Ölçeği"nin (ÇGÇAÖ) alanda çalışan çocuk gelişimi profesyonellerinin mesleki algılarını değerlendirmeye uygun, geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğunu doğrulamaktadır.

Eroğlu ve Özbek (2020) yaptıkları araştırmada etkili öğretmenlerin mesleki

gelişim özelliklerini araştırmak amacıyla yola çıkmışlardır. Araştırmada, 2012-2015 yılları arasında Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından etkili olduğu belirlenen 32 öğretmenden oluşan bir katılımcı havuzu ile fenomenolojik yaklaşım kullanılmıştır. Araştırmacılar, geliştirdikleri yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla veri toplamıştır. Daha sonra veriler içerik analizi kullanılarak analiz edilmiştir. Bulgular, etkili öğretmenlerin 7 temaya ayrılabilen çeşitli mesleki gelişim faaliyetlerine katıldıklarını ortaya çıkarmıştır: güncelleme faaliyetleri, işbirliği ve paylaşım faaliyetleri, yansıtıcı faaliyetler, deneyimsel öğrenme, eğitim koçluğu, kişisel gelişim ve öğrenme ve gözlem. Mesleki gelişim faaliyetlerinin öğretmenlerin mesleki gelişimlerine etkisi çeşitli temaları kapsayan bir konudur. Bu temalar; başarıyı ve büyümeyi sağlamak, mesleki bilgiyi güncellemek, öğrencileri anlamak, meslek sevgisini geliştirmek, yeniliği benimsemek, ödülleri tanımak, motive kalmak, problem çözmek, fark yaratmak, üretkenliği artırmak ve yeni alışkanlıklar edinmektir. Milli Eğitim Bakanlığı'nın mesleki gelişim uygulamalarına ilişkin öğretmenler, olumlu yönler ve olumsuzluklar olmak üzere iki ana alt temaya ayırmışlardır. Ancak öğretmenler Bakanlığın mesleki gelişim uygulamalarının olumsuzluklarına ve eksikliklerine daha çok vurgu yapma eğilimindedir. Mesleki gelişimin önündeki engeller konusunda öğretmenlerin görüşleri; motivasyon sorunları, okul kültürü, büyümeye destek eksikliği, sürekli değişen yapılar, altyapı sorunları, tükenmişlik, öğretmen seçimi, zaman kısıtlılığı, bireysellik, yerleşmiş alışkanlıklar, meslek algısı, önyargılar ve yeni fikirlere karşı direnç temalarından oluşmaktadır. Bulgular etkili öğretmenlerin zengin mesleki gelişim deneyimlerinin olduğunu, mesleki gelişimin öneminin ve katkısının farkında olduklarını ancak mesleki gelişimlerinin yeterince desteklenmediğini göstermektedir.

Parsons ve ark (2019), Amerikan öğretmenlerin çevrimiçi mesleki gelişime dair algılarını ölçek geliştirip uygulayarak araştırmıştır. Ölçekte ayrıca 2 açık uçlu soru da bulunmaktadır. Hazırlanan ölçek, 380 öğretmen tarafından yanıtlanmıştır. Ölçek maddelerinin yarısından çoğunu cevaplayan 258 öğretmenin yanıtları analiz edilmiştir. Açık uçlu sorular ise içerik analizi ile incelenmiştir. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin birçoğunun çevrimiçi mesleki gelişime katıldığı ve çevrimiçi mesleki gelişim deneyimlerini faydalı bulduğu görülmüştür. Ancak, çevrimiçi mesleki gelişime zorunlu katılanlar, katılmayı kendisi seçenlere göre bunu daha az faydalı bulmuştur. Öğretmenler, bu ortamlarda öğrendiklerini uygulayabileceklerini

belirtmiştir. Öğretmenler çevrimiçi mesleki gelişimi faydalı kılan pek çok faktör olduğunu, özellikle de istedikleri zaman erişebildiklerini ve bu tür çevrimiçi programları kendi hızlarında tamamlayabildiklerini belirtmişlerdir. Katılmama sebeplerinde ise öğretmenler bu tür programlardan haberleri olmadığını belirtirken çok az kısmı yüz yüze mesleki gelişimi tercih ettiğini belirtmiştir. Öğretmenlerin çok az kısmının informal çevrimiçi mesleki gelişime katıldığı bulgusu ise şaşırtıcı olarak nitelendirilmiştir.

Özgenel (2019) öğretmenlerin mesleki gelişimlerine ilişkin bakış açılarını araştırmak amacıyla bir çalışma yürütmüştür. Nitel araştırma yaklaşımlarından fenomenoloji modelinin kullanıldığı araştırmaya İstanbul ili Pendik ilçesinden 43 öğretmen katılmıştır. Veriler görüşmeler yoluyla toplanmış ve betimsel analiz kullanılarak analiz edilmiştir. Bulgular, öğretmenlerin mesleki ve eğitsel yayınları takip ederek, meslektaşlarından rehberlik alarak, hizmet içi eğitim kurslarına ve seminerlere katılarak, internet ve sosyal medya platformları aracılığıyla güncel kalarak mesleki gelişimlerini artırdıklarını ortaya koymuştur. Ayrıca öğretmenler hizmet içi eğitimlere katılma konusunda okul yöneticilerinden teşvik ve motivasyon aldıklarını ifade etmişlerdir. Ancak öğretmenler maddi ve fiziki kaynak eksikliğini mesleki gelişimlerinin önündeki en büyük engel olarak tanımlarken, meslektaşlarını da temel destek kaynağı olarak kabul etmişlerdir.

Üniversitelerde farklı idari kademelerdeki akademisyenlerin mesleki gelişimlerine yönetsel sorumlulukların etkisi Yurdasever ve Karakaya (2016) tarafından incelenmiştir. Araştırmaya bir devlet üniversitesinden toplam 140 akademisyen katılmıştır. Anket yoluyla toplanan veriler t-Testi, Anova ve Tukey Testi kullanılarak analiz edilmiştir. Bulgular, akademisyenlere verilen idari görevlerin genel olarak mesleki gelişimlerine olumlu katkı sağladığını göstermektedir. Bu görevler mesleki yeterliliğin göstergesi olarak algılanmaktadır. Ancak üst düzey yönetici pozisyonundaki akademisyenler bazen derslere katılımı ve bilimsel faaliyetlerde bulunmada zorluklarla karşılaşmaktadır. Öte yandan, alt düzey yöneticiler üniversitedeki gelişmelerden kopukluk konusunda endişelerini dile getirmekte ve bu görevlerin mesleki gelişimlerini yeterince artırmadığını düşünmektedirler. Buna göre üst yönetimde, yetki paylaşımına gidilmesi akademisyen yöneticilerin mevcut sorunlarının giderilmesine katkı sağlayabileceği ifade edilmiştir.

Tercan ve Yıldız Bıçakçı (2016) sağlık bilimleri alanında çalışan çocuk gelişimi uzmanları üzerinde yaptıkları araştırmada bu uzmanların tanımı ve uzmanlıkları, sağlık birimlerindeki rolleri, disiplinler arası ekiplerle entegrasyonları, sağlık bilimlerine katılımları gibi çeşitli yönleri araştırmışlardır. Araştırmada ayrıca çocuk gelişimi uzmanlarının çocuklar, aileler, kurumlar ve diğer sağlık çalışanları üzerindeki etkileri vaka çalışmaları aracılığıyla vurgulanarak, bu etkilerin önemi üzerinde durulmuştur.

İlğan (2013) tarafından yürütülen araştırma, öğretmenlerin diğer okul faktörlerine göre öğrenci öğrenmesinde daha büyük bir öneme sahip olduğunu ve mesleki gelişimin öğrenci öğrenmesi için önemli bir alan olduğunu ortaya koymuştur. Araştırmada, etkili mesleki gelişim faaliyetlerinin öğretmenleri destekleyici, iş içine yerleştirilmiş, öğretim odaklı, işbirlikçi ve sürekli öğrenme fırsatları sunan şekilde olması gerektiği belirlenmiştir. Ayrıca, çalışmada mesleki gelişim faaliyetlerinin, öğretmenin belirlenmiş ihtiyaçları temel alınarak kapsamlı, sürdürülebilir ve sistemli bir öğrenme deneyimi sağlaması gerektiği vurgulanmıştır. Bu 41 faaliyetlerin öğretimsel etkililikle sonuçlanması, öğrenci başarısı ve performansının artması hedefiyle tasarlanması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Süleymangil (2013) sınıf öğretmenlerinin kendi mesleki gelişimlerine katkılarına ilişkin bakış açılarını araştırmak amacıyla bir çalışma yürütmüştür. Araştırma, 2011-2012 akademik yılı boyunca altı haftayı kapsayan nitel paradigma yaklaşımını izlemiştir. Araştırmaya dört sınıf öğretmenin gönüllü katılımıyla başlanmıştır. Araştırmacı, katılımcıların bakış açılarını anlamak için öğretmenlerin sınıf içi öğretim etkinliklerini tamamladıktan sonra tuttukları günlükleri analiz etmiştir. Bulgular, dört katılımcının hepsinin sınıf içi etkinliklerin geliştirilmesi ve uygulanması sonucunda mesleki gelişim, gelişmiş mesleki iletişim ve artan moral ve motivasyon yaşadığını ortaya çıkarmıştır. Genel olarak katılımcılar sınıf içi öğretim faaliyetlerini mesleki gelişimleri açısından son derece faydalı olarak değerlendirmişlerdir. Sınıf içi öğretim etkinliği geliştirme ve uygulama çalışmalarının öğretmenlerin mesleki becerilerini geliştirdiği, meslektaşlarıyla olan iletişimlerini artırdığı, moral ve motivasyonlarını artırdığı ve bunların tümü değerlendirildiğinde öğretmenlerin mesleki olarak ilerleme kaydedebileceği yargısına varılmıştır.

Durmuş (2013) ilköğretim öğretmenlerinin mesleki gelişimlerine ilişkin bakış

açılarını incelemek ve öneriler sunmak amacıyla bir araştırma yapmıştır. Katıldıkları mesleki gelişim programlarının etkililiğine ilişkin görüşlerini almak amacıyla Manisa ili Kırkağaç ilçesindeki çeşitli okullardan 20 öğretmenle yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Araştırma bulguları, ilkokul öğretmenlerine yönelik mesleki gelişim programlarının planlanması, içeriği, uygulanması ve katılımı konularında iyileştirmeler yapılması gerektiğini ortaya koymaktadır. Öğretmenlerin geri bildirimlerine bakıldığında mevcut mesleki gelişim etkinliklerinin içerik ihtiyaçlarını karşılamada yetersiz kaldığı görülmektedir. Bu nedenle, içeriğin kendi gereksinimlerine uygun olmasını sağlamak için öğretmenlerin planlama sürecine dahil edilmesi çok önemlidir. Okul merkezli çağdaş mesleki gelişim faaliyetlerinin verimli bir şekilde yapılmadığı ve bunların amaca uygun bir şekilde değerlendirilmediği; uzaktan eğitim ile yapılan mesleki gelişim seminerlerinin yararlı olmadığı; hizmet içi eğitimlerin öğretmenlerin entelektüel gelişimini ve liderlik yönlerinin gelişimini sağlamadığı ortaya çıkmıştır.

Kaçan (2004) çalışmasında sınıf öğretmenlerinin mesleki gelişim çabalarının kapsamını etkileyen faktörleri araştırmayı amaçlamıştır. Bu faktörler arasında cinsiyet, medeni durum, hizmet yılı, eğitim durumu, iş değiştirme sıklığı, öğretmenlik mesleğini seçme motivasyonları ve hizmet içi eğitim kurslarına katılım yer almaktadır. Çalışma aynı zamanda sınıf öğretmenlerinin becerilerini geliştirmek için hizmet içi eğitim almak istedikleri belirli alanları, mesleki gelişimlerinde karşılaştıkları engelleri ve hizmet içi eğitim formatına ilişkin tercihlerini belirlemeyi amaçlamıştır. "Mesleki Gelişim İstek Düzeylerinin Belirlenmesi" araştırmasına toplam 220 öğretmen katılmıştır. Araştırma bulguları, sınıf öğretmenlerinin mesleki gelişimlerini artırmaya yönelik etkinliklerde aktif olarak yer aldıklarını ortaya koymuştur. 21 yıl veya daha uzun süredir görev yapan öğretmenler, dört veya daha fazla kez hizmet içi eğitime katılanlar ve ilköğretim öğretmenlik eğitimini tamamlayanlar mesleki gelişime daha fazla bağlılık göstermektedir. Sınıf eğitimcilerinin önemli bir kısmı bireysel farklılıklara, öğrenci motivasyonuna, öğrenci anlayışına, disiplin tedbirlerine, kişilerarası ilişkilere, etkili iletişime, yetkin konuşmaya, verimli zaman yönetimine, modern öğretim yöntemlerine, öğrenme gücüne çeken çocuklara yönelik eğitim tekniklerine ve Üstün zekalı ve zihinsel engelli öğrencilere yönelik öğretim yaklaşımları. Öğretmenlerin, Türkçe öğretimi (özellikle ilköğretim okuryazarlık öğretmenliği) ve matematik eğitimi alanlarında hizmet içi eğitimin yanı sıra kişisel

gelişimi teşvik eden, uygun tutum ve davranışları geliştiren programlara yönelik istek dile getirdikleri görülmüştür. Mesleki gelişme engelleri olarak maddi sorunları, ders yükünün ve sınıf mevcudunun çokluğunu, siyasal ve politik baskıları ilk üç sıraya koyarken, önemli bir bölümü hizmet içi eğitimin okullarında görevlendirilecek eğitim danışmanlarınca verilmesini istedikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Carpenter ve ark (2000), hazırladıkları mesleki gelişim programında, öğretmenlerin kendi pedagojik yaklaşımlarının problemleri yanlarını keşfetmelerini ve buna dönük olarak kendi yaklaşımlarını yeniden ele almalarına olanak tanımayı amaçlamıştır. Çalışmada öğretmenler önceden videoya alınmış, problemler üzerinde çalışmaları izletilmiştir. Bu videolara dayalı olarak üç başlıkta tartışmalar yürütülmüştür: (a) ders kitabına bağlı kalınarak yürütülen derslerde öğrenciler neler öğreniyor? (b) öğrenciler okulda öğrenilen matematik problemlerin çözümüyle günlük hayattaki problemlerin çözümü arasında nasıl bir farklılık olduğunu düşünüyorlar? (c) problem çözmede doğru kabul edilen işlemlerle anlamlı öğrenme arasında nasıl bir fark vardır? Bununla beraber, öğretmenlere matematik problemlerini çözme etkinlikleri grup etkinlikleri olarak sunulmuştur. Çalışma sekiz ay boyunca (toplam eğitim süresi 150 saat) toplamda 10 ilköğretim öğretmeniyle sürdürülmüştür.

Carpenter ve ark (2000) mesleki gelişim programlarında öğretmenlerin kendi öğretim yaklaşımlarındaki zorlukları belirlemeleri ve çözmeleri için onları güçlendirmeyi amaçlamıştır. Programda öğretmenlerin önceden videoya kaydedilmesi ve onların problem çözme süreçlerinin gözlemlenmesi yer almıştır. Sonraki tartışmalar üç kategoride düzenlenmiştir: (a) öğrencilerin ders kitabına dayalı derslerden ne ölçüde öğrendikleri, (b) öğrenci bakış açılarına göre okuldaki problem çözme ile gerçek hayattaki durumlar arasındaki fark ve (c) fark öngörülen problem çözme prosedürleri ile anlamlı öğrenme arasındaki fark. Programda özellikle öğretmenlere yönelik iş birliğine dayalı problem çözme etkinlikleri vurgulanmıştır. Araştırmaya sekiz ay boyunca toplam 10 ilköğretim öğretmeni katılmış ve 150 saatlik kapsamlı bir eğitim sürecinden geçmiştir. Çalışma boyunca öğretmenlere yaz tatilinde bir haftalık eğitim programı uygulanmıştır. Uygulama dersleri yıl boyunca haftada bir kez gözlemlendi ve gerekli desteği almışlardır. Ayrıca "öğrencilerin cebirsel problemleri çözme yöntemleri" konulu ikişer saatlik toplam dört eğitime katılmışlardır. Eğitimin sonunda, eğitim almış 10 öğretmenin bulunduğu sınıftaki öğrencilerin akademik başarıları, eğitimsiz 8 öğretmenin bulunduğu sınıftaki öğrencilerin akademik başarıları

ile karşılaştırılmıştır. Değerlendirme, dört operasyonel beceriyi, anlamlı öğrenmeyi, matematik hedeflerini ve matematikteki başarının nedenlerini ölçen testleri içeriyordu. Araştırma bulguları, projeye katılan öğretmenlerin, öğrencileri arasında daha yüksek düzeyde anlamlı öğrenmeyi kolaylaştırabildiklerini göstermiştir. Bu öğretmenler ayrıca anlayış ve işbirlikçi çalışmanın önemine ilişkin daha güçlü inançlar sergilemişlerdir. Ayrıca bu öğretmenlerin kendi çözüm yöntemlerini başkalarınıninkiyle karşılaştırmadıkları, problemin dışında rekabet ve dışsal zorluklar aramaya daha az önem verdikleri görülmüştür. Öğretmenlerin pedagojik inanışlarına dönük hazırlanan ankete verdikleri yanıtlar, projeye katılan öğretmenlerin inanışlarının sosyal yapılandırmacılık bakış açısına daha yakın olduğunu ortaya koymuştur.





## **4.GEREÇ VE YÖNTEM**

### **4.1. Araştırmanın Modeli**

Betimsel tarama modelinde gerçekleştirilen bu çalışmada, konunun kapsamlı bir şekilde anlaşılmasını sağlamak için nitel araştırma yaklaşımı kullanılmıştır. Nitel araştırma yaklaşımı yalnızca nicel ölçümlere odaklanmak yerine, konunun derinliklerine inmeyi ve verileri önceden belirlenmiş alt temalar olmadan analiz etmeyi amaçlamaktadır. Fenomenoloji modelini takip eden araştırma, aşına olunan ancak derinlemesine anlaşılmayan fenomenleri keşfetmeye odaklanır (Patton 2014, Yıldırım ve Şimşek 2008). Bu araştırma kapsamında da çocuk gelişimcilerin mesleki gelişimlerine ilişkin görüşleri kendi algıları çerçevesinde ayrıntılı ve kapsamlı bir şekilde ortaya koyulmaya çalışılmıştır. Mesleki gelişim süreçlerinde kendilerinin neler yaptıkları, kendileri için nelerin yapıldığı ve bunları nasıl değerlendirdikleri ile ilgili görüşlerinin belirlenmesi üzerinde durulmuştur.

### **4.2. Katılımcılar ve Araştırma Bağlamı**

Katılımcılar, araştırmanın amacına uygun olarak amaçlı örnekleme yöntemlerinden biri olan ölçüt örnekleme yöntemi kullanılarak seçilmiştir. Bu örnekleme yönteminin temel anlayışı, belirli bir dizi ölçütü karşılayan tüm durumların incelenmesidir. Söz konusu ölçüt veya ölçütler araştırmacı tarafından oluşturulabileceği gibi önceden oluşturulmuş bir ölçüt listesi de kullanılabilir (Yıldırım ve Şimşek 2016). Bu bağlamda örnekleme alınacak katılımcıların, 4 yıllık lisans eğitimi veren çocuk gelişimi programlarından mezun olması, Sağlık Bakanlığına ve Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığına bağlı olarak çalışıyor olmaları ölçüt olarak belirlenmiştir.

Buna göre araştırmanın evrenini, Ankara ilinde Sağlık Bakanlığı ile Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığına bağlı olarak görev yapan çocuk gelişimciler oluşturmuştur. Bu kapsamda araştırmanın örnekleme belirtilen kurumlarda görev yapan 30 katılımcı alınmıştır. Çalışma grubu oluşturulurken bahse konu özellikler taşıyan çocuk gelişimciler arasından gönüllülük esasına göre seçim yapılmıştır. Araştırmada etik kurallar çerçevesinde; seçilen katılımcılar K1, K2, K3...şeklinde kodlanmıştır. Araştırmanın katılımcılarına ait demografik veriler Tablo 1.'de sunulmuştur.

Tablo 4.1. Araştırmanın Katılımcılarına Ait Demografik Veriler Tablosu

| Katılımcı | Cinsiyet | Mesleki Kıdem | Görev Yaptığı Kurum                |        | Mezun Olduğu Üniversite     | Yüksek Lisans Eğitim Durumu | Doktora Eğitim Durumu | Görev Yaptığı Kurumdaki Pozisyonu |
|-----------|----------|---------------|------------------------------------|--------|-----------------------------|-----------------------------|-----------------------|-----------------------------------|
| K1        | Kadın    | 11-15 yıl     | Kreş ve Gündüz Bakımevi            |        | Hacettepe Üniversitesi      | Hayır                       | Hayır                 | Öğretmen                          |
| K2        | Kadın    | 11-15 yıl     | Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı | Sosyal | Hacettepe Üniversitesi      | Hayır                       | Hayır                 | Diğer                             |
| K3        | Erkek    | 2-5 Yıl       | Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı | Sosyal | Selçuk Üniversitesi         | Devam Ediyor                | Hayır                 | Çocuk Gelişimci                   |
| K4        | Erkek    | 2-5 Yıl       | Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı | Sosyal | Ankara Üniversitesi         | Hayır                       | Hayır                 | Çocuk Gelişimci                   |
| K5        | Kadın    | 2-5 Yıl       | Çocuk Evleri Sitesi                |        | Ankara Üniversitesi         | Hayır                       | Hayır                 | Çocuk Gelişimci                   |
| K6        | Erkek    | 2-5 Yıl       | Engelli Bakım Merkezi              |        | Ankara Üniversitesi         | Devam Ediyor                | Hayır                 | Çocuk Gelişimci                   |
| K7        | Erkek    | 2-5 Yıl       | Hastane                            |        | Selçuk Üniversitesi         | Hayır                       | Hayır                 | Çocuk Gelişimci                   |
| K8        | Erkek    | 2-5 Yıl       | Hastane                            |        | Selçuk Üniversitesi         | Devam Ediyor                | Hayır                 | Çocuk Gelişimci                   |
| K9        | Erkek    | 2-5 Yıl       | Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı |        | Selçuk Üniversitesi         | Mezun                       | Hayır                 | Yönetici                          |
| K10       | Erkek    | 2-5 Yıl       | Hastane                            |        | Selçuk Üniversitesi         | Hayır                       | Hayır                 | Çocuk Gelişimci                   |
| K11       | Kadın    | 11-15 yıl     | Kreş ve Gündüz Bakımevi            |        | Gazi Üniversitesi           | Devam Ediyor                | Hayır                 | Yönetici                          |
| K12       | Kadın    | 2-5 Yıl       | Hastane                            |        | Selçuk Üniversitesi         | Hayır                       | Hayır                 | Çocuk Gelişimci                   |
| K13       | Kadın    | 2-5 Yıl       | Hastane                            |        | İstanbul Aydın Üniversitesi | Hayır                       | Hayır                 | Çocuk Gelişimci                   |
| K14       | Kadın    | 11-15 Yıl     | Kreş ve Gündüz Bakımevi            |        | Ankara Üniversitesi         | Mezun                       | Hayır                 | Yönetici                          |
| K15       | Kadın    | 6-10 Yıl      | Engelli Bakım Merkezi              |        | Hacettepe Üniversitesi      | Mezun                       | Hayır                 | Çocuk Gelişimci                   |
| K16       | Kadın    | 11-15 Yıl     | İl Sağlık Müdürlüğü                |        | Hacettepe Üniversitesi      | Mezun                       | Hayır                 | Çocuk Gelişimci                   |
| K17       | Kadın    | 6-10 Yıl      | Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı |        | Hacettepe Üniversitesi      | Hayır                       | Hayır                 | Çocuk Gelişimci                   |
| K18       | Kadın    | 11-15 Yıl     | Kreş ve Gündüz Bakımevi            |        | Gazi Üniversitesi           | Mezun                       | Hayır                 | Öğretmen                          |
| K19       | Kadın    | 2-5 Yıl       | Engelli Bakım Merkezi              |        | Ankara Üniversitesi         | Hayır                       | Hayır                 | Çocuk Gelişimci                   |
| K20       | Kadın    | 6-10 Yıl      | Sağlıklı Hayat Merkezi             |        | Kırklareli Üniversitesi     | Devam Ediyor                | Hayır                 | Çocuk Gelişimci                   |
| K21       | Kadın    | 16-20 Yıl     | Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı |        | Hacettepe Üniversitesi      | Mezun                       | Hayır                 | Çocuk Gelişimci                   |
| K22       | Erkek    | 16-20 Yıl     | Hastane                            |        | Hacettepe Üniversitesi      | Mezun                       | Hayır                 | Çocuk Gelişimci                   |
| K23       | Kadın    | 2-5 Yıl       | Hastane                            |        | Hacettepe Üniversitesi      | Devam Ediyor                | Hayır                 | Çocuk Gelişimci                   |
| K24       | Erkek    | 2-5 Yıl       | Kreş ve Gündüz Bakımevi            |        | Ankara Üniversitesi         | Hayır                       | Hayır                 | Öğretmen                          |
| K25       | Kadın    | 16-20 Yıl     | Kreş ve Gündüz Bakımevi            |        | Gazi Üniversitesi           | Hayır                       | Hayır                 | Yönetici                          |
| K26       | Kadın    | 11-15 Yıl     | Engelli Bakım Merkezi              |        | Hacettepe Üniversitesi      | Mezun                       | Devam Ediyor          | Çocuk Gelişimci                   |

|     |       |           |                        |                          |              |       |                 |
|-----|-------|-----------|------------------------|--------------------------|--------------|-------|-----------------|
| K27 | Kadın | 2-5 Yıl   | Engelli Bakım Merkezi  | Hacettepe Üniversitesi   | Hayır        | Hayır | Çocuk Gelişimci |
| K28 | Kadın | 11-15 Yıl | Hastane                | KTO Karatay Üniversitesi | Mezun        | Hayır | Çocuk Gelişimci |
| K29 | Kadın | 6-10 Yıl  | Sağlıklı Hayat Merkezi | Kırıkkale Üniversitesi   | Mezun        | Hayır | Çocuk Gelişimci |
| K30 | Kadın | 2-5 Yıl   | Hastane                | Selçuk Üniversitesi      | Devam Ediyor | Hayır | Çocuk Gelişimci |

Tablo 1. incelendiğinde, katılımcıların %70'inin kadın (n=21) ve %30'unun (n=9) erkeklerden oluştuğu görülmektedir. Buna göre araştırmaya dahil olan katılımcılar çoğunlukla kadınlardan oluşmaktadır. Yine tabloda katılımcıların %50'sinin (n=15) mesleki kıdemlerinin 2-5 yıl arasında, %26'sının (n=8) 11-15 yıl arasında, %13,3'ünün (n=4) 6-10 yıl arasında ve %10'unun (n=3) 16-20 yıl arasında olduğu görülmektedir. Buna göre araştırmaya dahil olan katılımcıların yarısının göreve yeni başlayan katılımcılardan oluştuğunu söylemek mümkündür. Katılımcıların görev yaptığı kurumların dağılımı incelendiğinde ise, katılımcıların %30'unun (n=9) hastanede, %20'sinin (n=6) kreş ve gündüz bakımevinde, %20'sinin (n=6) Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığında, %16,7'sinin (n=5) Engelli Bakım Merkezinde, %6,7'sinin (n=2) Sağlıklı Hayat Merkezinde, %3,3'ünün (n=1) İl Sağlık Müdürlüğünde ve %3,3'ünün (n=1) Çocuk Evleri Sitesinde görev yapmakta olduğu görülmüştür. Buna göre katılımcıların çoğunluğunun Sağlık Bakanlığına bağlı hastanelerde görev yaptığını söylemek mümkündür. Öte yandan katılımcıların mezun olduğu üniversiteler incelendiğinde ise, katılımcıların %33,3'ünün (n=10) Hacettepe Üniversitesi, %23,3'ünün (n=7) Selçuk Üniversitesi, %20'sinin (n=6) Ankara Üniversitesi, %10'unun (n=3) Gazi Üniversitesi, %3,3'ünün (n=1) İstanbul Aydın Üniversitesi, %3,3'ünün (n=1) KTO Karatay Üniversitesi, %3,3'ünün (n=1) Kırıkkale Üniversitesi ve %3,3'ünün (n=1) Kırklareli Üniversitesi mezunu olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara göre katılımcıların çoğunlukla Hacettepe Üniversite mezunlarından oluştuğu görülmektedir. Bununla birlikte katılımcıların yüksek lisans eğitim durumları incelendiğinde, katılımcıların %43,3'ünün (n=13) yüksek lisans eğitiminin olmadığı, %33,3'ünün (n=10) yüksek lisanstan mezun olduğu ve %23,3'ünün (n=7) yüksek lisans eğitimine devam ettiği görülmektedir. Buna göre katılımcıların çoğunluğunun yüksek lisanstan mezun olan ve eğitimi devam edenlerden oluştuğu söylenebilir. Katılımcıların doktora eğitim durumları incelendiğinde ise, katılımcıların %93,3'ünün (n=28) doktora eğitiminin olmadığı, %3,3'ünün (n=1) doktora eğitiminden mezun olduğu ve %3,3'ünün (n=1) doktora

eğitimine devam etmekte olduğu görülmektedir. Buna göre katılımcıların büyük çoğunluğunun doktora eğitimi olmayanlardan oluştuğu söylenebilir. Son olarak katılımcıların görev yaptığı kurumdaki pozisyonları incelendiğinde, katılımcıların %76,7'sinin (n=23) çocuk gelişimci, %13,3'ünün (n=4) yönetici, %10'unun (n=3) öğretmen olarak görev yaptıkları görülmüştür. Bu sonuçlara göre katılımcıların çoğunluğunun kurumunda çocuk gelişimci olarak görev yaptığı söylenebilir.

#### 4.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verileri, hazırlanan bir soru formu aracılığıyla yazılı olarak toplanmıştır. Bu formun hazırlanmasında ilgili alan yazından yararlanılmıştır. Hazırlanan bu form ile ilgili olarak 3 alan uzmanının görüşlerine başvurulmuştur. Soru formunun kullanılabilirliğinin sağlanması ve soruların görüşülen kişiler tarafından anlaşılıp anlaşılmadığının kontrol edilebilmesi için pilot uygulama yapılması önerilmektedir (Büyüköztürk ve ark 2013). Bu doğrultuda, alan uzmanları ile hazırlanan soru formunun kullanıldığı yüz yüze pilot görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Soru formu ile birlikte yapılan bu görüşmelerden sonra elde edilen veriler, çocuk gelişimi ana bilim dalında görev yapan üç öğretim elemanına incelemeleri için gönderilmiştir. İlk etapta 5 soru olarak hazırlanan form yapılan 3 pilot uygulama neticesinde sonda sorularla güçlendirilmiştir. Derinlemesine ve ayrıntılı bilgi alınması için son hali verilmiştir. Öğretim elemanlarının görüşleri de dikkate alınarak soru formuna 7 soru olacak şekilde son hali verilmiştir. Formda yer alan çocuk gelişimcilerin mesleki gelişimleri ile ilgili görüşlerinin alınmasına yönelik sorular şu şekildedir: “1. Bir çocuk gelişimci sizce hangi mesleki yeterliliklere sahip olmalıdır?” “2. Mesleki gelişiminizi nasıl sağlıyorsunuz?” “3. Sizce çocuk gelişimcilerin mesleki gelişimleri ile ilgili ne yapılabilir?” “4. Çalışma hayatınızda sizlere mesleki gelişim fırsatları sunuluyor mu? Sunuluyorsa bunlar nelerdir/sunulmuyorsa nedenleri nelerdir?”, “5. Çalıştığınız kurumda mesleğinizi icra ederken ya da mesleki anlamda kendinizi geliştirmeye çalışırken yaşadığınız zorluklar nelerdir?” “6. Mesleki gelişiminiz için en çok hangi konulara/alanlara ihtiyaç duyuyorsunuz? Neden?” ve “7. Yardımcı personel olarak görev alan ön lisans ya da ortaöğretim mezunu çocuk gelişimcilerin yeterlilikleri sizce ne olmalıdır? Neden?” şeklindedir. Ayrıca bu formda katılımcılara; cinsiyetleri, meslekteki kıdemleri, çalıştıkları kurumlar, mezun oldukları üniversite, yüksek lisans ve doktora eğitim durumları ile görev yaptıkları kurumdaki pozisyonlarının belirlenmesine yönelik sorular da bulunmaktadır.

#### **4.4. Verilerin Toplanması**

Araştırmada soru formuna son şeklinin verilmesinin ardından Ankara Aile ve Sosyal Hizmetler İl Müdürlüğü ile Ankara İl Sağlık Müdürlüğüne gidilerek araştırmanın amacı konusunda ilgili birimlere bilgilendirme yapılmış; Ankara il genelinde Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı ile Sağlık Bakanlığına bağlı kurumlarda görev yapan çocuk gelişimcilerin listesi alınmıştır. Liste üzerinden iletişime geçilen adaylara araştırma ile ilgili bilgilendirme yapılmış ve sonuç olarak 30 katılımcı araştırmaya katılmayı kabul etmiştir. Araştırmaya katılmayı kabul eden katılımcılardan araştırma izin formlarının alınmasıyla birlikte Selçuk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Girişimsel Olmayan Klinik Araştırmalar Etik Kuruluna başvurulmuştur. Başvurunun, kurulun 29.11.2023 tarih ve 2023/1190 nolu kararı ile olumlu olarak sonuçlanması üzerine katılımcılarla ortak görüşme günleri belirlenmiş, belirlenen tarih ve saatlerde kendileriyle yüz yüze görüşülerek formları doldurmaları sağlanmıştır. Ayrıca katılımcılardan yanıtlarını derinleştirmek için soruları örnekler vererek doldurmaları istenmiş, böylece yanıtlar zenginleştirilmeye çalışılmıştır. 01.01.2024-01.02.2024 tarihleri arasındaki bu süreç sonunda 30 cevap notu elde edilmiştir. Nitel araştırma yoruma dayalıdır ve araştırmacılar genellikle katılımcılarla yoğun bir deneyime ve sürekliliğe sahiptir (Creswell, 2018). Bu çalışmada, araştırmacı bir araç görevi üstlenmiş ve doğrudan veri toplama sürecine ve veri analizine dâhil olmuşlardır. Veri toplama sürecinde araştırmacılar mümkün olduğunca objektif olmaya ve katılımcıların davranışlarını veya dilini yargılamamaya özen göstermişlerdir.

#### **4.5. Verilerin Analizi**

Veriler MAXQDA 2020 programı aracılığıyla içerik analizi kullanılarak analiz edilmiştir. İçerik analizinde temel amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır. İçerik analizi; çoğunlukla söz konusu içeriklerdeki temalar, örüntüler, kalıplar, sık geçen kelimeler gibi içeriğin önemli olduğu düşünülen parçalarını belirlemek ve analiz etmek için kullanılır. Aslında yapılan işlem, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve okuyucunun anlayabileceği biçimde düzenleyip yorumlamaktır (Yıldırım ve Şimşek 2018). Bu kapsamdan MAXQDA 2020 programına işlenen veriler kodlanarak temalar oluşturulmuştur. Katılımcılar K1, K2, K3... şeklinde kodlanarak belirtilmiştir.

#### **4.6. Geçerlik ve Güvenirlik**

Nitel araştırmalarda geçerlilik ve güvenirliliğın sağlanması için çeşitli yöntemler bulunmaktadır.

##### **4.6.1. İnandırıcılık ve Aktarılabilirlik**

Nitel araştırma yapılırken geçerliliğın korunabilmesi için inandırıcılığın ve aktarılabilirliğın dikkate alınması önemlidir (Guba 1981). Güvenilirlik, gözlemlenen ve ölçülen gerçeklerin hiçbir değişiklik yapılmadan doğru bir şekilde temsil edilmesini içerir. Aktarılabilirlik ise elde edilen sonuçların karşılaştırılabilir gruplara uygulanabilmesiyle ilgilidir (LeCompte ve Goetz 1982). Güvenilirliğı sağlamak için gerçeklerin gerçekte oldukları gibi sunulması çok önemlidir. Bu doğrultuda Yıldırım ve Şimşek (2008) araştırmanın bulguların gerçeğı tam olarak yansıtıp yansıtmadığını doğrulamasının önemini vurgulamaktadır. Bunu başarmak için araştırmacı, bulguları seçilen katılımcılarla paylaşmış ve sonuçların gerçekçiliğı konusunda onlardan geri bildirim almıştır. Bu süreç, araştırmanın gerekli düzenlemeleri yapmasına ve katılımcıların yanıtlarına göre bulguları doğrulamasına olanak tanımıştır.

##### **4.6.2. Tutarlılık ve Doğrulanabilirlik**

Nitel araştırmalarda güvenirlilik, tutarlılık ve doğrulanabilirliğın dikkate alınmasına bağlıdır (Guba 1981). Tutarlılık, farklı araştırmacıların aynı olguyu incelemesini ve karşılaştırılabilir sonuçlara varmasını gerektirir. Doğrulanabilirlik ise benzer ortamlardaki vakaları incelerken benzer sonuçlara ulaşmayı içerir (LeCompte ve Goetz 1982). Bu çalışmada araştırmacı öncelikle veri analizi için bağımsız olarak kodlar ve temalar oluşturmuş, daha sonra tutarlılığı sağlamak için bunlar karşılaştırılmıştır. Cevapları doğru bir şekilde temsil edip etmediklerini belirlemek için kodlar ve temalar incelenmiştir. Tartışma ve fikir birliğı yoluyla kodların ve temaların son versiyonları belirlenmiştir. Bu süreç araştırmanın tutarlılığını sağlamayı amaçlamıştır. Doğrulanabilirlik ise elde edilen sonuçların benzer ortamlarda tekrarlanabilmesini gerektirir. Bu konuda Ekiz (2009), katılımcıların ifadelerindeki anlamları değiştirmeden, katılımcıların ifadelerinde seçicilik yapmadan ve araştırılan konunun bütün gerçekliğıyle ve doğru bir şekilde ortaya çıkarılmasının gerektiğine değinmiştir.

## 5. BULGULAR

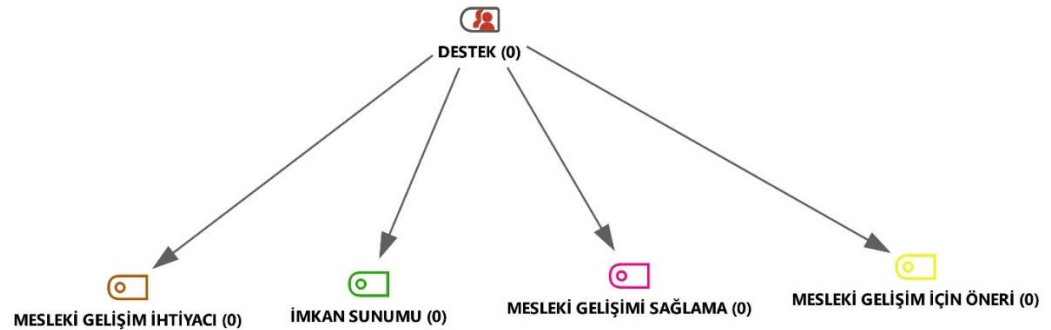
Araştırmanın alt problemine açıklık getirilmesi adına cevap notlarından elde edilen bulgular bu başlık altında sunulmuştur.

Katılımcıların verdiği cevaplara dayanan veri analizi sonucu 3 temel tema ortaya çıkmıştır. Söz konusu temalar “Destek”, “Yeterlilik” ve “Problem” şeklinde olup içerikleri özetle şu şekildedir: Destek teması, çocuk gelişimcilerin mesleki gelişimlerini sağlama yöntemlerini, mesleki gelişimleri için en çok ihtiyaç duyulan konuları, çocuk gelişimcilerin mesleki gelişimlerini arttırmak adına neler yapılabileceği ve katılımcılara çalıştıkları kurumda mesleki gelişim imkanlarının sunulup sunulmadığını içermektedir. Yeterlilik teması, lisans mezunu ve ön lisans ya da ortaöğretim mezunu çocuk gelişimcilerin sahip olması gereken mesleki yeterliliklerin içeriğini açıklayan bir temadır. Çalışmanın son teması olan problem teması ise, çocuk gelişimcinin görev yaptığı kurumda mesleki gelişimde yaşadığı sorunları ele alan bir temadır.

Destek teması altında 4 alt tema, Yeterlilik teması altında 2 alt tema ve Problem teması altında da 3 alt tema bulunmaktadır. Bu temalar ve alt temalara ait bulgular, MAXQDA 2020 programından elde edilen şekiller ve bunlara ilişkin yorumlar halinde aşağıda sunulmuştur.

### 5.1. Destek Teması

MAXQDA 2020 programıyla elde edilen ve “Destek” teması altında yer alan alt temalar Şekil 1’de verilmiştir.

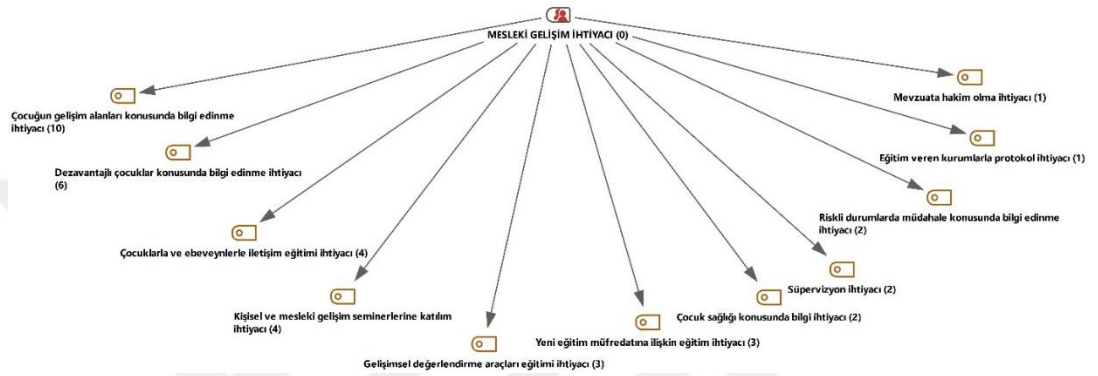


Şekil 5.1. Destek Teması ve Alt Temaları

Şekil 1’de de görüldüğü gibi Destek teması, “Mesleki Gelişim İhtiyacı”, “İmkan Sunumu”, “Mesleki Gelişimi Sağlama” ve “Mesleki Gelişim İçin Öneri” olmak üzere dört alt temaya ayrılmıştır. Her bir alt temaya ait bulgular aşağıda sunulmuştur.

### 5.1.1. Mesleki Gelişim İhtiyacı Alt Teması

Katılımcıların mesleki gelişimleri ile ilgili ihtiyaç duydukları konular şekil 2’de verilmiştir.



Şekil 5.2. Mesleki Gelişim İhtiyacı Alt Teması ve Kod Haritası

Şekil 2’de görüldüğü üzere katılımcılar mesleki gelişimleri için sırasıyla çocuk gelişimi alanları konusunda bilgi edinme (f=10), dezavantajlı çocuklar konusunda bilgi edinme (f=6), çocuklarla ve ebeveynlerle iletişim eğitimi (f=4), kişisel ve mesleki gelişim seminerlerine katılım (f=4), gelişimsel değerlendirme araçları eğitimi (f=3), yeni eğitim müfredatına ilişkin eğitim (f=3), çocuk sağlığı (f=2), süpervizyon desteği (f=2), riskli durumlarda müdahale konusunda bilgi edinme (f=2), eğitim veren kurumlarla protokol (f=1) ve mevzuata hakim olma (f=1) ihtiyacı içinde olduklarını ifade etmişlerdir.

Katılımcıların görüşlerine bakıldığında çoğunlukla çocuk gelişim alanları ve dezavantajlı çocuklar konusunda bilgi edinme ihtiyacı ile çocuklar ve ebeveynleri ile iletişim eğitimi ihtiyacı içinde oldukları görülmektedir.

Bu bulgulara örnek olarak K7’nin görüşü şu şekildedir: “*Bulunduğum yerde ebeveynlerin en çok problem olarak gördüğü gelişim alanlarından dil konuşma alanında kendimi daha çok geliştirmek ve ailelere daha çok yardımcı olmak isterdim.*”.

Benzer şekilde K23’te gelişim alanları konusunda bilgi ihtiyacı içinde



olduğunu, “*Gelişim psikolojisini ve çocuk gelişimini çok iyi bilmek gerekiyor. Özellikle gelişim alanlarını iyi bilmek gerekiyor. Bunların ihtiyacını duyuyorum.*” sözleriyle düşüncesini dile getirmiştir. K28 ‘de K7 ve K23 le aynı görüşe sahiptir ve bu görüşünü; “*Çocuklar gün geçtikçe daha asosyal oluyorlar. Arkadaş ortamına dahil olmuyorlar. Bu nedenle özellikle sosyal gelişim alanlarında bilgi almaya ihtiyacım var.*” sözleriyle dile getirmiştir. Diğer yandan bazı katılımcılar dezavantajlı çocukların gelişimi konusunda bilgi edinme ihtiyacı içinde olduğunu ifade etmektedir. Bu katılımcılardan K11 bu konudaki düşüncesini “*Çalışma ortamında zaman zaman özel eğitime muhtaç çocuklarla çalışıyorum. Bu nedenle özel eğitimle ilgili hizmet içi eğitimler almaya ihtiyaç duyuyorum*” şeklinde açıklamıştır. Bazı katılımcılar ise daha çok çocuklarla ve ebeveynlerle iletişim eğitimine ihtiyaç duyduklarını ifade etmiştir. Buna örnek olarak K4 düşüncesini şu şekilde ifade etmiştir:

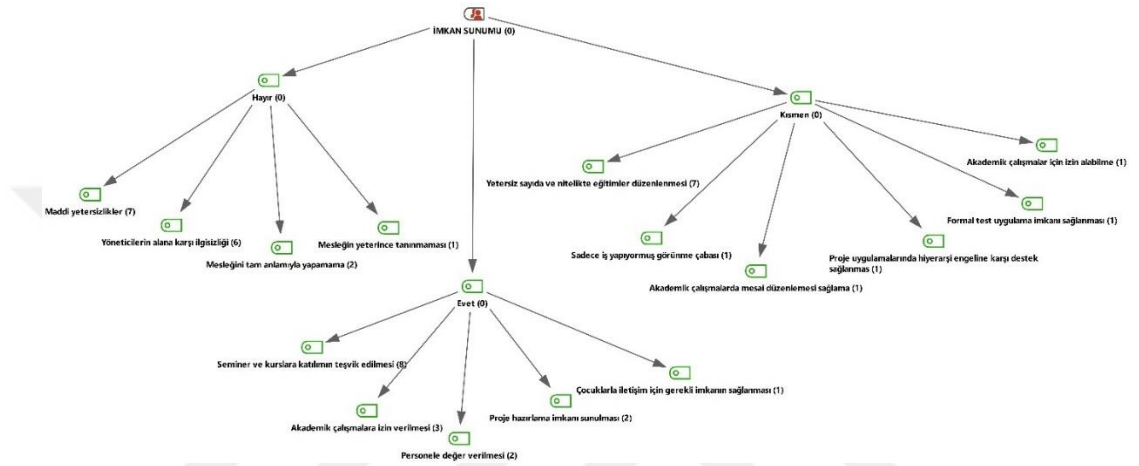
“*Çocuklarla iletişim konusunda daha becerikli olmamı sağlayacak kaynaklara ihtiyaç duymaktayım. Bu bir meslektaş ta olabilir. Eğitim de olabilir. Ya da tecrübe de. Özellikle iletişim konusunda benden tecrübeli yıllardır alanda olan bir meslektaşla ihtiyaç duyuyorum.*”

Öte yandan mesleki gelişimleri için kişisel ve mesleki gelişim seminerlerine ihtiyacı olduğunu ifade eden katılımcılar da bulunmaktadır. Bunlardan K18; “*Müzik ve Görsel Sanatlar alanları için eğitime ihtiyaç duyuyorum. Bir çocuk gelişimci sosyal yönden de kendini geliştirmeli diye düşündüğüm için.*” sözleriyle eğitim ihtiyacını açıklamıştır. Bununla birlikte gelişimsel değerlendirme araçları eğitimine ihtiyacı olduğunu ifade eden 3 katılımcı bulunmaktadır. Bunlardan biri olan K2, “*Formal testlerle çocukların zekasını, gelişimini, dikkatini, algısını ölçebilme araçlarına ihtiyaç duyuyorum. Çünkü ölçme değerlendirme aşamasından tarafsız sonuçlar veriyor. Bu da özellikle ebeveynlere durumun izah edilmesini kolaylaştırıyor. Ve doğru yönlendirme yapmamızı da sağlıyor.*” şeklinde görüşünü açıklamıştır. Bunun yanında 2 katılımcı çocuklarda riskli durumlarda müdahale konusunda bilgi edinme ihtiyacı içinde olduğunu ifade etmiştir. Bunlardan biri olan K14, “*Çocuklarla ve riskli durumlarda müdahaleye ilişkin konular olabilir. Bu konular hassas konular. Sadece benim değil herkesin ihtiyaç duyabileceği konular.*” sözleriyle düşüncesini ifade etmiştir. Diğer yandan mesleki gelişim eğitimleri veren kurumlarla protokol ihtiyacı içinde olduğunu ifade eden tek katılımcı olan K25 bu ihtiyacını “*Üniversitelerle ve diğer kurumlarla protokol ve iş birliğine ihtiyaç duyuyoruz çünkü bulunduğumuz*

yerde iş birliği ve protokoller olunca işler daha hızlı ilerliyor. Öyle olunca eğitimlerle seminerlerle kurslarla kendimizi geliştirmemiz daha kolay oluyor.” şeklinde ifade etmiştir.

### 5.1.2. İmkân Sunumu Alt Teması

Katılımcıların mesleki gelişimleri ile ilgili kendilerine olanak sunulma durumları şekil 3’te verilmiştir.



Şekil 5.3. İmkân Sunumu Alt Teması ve Kod Haritası

Şekil 3’te görüldüğü üzere katılımcıların mesleki gelişimleri için kendilerine imkân sunulup sunulmadığına ilişkin soru formunda katılımcılardan “evet”, “hayır” veya “kısmen” şeklinde cevap verip bu düşüncelerini açıklamaları beklenmiştir. Buna göre “hayır” cevabını veren katılımcılar, mesleki gelişimleri için sırasıyla maddi yetersizlikler (f=7), yöneticilerin alana karşı ilgisizliği (f=6) mesleğini tam anlamıyla yapamama (f=2) ve mesleğin yeterince tanınmaması (f=1) nedenleriyle kendilerine mesleki gelişim olanakları sunulmadığını ifade etmektedir. “Hayır” cevabını veren katılımcıların görüşlerine bakıldığında çoğunlukla maddi yetersizlikler ve yöneticilerin alana karşı ilgisizliği nedeniyle kendilerine mesleki gelişim olanakları sunulmadığı görülmektedir. Bununla birlikte aynı soruya “evet” cevabını veren katılımcılar mesleki gelişimleri için sırasıyla seminer ve kurslara katılımın teşvik edilmesi (f=8), akademik çalışmalara izin verilmesi (f=3), personele değer verilmesi (f=2), proje hazırlama imkânı sunulması (f=2) ve çocuklarla iletişim için gerekli imkânın sağlanması (f=1) nedenleriyle kendilerine mesleki gelişim olanakları sunulduğunu ifade etmektedir. “Evet” cevabını veren katılımcıların görüşlerine

bakıldığında çoğunlukla seminer ve kurslara katılımın teşvik edilmesi hususunda kendilerine mesleki gelişim olanakları sunulduğu görülmektedir. Bunun yanında aynı soruya “kısmen” cevabını veren katılımcılar mesleki gelişimleri için sırasıyla yetersiz sayıda ve nitelikte eğitimler düzenlenmesi (f=7), yönetimin sadece iş yapıyormuş görünme çabası (f=1), akademik çalışmalar için mesai düzenlemesi sağlanması (f=1), proje uygulamalarında hiyerarşi engeline karşı destek sağlanması (f=1), formal test uygulama imkânı sağlanması (f=1) ve akademik çalışmalar için izin alabilme (f=1) konuları nedeniyle kendilerine mesleki gelişim olanaklarının kısmen sunulduğunu ifade etmektedir. “Kısmen” cevabını veren katılımcıların görüşlerine bakıldığında çoğunlukla yetersiz sayıda ve nitelikte mesleki gelişim eğitimleri düzenlenmesi nedeniyle kendilerine mesleki gelişim olanaklarının kısmen sunulduğu görülmektedir.

Mesleki gelişimleri ile ilgili imkân sunulup sunulmadığına yönelik soruya “hayır” cevabını veren katılımcılardan elde edilen bulgulara örnek olarak K30, *“İmkân verilmiyor. Çünkü; Bakanlık konu ile ilgili maddi imkanları yeterince sunmuyor. Kurumda çocuk gelişimcilerin olanaklarının artırılması konusunda karar alma mekanizmaları yeterli bilgiye ve isteğe sahip olmadığı için bu maddi imkanları devreye almıyorlar.”* sözleriyle imkân sunulmamasına sebep olarak maddi imkansızlıkları göstermiştir. K30 ile aynı görüşü paylaşan 20’de bu düşüncesini *“Hayır, sunulmuyor. Çünkü ödenek sıkıntısı var. Nedense bizim alana ayrılan ödenekler hep yetersiz. Öyle olunca da mesleki anlamda kendimizi geliştiremiyoruz.”* sözleriyle dile getirmiştir. Bunun yanında yöneticilerin alana karşı ilgisizliği nedeniyle mesleki gelişim imkânı sunulmadığını ifade eden katılımcılar da bulunmaktadır. Bunlardan biri olan K1 bu düşüncesini, *“Yöneticilerimiz eğitime değer vermiyor. Öğretmenleri öğretmen olarak değil bakıcı olarak görüyor. Bu da çocuk gelişimcileri ikinci sınıf bir meslek grubu haline getiriyor.”* sözleriyle ifade etmiştir.

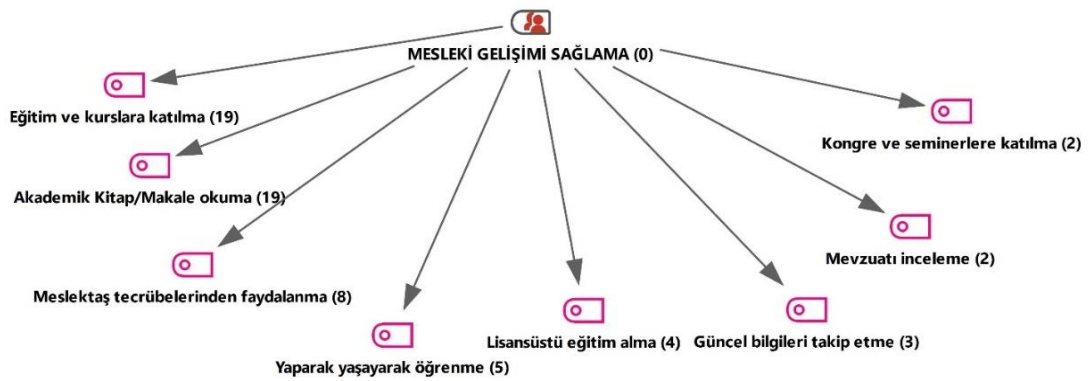
Mesleki gelişimleri ile ilgili imkân sunulup sunulmadığına yönelik soruya “evet” cevabını veren katılımcılardan elde edilen bulgulara örnek olarak K3, *“Evet, bu konuda destekleniyoruz. Proje eğitimleri, kişisel gelişim kursları ve dönemsel olarak mesleki eğitimler verilmektedir.”* şeklinde seminer ve kurslara katılım noktasında yönetim tarafından teşvik edildiklerini ifade etmektedir. Yine soruya aynı şekilde “evet” cevabını veren katılımcılardan K15 bu düşüncesini *“Evet; Hizmet içi eğitimler ve seminerler gibi alan yazında kullanılan birçok tekniğin anlatıldığı eğitimlere katılmak için fırsat sunulmaktadır.”* şeklinde açıklamıştır. Benzer şekilde soruya

“evet” cevabını veren katılımcılardan K11, “Çalıştığım kurumda bize akademik kariyer yapma imkânı veriliyor. Bu da bizim mesleki gelişimimiz için oldukça önemli.” diyerek kendilerine akademik çalışmalar için izin verildiğini ifade etmiştir.

Mesleki gelişimleri ile ilgili imkân sunulup sunulmadığına yönelik soruya “Kısmen” cevabını veren katılımcılardan elde edilen bulgulara örnek olarak K22, “Kısmen diyebilirim. Şöyle ki, bazı sertifikaları almam yönünde ve hekim danışmanlığı ile seminerleri kurumda yapmakta kısmen desteklendim.” şeklinde her eğitime katılmasa da bazıları için imkân sunulduğunu ifade etmiştir. Benzer şekilde K9’da “Yetersiz de olsa zaman zaman alanımla ilgili eğitimlere katılmaktayım. Neden yetersiz? Çünkü niteliği zayıf. Eğitim yapılmış olsun diye düzenlenen eğitimler.” şeklinde kendisine bu imkanların kısmen sunulduğunu ifade etmiştir. Diğer yandan K14 proje uygulamaları yapmak istediğinde hiyerarşi engeline takıldığını ama yine de biraz çabayla kendisine destek sağlandığını ifade etmektedir. K14 bu konudaki görüşünü, “Proje tasarlamada ve uygulamamda her ne kadar hiyerarşiyi de geçmek zorunda olsam da destek sağlıyorlar. Bu kısmen iyi bir şey.” şeklinde açıklamıştır.

### 5.1.3. Mesleki Gelişim Sağlama Alt Teması

Katılımcıların mesleki gelişimlerini sağlama yöntemleri şekil 4’te verilmiştir.



Şekil 5.4. Mesleki Gelişim Sağlama Teması ve Kod Haritası

Şekil 4’te görüldüğü üzere katılımcılar mesleki gelişimlerini sırasıyla eğitim ve kurslara katılma (f=19), akademik kitap/makale okuma (f=19), meslektaş tecrübelerinden faydalanma (f=8), yaparak yaşayarak öğrenme (f=5), lisansüstü eğitim alma (f=4), güncel bilgileri takip etme (f=3), mevzuatı inceleme (f=2) ve kongre ve

seminerlere katılma (f=2) şeklinde sağladıklarını ifade etmişlerdir.

Katılımcıların görüşlerine bakıldığında mesleki gelişimlerini çoğunlukla eğitim ve kurslara katılarak ve akademik kitap/makale okuyarak sağladıkları görülmektedir.

Bu bulgulara örnek olarak K29'un görüşü şu şekildedir: *“Alandaki eğitimleri online ya da yüz yüze almaya çalışıyorum. Her iki yöntemle de oluyor. Çünkü bazen zaman darlığından yüz yüze katılamıyorum. Online olmak kaydıyla uzaktan da katıldığım oluyor.”*

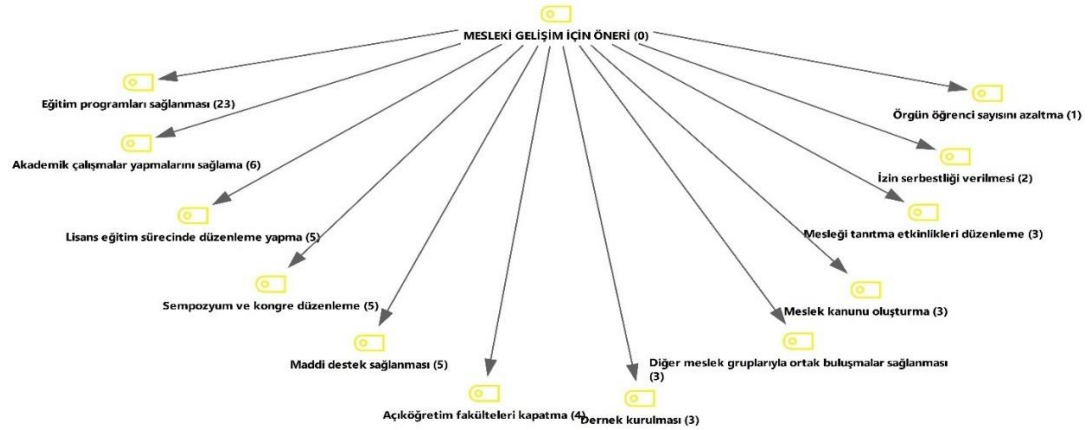
Benzer şekilde K8 de *“Zaman zaman çeşitli eğitimlere ve kurslara katılarak mesleki gelişimimi sağlamaya gayret ediyorum. Kendini mesleki anlamda geliştirmek önemli”* diyerek düşüncesini dile getirmiştir. Mesleki gelişimini sağlama yöntemi konusunda K29 ve K8 ile aynı görüşü paylaşan K23 bu konuda *“Genelde yüz yüze eğitimler ve seminerler ile kendimi geliştirmeye çalışıyorum. Sertifikalarımı çoğaltmaya gayret ediyorum.”* diyerek düşüncesini açıklamıştır. Diğer yandan bazı katılımcılar akademik kitap ya da makale okuyarak mesleki gelişimlerini sağlamaya çalıştığını ifade etmiştir. Bunlardan K13, *“Lisansüstü eğitimim olmasa da alanımla ilgili akademik kitaplar ya da makaleler okuyorum. Bana çok fayda sağlıyor.”* sözleriyle düşüncesini dile getirmiştir. K15'te K13 gibi akademik kaynaklardan yararlandığını, *“Makalelerden ziyade alan için yazılan kitapları okumaya çalışıyorum. Kitaplar makalelerden daha derin bilgiler sunuyor. O yüzden daha çok onu tercih ediyorum.”* şeklinde açıklamıştır. Benzer şekilde K12 de, *“Alanım ile ilgili kitaplar okuyarak mesleki gelişimimi sağlamaya çalışıyorum. Yabancı menşeli olsun yerli olsun çok kaliteli kitaplar var.”* diyerek düşüncesini dile getirmiştir.

Bazı katılımcılar ise mesleki gelişimlerini sağlamak için meslektaş tecrübelerinden yararlandığını ifade etmektedir. Bunlardan K22, *“Yirmi senedir hâlen diğer meslek elemanlarına danışırım. Bana yol gösterirler. Onlardan edindiğim tecrübeyi kitaplardan okuldan öğrenemedim.”* sözleriyle düşüncesini açıklamıştır. Aynı şekilde K24'te bu konudaki düşüncesini *“Bir konuda bilgi ihtiyacım olduğu zaman zümrelerime danışırım. Onların mesleki tecrübelerinden faydalanırım. İçlerinde benden çok daha tecrübeli öğretmenlerimiz var.”* şeklinde ifade etmiştir. Öte yandan lisansüstü eğitim alarak mesleki gelişimlerini sağlamaya gayret ettiklerini

ifade eden katılımcılar da bulunmaktadır. Bunlardan biri olan K8 bu düşüncesini, “Alanımda yüksek lisans yaparak sağlamaya çalışıyorum. Bu beni daha donanımlı hale getiriyor.” diyerek açıklamıştır. Mesleki gelişimini sağlamak için aynı yöntemi kullanan katılımcılardan K11, “Akademik eğitime devam ederek sağlıyorum. (Yüksek lisans-Doktora). Bakalım inşallah ilerde doktorayı da düşünüyorum.” sözleriyle düşüncesini açıklamıştır. Bunlarla birlikte az sayıda katılımcı ise alanıyla ilgili güncel bilgileri takip ederek mesleki gelişimini sağladıklarını ifade etmektedir. Bunlardan K19, “Alanımla ilgili güncel bilgileri takip ediyorum. Bunun için internetten faydalaniyorum. Malum orada her şey var. Gerçi biraz çöplük gibi ama mantıklı ve detaylı arama yaparsanız güzel ve doğru bilgilere ulaşıyorsunuz.” sözleriyle düşüncesini belirtmiştir.

#### 5.1.4. Mesleki Gelişim İçin Öneri Alt Teması

Katılımcıların, çocuk gelişimcilerin mesleki gelişimlerini arttırmaya yönelik önerileri şekil 5’te verilmiştir.



Şekil 5.5. Mesleki Gelişim İçin Öneri Alt Teması ve Kod Haritası

Şekil 5’te görüldüğü üzere katılımcılar çocuk gelişimcilerin mesleki gelişimlerini arttırabilmeleri için sırasıyla eğitim programları sağlanması (f=23), akademik çalışmalar yapmalarının sağlanması (f=6), lisans eğitim sürecinde düzenlemeler yapma (f=5), sempozyum ve kongre düzenleme (f=5), maddi destek sağlanması (f=5), açık öğretim fakültelerindeki çocuk gelişimi bölümlerini kapatma (f=4), alanla ilgili bir dernek kurulması (f=3), diğer meslek gruplarıyla ortak buluşmalar sağlanması (f=3), meslek kanunu oluşturulması (f=3), mesleği tanııtma etkinlikleri düzenlenmesi (f=3), çocuk gelişimcilere izin serbestliği verilmesi (f=2) ve

çocuk gelişimi bölümlerindeki örgün öğrenci sayısının azaltılması (f=1) şeklinde önerilerde bulunmuşlardır.

Elde edilen bulgulara bakıldığında katılımcıların, çocuk gelişimcilerin mesleki gelişimlerinin arttırılabilmesi için çoğunlukla mesleki anlamda eğitim programları sunulmasını önerdikleri görülmektedir.

Bu bulgulara örnek olarak K16'nın görüşü şu şekildedir: *“Düzenli eğitimler almaları sağlanabilir. Özellikle çocuk gelişimciler için eğitimler ve kurslar düzenlenebilir. Bu, onların hem kişisel hem de mesleki anlamda gelişimlerini arttıracaktır.”*

Bu görüşe benzer şekilde K29, *“Lisans eğitimi saha konusunda yetersiz kalıyor. Bir de dünya değişiyor. Bu nedenle lisans eğitimi sonrasında düzenli eğitimler yapılabilir.”* şeklinde eğitimler düzenlenmesinin öneminden bahsetmiştir. K5'te K16 ve K29 gibi mesleki gelişim için düzenlenecek eğitimlerin önemine *“Özellikle çocuk gelişimciler için eğitim ve seminerler düzenlenebilir. Uzaktan olur, yüz yüze olur. Fark etmez.”* sözleriyle dikkat çekmiştir. Aynı şekilde K15, çocuk gelişimcilerin mesleki gelişimi için *“Çocuk gelişimcilerin eğitimleri daima güncellenmelidir. İletişim becerileri ve mesleki bilgi becerileri düzenli eğitimlerle desteklenmelidir. Ancak o sayede bir yere varılabilir.”* şeklinde önerisini dile getirmiştir.

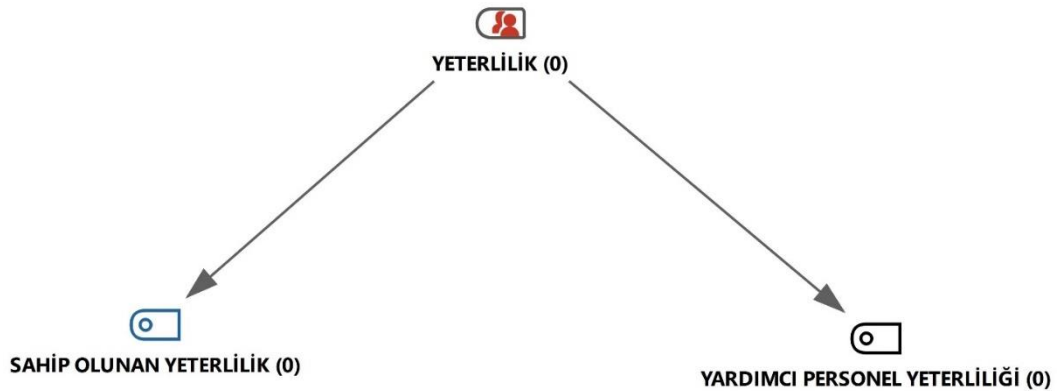
Diğer yandan katılımcıların bazıları çocuk gelişimcilerin lisans eğitim sürecinde müfredat düzenlemeleri yapılarak mesleki gelişimlerine katkı sağlanabileceğini önermiştir. Bu konuda K20, *“Gelişimsel test eğitimleri üniversitelerin son yılında ders olarak verilebilir (mezun olan her çocuk gelişimci gelişim değerlendirmesi yapabilir, gelişim testi uygulayabilir olmalı).”* şeklinde önerisini dile getirmiştir. Yine aynı şekilde K19'da *“Üniversitelerde daha çok uygulama dersi eklenerek, ders içerikleri teorinin yanında gerçek hayatta çocukla karşılaşacağımız düşünülüp mesleki tecrübeler aktarılarak sağlanabilir.”* şeklinde önerisini dile getirmiştir.

Öte yandan çocuk gelişimcilerin mesleki gelişimlerinin sağlanması için onlara maddi destek sağlanması önerisinde bulunan katılımcılar da bulunmaktadır. Bunlardan biri olan K1, *“Çocuk gelişimciler için seminer ve kurs ücretlerinin kurum tarafından karşılanması bir çözüm olabilir. Çünkü herkesin maddi durumu bu ücretleri*

*karşılamaya yetmeyebiliyor.” şeklinde önerisini dile getirmiştir. Bunlarla birlikte çocuk gelişimcilerin mesleki gelişimlerinin önündeki en büyük engellerden birinin açık öğretim fakültelerindeki çocuk gelişimi bölümleri olduğunu düşünen katılımcılar vardır. Bunlardan K17, “Açık öğretim fakültesindeki bölümler başlı başına problem nedeni. Mesleki gelişimin önünde en büyük engel. Çocuk görmeden mezun olan çocuk gelişimciler var. Açık öğretimdeki çocuk gelişimi bölümleri kapatılabilir.” şeklinde önerisini sunmuştur. Bunun yanında bazı katılımcılar çocuk gelişimcilerin mesleki gelişimi için çalıştaylar ve sempozyumlara katılmalarının sağlanmasını önermektedir. Bu konunun önemli olduğunu dile getiren K27 düşüncesini, “Birbirleri ile mesleki paylaşımlar yapabilecekleri sempozyumlar veya çalıştaylar da düzenlenebilir. Tecrübeliler tecrübesizlere bilgilerini aktarır. Bence en iyi gelişim böyle sağlanır.” şeklinde açıklamıştır. Konuyla ilgili olarak bazı katılımcılar ise çocuk gelişimcilerin mesleki gelişimleri için meslek kanunu çıkarılmasını önermektedir. Örneğin K8 bununla ilgili olarak, “Bir çocuk gelişimci meslek kanunu hakkında çalışmalar geliştirilip çalıştığı unvanda yükselme imkânı sunularak motive edilebilir.” şeklinde düşüncesini dile getirmiştir.*

## 5.2. Yeterlilik Teması

MAXQDA 2020 programıyla elde edilen ve “Yeterlilik” teması altında yer alan alt temalar şekil 6’da verilmiştir.



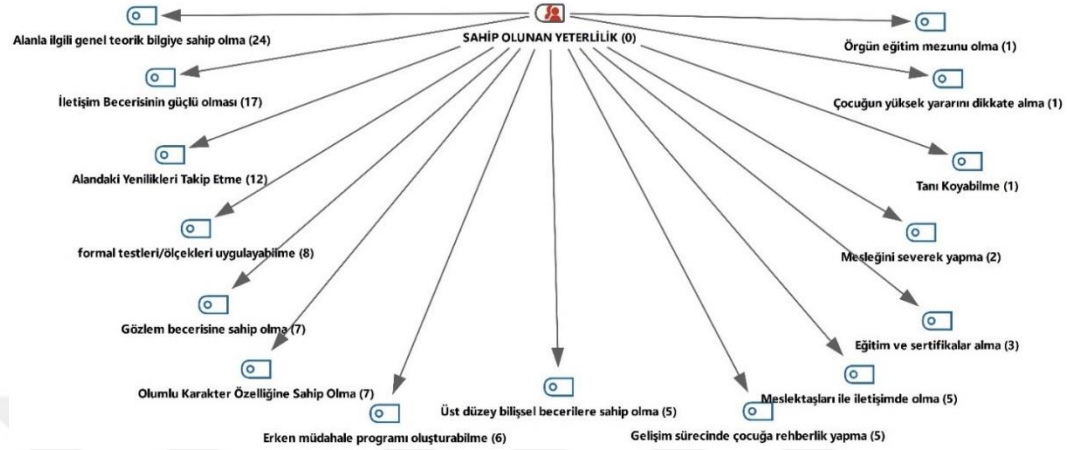
Şekil 5.6. Yeterlilik Teması ve Alt Temaları

Şekil 6’da de görüldüğü gibi Yeterlilik teması, “Sahip Olunan Yeterlilik” ve “Yardımcı Personel Yeterliliği” olmak üzere iki alt temaya ayrılmıştır. Her bir alt temaya ait bulgular aşağıda sunulmuştur.



### 5.2.1. Sahip Olunan Yeterlilik Alt Teması

Katılımcıların bir çocuk gelişimcinin sahip olması gereken mesleki yeterliliklere ilişkin görüşleri şekil 7’de verilmiştir.



Şekil 5.7. Sahip Olunan Yeterlilik Alt Teması ve Kod Haritası

Şekil 7’de görüldüğü üzere katılımcılar bir çocuk gelişimcinin sahip olması gereken yeterlilikleri sırasıyla alanla ilgili genel teorik bilgiye sahip olma ( $f=24$ ), iletişim becerilerinin güçlü olması ( $f=17$ ), alandaki yenilikleri takip etme ( $f=12$ ), formal testleri/ölçekleri uygulayabilme ( $f=8$ ), gözlem becerisine sahip olma ( $f=7$ ), olumlu karakter özelliklerine sahip olma ( $f=7$ ), erken müdahale programı oluşturabilme ( $f=6$ ), üst düzey bilişsel becerilere sahip olma ( $f=5$ ), gelişim sürecinde çocuğa rehberlik yapma ( $f=5$ ), meslektaşları ile iletişimde olma ( $f=5$ ), eğitim ve sertifikalar alma ( $f=3$ ), mesleğini severek yapma ( $f=2$ ), tanı koyabilme ( $f=1$ ), çocuğun yüksek yararını dikkate alma ( $f=1$ ) ve örgün öğretim mezunu olma ( $f=1$ ) şeklinde ifade etmişlerdir.

Elde edilen bulgulara bakıldığında katılımcıların, çocuk gelişimcilerin mesleki yeterliliklerini sağlayabilmeleri için çoğunlukla alanla ilgili teorik bilgi ve güçlü iletişim becerileri gibi yeterliliklere sahip olmaları gerektiğini ifade ettikleri görülmektedir.

Araştırmanın bu bulgularına örnek olarak K11’in görüşleri şu şekildedir: “Bir çocuk gelişimci, 0-18 yaş arası çocuk gelişimi, sağlığı, eğitimi, özel eğitim, BEP hazırlama, anne baba tutumları ve eğitimi, 0-18 yaş arası özel gereksinimli çocuk özellikleri, gelişimi ve eğitimi, pedagojik eğitim alanlarında bilgi sahibi olmalıdır.”

Benzer şekilde K4'te bir çocuk gelişimcinin sahip olması gereken yeterliliklerle ilgili olarak, *“Çocuk gelişimciler, alanın tüm teorik konularına hâkim olmalı. Kısaca alanında yetkin olmalı. Bilgi olmadan uygulama olmaz”* diyerek düşüncesini dile getirmiştir. Ayrıca K6 da K4 ile aynı görüşe sahiptir ve bu düşüncesini *“Çocuk gelişimciler gelişimsel dönemlerin tüm özelliklerini bilmeli. Ona göre çocuklara davranacak çünkü. İşini ona göre şekillendirecek”* şeklinde belirtmektedir. Benzer şekilde K28 de çocuk gelişimcilerin sahip olması gereken yeterliliklerle ilgili olarak *“Çocuk gelişimciler, gelişim alanlarını, özelliklerini ve çocuk ruh sağlığını iyi bilmelidir. Gelişim özelliklerini bilmeden hiçbir şey yapamazlar”* şeklinde alanla ilgili genel teorik bilgiye sahip olunması gerektiğini ifade etmiştir.

Diğer yandan bir çocuk gelişimcinin güçlü iletişim becerilerine sahip olması gerektiğini ifade eden katılımcılar bulunmaktadır. Bunlardan biri olan K4 bu konudaki düşüncesini *“İyi bir çocuk gelişimci ailelerle ve çocuklarla sağlıklı, etkili iletişim yöntemleri kullanmalı. Etkili iletişim çocuk gelişimciyi, çocuğa ve aileye yakınlaştırır.”* şeklinde ifade etmiştir. Aynı şekilde K22, K4 gibi bir çocuk gelişimcinin iletişim becerilerinin güçlü olması gerektiğini düşünmektedir ve bu düşüncesini *“İletişim becerileri kuvvetli olmalı. Olumlu ve kuvvetli iletişim çocuğu kendine çeker. İşini kolaylaştırır.”* şeklinde açıklamıştır. Yine K9 da benzer düşünceye sahiptir ve o da bu düşüncesini *“Bir çocuk gelişimci nerede çalışırsa çalışsın. Önce çocuklarla, ikinci sırada da anne babalarla iyi derecede iletişim becerisine sahip olmalı.”* şeklinde ifade etmiştir.

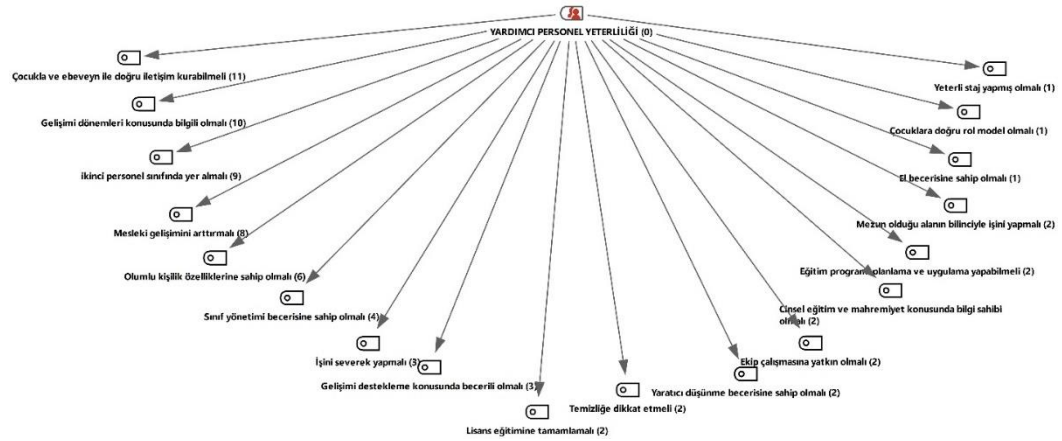
Öte yandan bazı katılımcılar da bir çocuk gelişimcinin her şeyden önce gözlem becerisinin iyi olması gerektiğini ifade etmiştir. Katılımcılardan K8 bu konuyla ilgili olarak *“iyi bir gözlemci olmalı. Çocukları veya gerektiğinde ailenin yaşantısını gözlemleyebilmeli. İyi bir gözlem iyi sonuçlar doğurur.”* şeklinde bir çocuk gelişimcide yeterlilik olarak gözlemin önemini açıklamıştır. Benzer şekilde K27'de bu konudaki düşüncesini *“Çocuk gelişimcinin özellikle çocuğu gözlem becerileri çok iyi olmalı. Her şeyden önce gözlem geliyor. Çocukla ilgili yapılacak tüm iş ve işlemler sonra başlıyor.”* sözleriyle açıklamıştır. Bunların yanında bazı katılımcılar da bir çocuk gelişimcinin olumlu karakter özelliklerine sahip olması gerektiğini ifade etmiştir. Bu katılımcılardan biri olan K12 *“Hoşgörülü ve sabırlı olan insanlar iletişimde sıkıntı yaşamazlar. O yüzden bir çocuk gelişimcinin mutlaka hoşgörülü ve sabırlı olması gerekir.”* sözleriyle olumlu karakter özelliklerinin önemine dikkat

çekmiştir.

Diğer yandan katılımcılardan K2, bir çocuk gelişimcinin formal gelişimsel değerlendirme test/ölçeklerini uygulayabilme becerisine sahip olması gerektiğini “Çocukların tüm gelişim alanlarındaki becerilerini ölçebilecek nitelikte olan formal testleri uygulayabiliyor olmalı. Wisc-r, Denver II gibi testleri mutlaka biliyor ve uyguluyor olmalı.” sözleriyle açıklamıştır. Bir başka katılımcı olan K19 ise, bir çocuk gelişimcinin erken müdahale konusunda yetkin olması gerektiğini düşünmektedir ve bu düşüncesini “Çocuk gelişimci gerekli erken müdahale araçlarının tümüne sahip olması gerekmektedir. Aynı zamanda da erken müdahalede bulunabiliyor olması gerekmektedir.” şeklinde ifade etmiştir.

### 5.2.2. Yardımcı Personel Yeterliliği Alt Teması

Katılımcıların, ön lisans veya ortaöğretim mezunu çocuk gelişimcilerin sahip olması gereken mesleki yeterliliklere ilişkin görüşleri şekil 8’de verilmiştir.



Şekil 5.8. Yardımcı Personel Yeterliliği Alt Teması ve Kod Haritası

Şekil 8’de görüldüğü üzere katılımcılar, ön lisans veya ortaöğretim mezunu çocuk gelişimcilerin sahip olması gereken yeterlilikleri sırasıyla, çocukla ve ebeveynle doğru iletişim kurabilmeli (f=11), gelişim dönemleri konusunda bilgili olmalı (f=10), ikincil personel sınıfında yer almalı (f=9), mesleki gelişimini arttırmalı (f=8), olumlu kişilik özelliklerine sahip olmalı (f=6), sınıf yönetim becerisine sahip olmalı (f=4), işini seyerek yapmalı (f=3), gelişimi destekleme konusunda becerikli olmalı (f=3), lisans eğitimini tamamlamalı (f=2), temizliğe dikkat etmeli (f=2), yaratıcı düşünme becerisine sahip olmalı (f=2), ekip çalışmasına yatkın olmalı (f=2), cinsel gelişim ve

mahremiyet konusunda bilgi sahibi olmalı (f=2), eğitim programı planlama ve uygulama yapabilmeli (f=2), mezun olduğu alanın bilinciyle işini yapmalı (f=2), el becerisine sahip olmalı (f=1), çocuklara doğru rol model olmalı (f=1) ve yeterli staj yapmış olmalı (f=1) şeklinde ifade etmişlerdir.

Elde edilen bulgulara bakıldığında katılımcıların, ön lisans veya ortaöğretim mezunu çocuk gelişimcilerin mesleki anlamda çoğunlukla çocukla ve ebeveynle doğru iletişim kurabilme ve çocuğun gelişim dönemleri konularında yeterliliklere sahip olmaları gerektiğini ifade ettikleri görülmektedir.

Bu bulguya örnek olarak K4'ün görüşü şu şekildedir: *“İletişim konusunda kendini geliştirmeli. Çocuklarla sağlıklı iletişim kurmalı. Yıpratıcı, tek taraflı, çocuklara zarar verici hiçbir işitsel ve görsel iletişime girmemeli.”*

K4 gibi doğru iletişim becerisinin önemine değinen bir başka katılımcı ise K17'dir. K17 bu konudaki düşüncesini *“Her ne kadar gerçek bir çocuk gelişimci olamasalar da çocukla ilgileniyorlar sonuçta. O yüzden çocuklarla iletişim konusunda teorik ve uygulama olarak bilgi sahibi olmalılar.”* şeklinde belirtmiştir. Doğru iletişimin önemine değinen Çaşka bir katılımcı olan K5, *“Çocukların bakım görevleri ile daha çok bu bahsettiğiniz grup ilgilenmektedir. Çocuklarla daha çok zaman geçiren bir gruptur. Çocukla iletişimi iyi olmalı ki çocuk kendine yakın görüp bir sorunu veya isteği olduğunda tereddüt yaşamadan bunu dile getirebilmelidir.”* sözleriyle iletişime verdiği önemi açıklamıştır.

Diğer yandan ön lisans veya ortaöğretim mezunu çocuk gelişimcilerin, çocukların gelişim alanları konusunda bilgi sahibi olmaları gerektiğini düşünen katılımcılar da bulunmaktadır. Bu katılımcılardan K30, *“Çocuğun gelişimi hakkında yeterli bilgiye sahip olmalıdır. Okul öncesi eğitim kurumlarında yardımcı personel kadrosunun olması nedeniyle bu alanda çalışma açısından bilgilerini geliştirmelidir.”* Şeklinde düşüncesini açıklamıştır. Yine K30 ile aynı görüşü paylaşan K8 de bu düşüncesini, *“En azından çocuğun gelişim dönemleri hakkında bilgi sahibi olmalı. Çünkü asıl personelin gözden kaçırdığı noktada fark edebilmeli ve yardımcı olmalı.”* sözleriyle belirtmiştir.

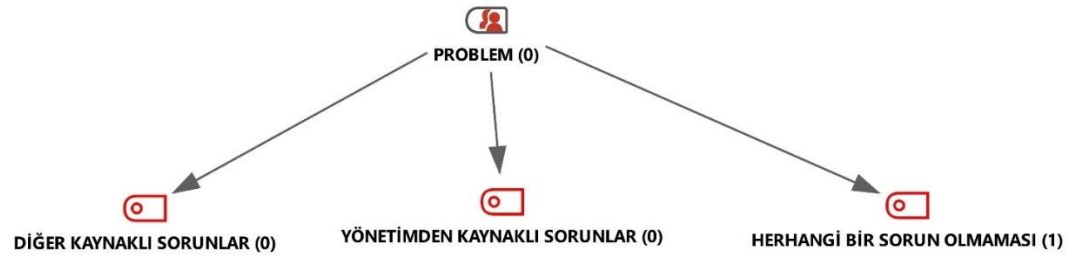
Bunlarla birlikte ön lisans veya ortaöğretim mezunu çocuk gelişimcilerin lisans eğitimlerini tamamlamadıkları sürece hiçbir zaman asıl personel olamayacağını bu

yüzden de ikincil personel olmaları gerektiğini ifade eden katılımcılar bulunmaktadır. Bunlardan K19 *“Ön lisans mezunlarının, lisans mezunu örgün çocuk gelişimcilerle aynı haklara sahip olmamaları gerekiyor. Ama yardımcı ve destek olabilecek şekilde sınıfta bulunmaları olabilir.”* şeklinde bu konudaki düşüncesini ifade etmiştir. Yine K20’de K19 ile aynı görüşü paylaşmaktadır ve bu konudaki görüşünü *“Mesleki bilgileri olmalı ancak alanın özellikle gelişimsel değerlendirme kısmında test uygulayıcı olmamalıdır. Gelişimsel değerlendirme yetkileri olmamalı. Danışanı hazırlama, ön görüşme yapma, görüşme formunu düzenleme görevleri verilebilir. Bunlar yardımcı personel görevleri diye geçer.”* şeklinde açıklamıştır.

Öte yandan bazı katılımcılar, ön lisans veya ortaöğretim mezunu çocuk gelişimcilerin öncelikle işlerini severek yapmaları gerektiğini öne sürmektedir. Örneğin K24 *“Bunlar işini severek ve isteyerek yapan bireyler olmalıdırlar bence. Çünkü işini sevmediğin zaman ayakların geri geri gider. Verimli olamazsın.”* diyerek bu konuya verdiği önemi açıklamıştır. Bununla birlikte az sayıda katılımcı ön lisans veya ortaöğretim mezunu çocuk gelişimcilerin ekip çalışmasına yatkın olmaları gerektiğini öne sürmektedir. Bu grupta yer alan katılımcılardan K13, *“Koordineli çalışmaya hazır olmalıdırlar. Kurumlar ekip çalışmaları ile büyüyor. Ekip çalışması önemli. Ekip çalışmasına bu yüzden yatkın olmalıdırlar.”* şeklinde görüşünü açıklamıştır. Bunların yanında iki katılımcı ise, ön lisans veya ortaöğretim mezunu çocuk gelişimcilerin eğitim programı hazırlama ve uygulama yapabilmesi gerektiğini ifade etmiştir. Bunlardan K11, *“Özel gereksinimli çocuğun özel durumunu ve gereksinimini bilmesi yeterli değildir. Ek olarak kaynaştırma öğrencileri için BEP planı hazırlama yönünden yeterli olmalıdır.”* şeklinde bu konudaki görüşünü açıklamıştır. Ön lisans veya ortaöğretim mezunu çocuk gelişimcilerin mesleki yeterlilikleri ile ilgili görüşlerini belirten katılımcılardan bir tanesi de, bu çocuk gelişimcilerin çocuklara doğru rol model olmaları gerektiğini ifade etmiştir. K21 *“Giyim, kuşam, tavır, dil becerileri gibi konularda çocuklara iyi örnek olmalıdırlar.”* sözleriyle düşüncesini açıklamıştır.

### 5.3. Problem Teması

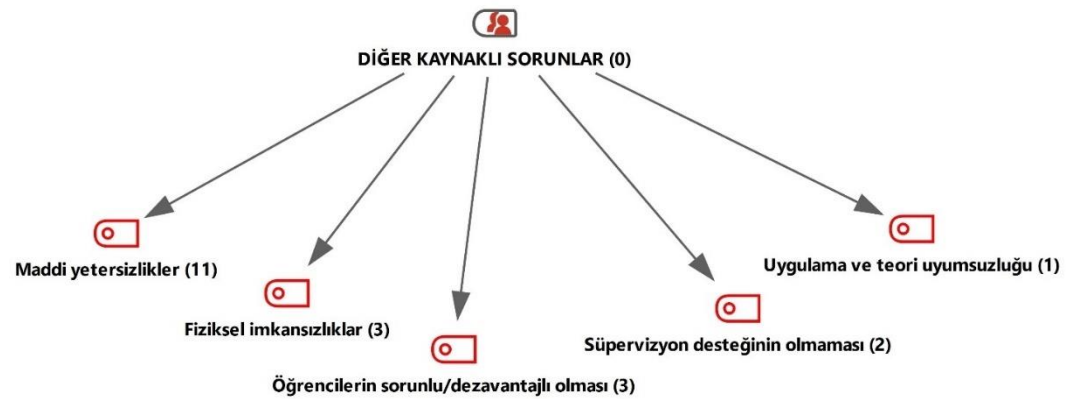
MAXQDA 2020 programıyla elde edilen ve “Problem” teması altında yer alan alt temalar şekil 9’da verilmiştir.



Şekil 5.9. Problem Teması ve Alt Temaları

#### 5.3.1. Diğer Kaynaklı Sorunlar Alt Teması

Katılımcıların, görev yaptığı kurumda mesleğini icra ederken ya da mesleki gelişimini sağlamaya çalışırken yaşadığı zorluklara ilişkin görüşleri şekil 10’da verilmiştir.



Şekil 5.10. Diğer Kaynaklı Sorunlar Alt Teması ve Kod Haritası

Şekil 10’da görüldüğü üzere katılımcılar, görev yaptığı kurumda mesleğini icra ederken ya da mesleki gelişimini sağlamaya çalışırken sırasıyla, maddi yetersizlikler (f=11), fiziksel imkansızlıklar (f=3), öğrencilerin sorunlu/dezavantajlı olması (f=3), süpervizyon desteğinin olmaması (f=2) ve uygulama ile teorinin uyumsuzluğu (f=1) sorunlarını yaşadıklarını ifade etmişlerdir.

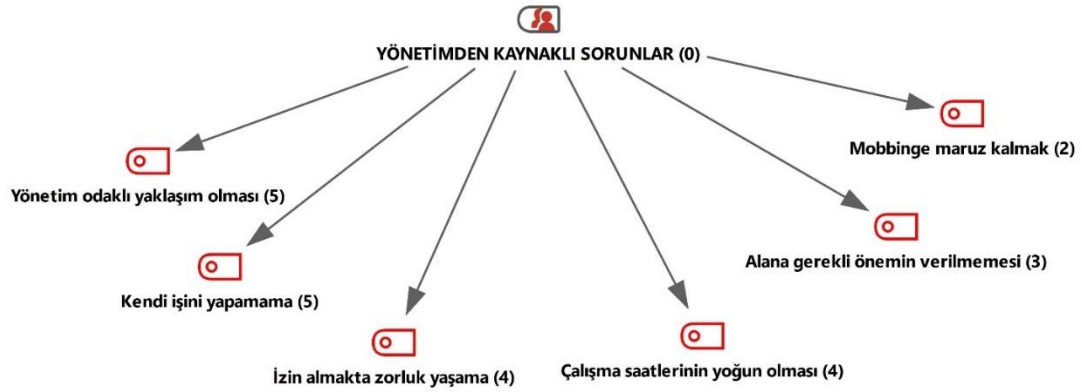
Elde edilen bulgulara bakıldığında katılımcıların, görev yaptığı kurumda mesleğini icra ederken ya da mesleki gelişimini sağlamaya çalışırken çoğunlukla maddi yetersizlikler yaşandığını ifade ettikleri görülmektedir.

Bu bulgulara örnek olarak K29, “Kamu kurumlarının hali malum. Bütçe yetersizliği nedeniyle mesleki gelişimimizi sağlamakta zorlanıyoruz.” şeklinde görüşünü belirtmiştir. K25’te benzer konudan mustarip olduğunu “En büyük sorunumuz maddi imkanların yetersiz olması. Para olmayınca hiçbir şey olmuyor.” şeklinde ifade etmektedir. Maddi yetersizliklerden şikâyet eden bir başka katılımcı ise K27’dir. K27 bu düşüncesini “Yüksek bir gelire sahip değilim. Bu da ücretli olan eğitimlere, seminerlere katılmamı zorlaştırıyor. Hiç ümidimi kaybetmeden destek bekliyorum.” sözleriyle dile getirmektedir. Öte yandan bazı katılımcılar görev yaptığı kurumda mesleğini icra ederken ya da mesleki gelişimini sağlamaya çalışırken fiziksel imkansızlıklar yaşadıklarını ifade etmiştir. Bu bulguya örnek olarak K7’nin görüşü şu şekildedir: “Ebeveynlerle yaptığım görüşmelerde çocukların ayrı bir yerde beklemesi için farklı bir alan olması gerektiğini fark ettim. Yaptığım görüşmelerde böyle bir alan olmamasından kaynaklı görüşmelerimin verimli geçmediğini düşünüyorum. Bu nedenle kendimi geliştirme konusunda hastane yönetimi ve bakanlıktan gerek eğitimler gerekse fiziki koşullar anlamında destek göremediğimi düşünüyorum.”

Araştırmada katılımcıların bazıları kreş ve gündüz bakımevlerinde öğretmen veya yönetici olarak görev yapmaktadır. Bu nedenle de öğrencilerin sorunlu veya dezavantajlı olmasını bir zorluk olarak nitelemektedir. Bu görüşe sahip katılımcılardan K5, “Ailesinden ayrılarak gelen birçok travma yaşamış çocuklara hizmet etmekteyiz. Çocuklarla nasıl bir tarz iletişim kuracağım konusunda başlangıçta zorluklar yaşamıştım.” şeklinde düşüncesini belirtmiştir. Diğer yandan iki katılımcı, kendilerine süpervizyon desteğinin sunulmadığını, bu nedenle de çalışma hayatında ve mesleki gelişim sürecinde zorluklar yaşadığını ifade etmiştir. Bu iki katılımcıdan biri olan K9 bu konudaki görüşünü “Çalıştığım kurumda bana süpervizyon desteği sunulmaması benim için çok büyük bir sorun. İnsan bazen mesleğiyle ilgili danışabileceği birilerini arıyor.” şeklinde açıklamıştır.

### **5.3.2. Yönetimden Kaynaklı Sorunlar Alt Teması**

Katılımcıların, görev yaptığı kurumda mesleğini icra ederken ya da mesleki gelişimini sağlamaya çalışırken yaşadığı zorluklara ilişkin görüşleri şekil 11’de verilmiştir.



Şekil 5.11. Yönetimden Kaynaklı Sorunlar Alt Teması ve Kod Haritası

Şekil 11’de görüldüğü üzere katılımcılar, görev yaptığı kurumda mesleğini icra ederken ya da mesleki gelişimini sağlamaya çalışırken yönetimden kaynaklı olarak sırasıyla, yönetim odaklı yaklaşım ( $f=5$ ), kendi işini yapamama ( $f=5$ ), izin almakta zorluk ( $f=4$ ), çalışma saatlerinin yoğunluğu ( $f=4$ ), alana gereken önemin verilmemesi ( $f=3$ ) ve mobbinge maruz kalma ( $f=2$ ) sorunlarını yaşadıklarını ifade etmişlerdir.

Elde edilen bulgulara bakıldığında katılımcıların, görev yaptığı kurumda mesleğini icra ederken ya da mesleki gelişimini sağlamaya çalışırken çoğunlukla yönetimden kaynaklı olarak yönetim odaklı yaklaşım ve kendi işini yapamama sorunları yaşandığını ifade ettikleri görülmektedir.

Bu bulgulara örnek olarak K16’nın görüşü verilebilir. K16 bu konudaki düşüncesini “Yönetim odaklı yaklaşım yüzünden sıkıntı yaşadığımız oluyor. Vaka ya da personel çıkarlarından ziyade yönetsel olarak sıkıntının çıkmayacağı yolun tercih edilmesi sorun oluşturuyor. Yani önceliği çocuğa vermiyorlar.” sözleriyle açıklamıştır. K30 da benzer şekilde yönetim odaklı yaklaşımın nasıl sorun oluşturduğunu “Yönetim, çocukların değerlendirileceği test istemlerini prosedüre aykırı şekilde yönlendiriyor. Çünkü onlara göre her şeyi onlar biliyor.” sözleriyle açıklamıştır. Yönetim odaklı yaklaşımın sorun oluşturduğunu savunan bir başka katılımcı olan K17 bu konudaki görüşünü “Bürokratik süreçler, değişen amirlerle sistemin de değişmesi büyük sorun. Zaten yöneticilerimiz merkeze kendilerini alıyor. Yapılan iş temelde onlar için bir şey ifade etmiyor.” şeklinde ifade etmiştir. Diğer yandan bazı katılımcılar mesleğini icra ederken veya mesleki gelişimini sağlama sürecinde yönetimden kaynaklı olarak kendi işlerini yapamadıklarını ifade etmiştir. Bunlardan biri olan K25, “İş yerinde mesleğimle ilgili çalışmıyorum. İnanın evrak



*işleri ağır basıyor. Bazen alanla ilgili bilgileri unutmaya başladığımı hissediyorum.”* diyerek düşüncesini belirtmiştir. Bazı katılımcılar ise mesleki gelişimleri için yönetimden izin alamadıklarını ifade etmiştir. Bu katılımcılardan biri olan K1 bu konuda yaşadıklarını *“Seminer, sempozyum gibi kariyerime katkıda bulunacak etkinliklere katılırken izin almakta zorlanıyorum. Vermiyorlar.”* sözleriyle ifade etmiştir. Yine benzer şekilde mesleki gelişimi için izin almakta zorlandığını ifade eden K20 bu konuda *“Akademik eğitim alan personel için ekstra izin verilmemesi ne büyük sorun. Adam daha verimli olacak belki. Düşünen yok.”* şeklinde görüşünü ifade etmiştir.

Öte yandan bazı katılımcılar mesleğini icra ederken veya mesleki gelişimini sağlamaya çalışırken iş yerinde çalışma saatlerinin yoğunluğundan dolayı zorlandıklarını ifade etmiştir. Bu katılımcılardan K19, *“Yoğun çalışma saatleri sebebiyle kendimize vakit ayıramamak en büyük problemimiz. İnsanın bazen bir nefes alması geliyor. O da olmayınca iyice zorlaşıyor.”* diyerek duygularını açıklamıştır. Bunlarla birlikte iki katılımcı iş yerinde mobbinge maruz kaldıkları için zorlandıklarını ifade etmiştir. Bunlardan biri olan K3, *“Kurumda bağımsız olarak çalışmama fırsat verilmiyor. Psikolojik mobbinge maruz kalıyorum. Beni çok olumsuz etkiliyor. İş yerinde çalışmak hiç içimden gelmiyor.”* sözleriyle yaşadıklarını ifade etmiştir.

### 5.3.3. Herhangi Bir Sorun Olmaması Alt Teması

Katılımcıların, görev yaptığı kurumda mesleğini icra ederken ya da mesleki gelişimini sağlamaya çalışırken zorluk yaşayıp yaşamadıklarına ilişkin görüşleri şekil 12’de verilmiştir.



Şekil 5.12. Herhangi Bir Sorun Olmaması Alt Teması ve Kod Haritası

Şekil 12’de görüldüğü üzere katılımcılar, görev yaptığı kurumda mesleğini icra ederken ya da mesleki gelişimini sağlamaya çalışırken herhangi bir zorluk yaşamadıklarını (f=4) ifade etmişlerdir. “Herhangi Bir Sorun Olmaması” alt teması, herhangi bir zorluk yaşamadığını ifade eden katılımcı sayısı 4 gibi önemli kod sayısından oluştuğundan ve diğer alt temalardan farklılaştığından ayrı bir alt tema olarak ele alınmıştır. Bu doğrultuda mesleğini icra ederken veya mesleki gelişimini sağlamaya çalışırken herhangi bir zorluk yaşamadığını ifade eden katılımcılardan K10 bu konudaki düşüncesini, “*Ben hiçbir zaman hiçbir zorluk ile karşılaşmadım. İnsanı rahatlatıcı, huzur verici gayet iyi ve güzel bir çalışma ortamım var.*” sözleriyle açıklamıştır. Aynı şekilde K13, K25 ve K28 de, “*Herhangi bir zorluk yaşamıyorum. İş ortamım çok iyi.*” diyerek düşüncelerini belirtmişlerdir.



## 6. TARTIŞMA

Bu bölümde, bulguların literatür çerçevesinde tartışılmasına ve değerlendirilmesine yer verilmiştir. Araştırmanın literatür taraması sürecinde hem Türkçe hem de yabancı kaynaklar incelenmiş, mesleki gelişim konulu araştırmaların tamamına yakınının öğretmenlerle ilgili yapılmış olduğu görülmüştür. Bu doğrultuda araştırmanın tartışma bölümü çoğunlukla öğretmenlerle yapılmış çalışmalarla desteklenmiştir.

Bu çalışmada çocuk gelişimcilerin mesleki gelişimlerinin incelenmesi ile “Destek”, “Yeterlilik” ve “Problem” olmak üzere üç temel tema elde edilmiştir. Araştırmanın ilk teması olan, destek temasına ilişkin elde edilen bulgular ışığında başlatılmış olan tartışma ilerleyen kısımda diğer temalar eşliğinde sürdürülmüştür. Destek teması altında mesleki gelişim ihtiyacı, imkân sunumu, mesleki gelişim sağlama ve mesleki gelişim için öneri alt temaları elde edilmiştir.

Araştırma bulguları incelendiğinde öncelikle katılımcıların, çoğunlukla çocuk gelişim alanları ve dezavantajlı çocuklar konusunda bilgi edinme ihtiyacı ile çocuklar ve ebeveynleri ile iletişim eğitimi ihtiyacı içinde oldukları görülmektedir. Konuyla ilgili olarak Şişman ve Arı (2009)’nın Kırgızistan’da öğretmenlerin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarını incelediği araştırmalarının sonucunda, öğretmenlerin en yüksek oranda talep ettikleri hizmet içi eğitim konuları arasında “öğrenci ile iyi iletişim kurma” becerisinin olduğu tespit edilmiştir. Bu yönüyle Şişman ve Arı (2009)’nın bulgusu, araştırmanın bu bulgusuyla benzerlik taşımaktadır. Bununla birlikte Gürdoğan Bayır (2019)’ın dezavantajlı çocuklarla ilgili sınıf öğretmeni adaylarının görüşlerini incelediği araştırmasının sonucunda sınıf öğretmeni adaylarının dezavantajlı çocuklarla ilgili konuları yüzeysel olarak ele aldıkları tespit edilmiştir. Bu durum, sınıf öğretmeni adaylarının dezavantajlı çocuklarla ilgili bir eğitim ve bilgi ihtiyacı içinde olduklarını göstermektedir. Ayrıca Doğan ve Tatık (2014)’ın okul öncesi öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarını belirlemeye çalıştıkları araştırmalarının sonucunda da okul öncesi öğretmenlerinin %48,9’unun “Özel Eğitime Gereksinim Duyan Çocukların Özellikleri” (Üstün yetenekliler, özel öğrenme güçlüğü olanlar) ve “Erken Müdahale Programları” hizmet içi eğitim programlarına ihtiyaç duydukları tespit edilmiştir. Bireyler için hem kişisel hem de mesleki öğrenme hayatı boyu devam etmektedir. Çalışanların çalışma hayatı, yaşam süreci içinde önemli bir alanı

kapladığından mesleki anlamda gelişim ihtiyaçlarının da sürekli güncelleneceği düşünülmektedir.

Araştırmada katılımcıların mesleki gelişimleri için kendilerine imkân sunulup sunulmadığına içeren soruya, katılımcılardan “evet”, “hayır” veya “kısmen” şeklinde cevap verip bu düşüncelerini açıklamaları beklenmiştir. Araştırmanın “imkân sunumu” alt teması dahilinde olan bu bulgusunda “Hayır” cevabını veren katılımcıların çoğunlukla maddi yetersizlikler ve yöneticilerin alana karşı ilgisizliği nedeniyle kendilerine mesleki gelişim olanakları sunulmadığını ifade ettiği görülmüştür. Bununla birlikte “Evet” cevabını veren katılımcıların ise çoğunlukla seminer ve kurslara katılımın teşvik edilmesi hususunda kendilerine mesleki gelişim olanakları sunulduğunu ifade ettiği tespit edilmiştir. Bunun yanında aynı soruya “Kısmen” cevabını veren katılımcıların da çoğunlukla yetersiz sayıda ve nitelikte mesleki gelişim eğitimleri düzenlenmesi nedeniyle kendilerine mesleki gelişim olanaklarının kısmen sunulduğunu belirttiği görülmüştür. Konuyla ilgili olarak Postholm (2012)’un öğretmenlerin mesleki gelişimini incelediği araştırmasında öğretmenlerin mesleki öğrenimine ilişkin iyi bir atmosfere ve anlayışa sahip olumlu bir okul kültürünün öğretmenlerin mesleki gelişimini desteklediği sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte Taştekin (2018)’in öğretmenlerin mesleki gelişim uygulamaları açısından Türkiye’yi PISA’da başarılı bazı ülkeler ile karşılaştırdığı araştırması Türkiye’de öğretmenlerin, çoğunlukla kurs ve seminer faaliyetlerine katıldığını, ancak mesleki gelişim uygulamalarında, öğretmenlerin genellikle pasif konumda olduğunu tespit etmiştir. Ayrıca yine araştırma sonucunda mesleki gelişim faaliyetlerinin tüm öğretmenlerin katılmasına olanak sağlamadığını belirlemiştir. Araştırmanın sonucuna göre bu faaliyetler, çoğunlukla merkezi düzeyde yer almaktadır. Sürekli gelişimin hedeflendiği uygulamalar yer almamaktadır. Bunların yanında Camadan ve Sarı (2021)’nın psikolojik danışmanların mesleki gelişimlerini inceledikleri araştırmalarının sonucunda psikolojik danışmanların mesleki gelişimlerini daha çok kişisel çabalarıyla sağladıkları ortaya çıkmıştır. Bununla birlikte çalışma hayatlarında kendilerinin mesleki gelişim fırsatlarının sunulduğu ve bunların çoğunun eğitimler ile ilgili olduğu ancak bunları yeterli bulmadıklarını ifade ettikleri belirlenmiştir.

Araştırmanın destek temasına ait üçüncü alt tema olan mesleki gelişim sağlama alt teması kapsamında elde edilen bulgularda katılımcıların mesleki gelişimlerini

çoğunlukla eğitim ve kurslara katılarak ve akademik kitap ya da makale okuyarak sağladıkları tespit edilmiştir. Araştırmanın bu bulgusuyla benzer şekilde Yazıcı (2019)'nın sınıf öğretmenlerinin mesleki gelişim ihtiyaçları ile ilgili yaptığı araştırmasında sınıf öğretmenlerinin mesleki gelişim ihtiyaçlarının Millî Eğitim Bakanlığının (MEB) interaktif olarak düzenleyeceği eğitimlerle ve alanında uzman kişiler tarafından yaparak, yaşayarak öğrenme ortamları sunularak karşılanmasını istedikleri sonuçlarına ulaşılmıştır. Bunun yanında Polat, Uğurlu ve Aksu (2018)'nin okul yöneticilerinin mesleki gelişimleri ile ilgili tamamlamış olduğu araştırmasında da yöneticilerin mesleki gelişimlerini akademik yayınlar, toplantılar, kaynak kişiler ve diğer akademik çalışmalar yolu ile sağladıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte Özgenel (2019)'in öğretmenlerin mesleki gelişimi ile ilgili yapmış olduğu araştırmasının sonucuna göre öğretmenler mesleki gelişimlerini en fazla, mesleki ve eğitim içerikli yayınları takip ederek, meslektaşlarına danışarak, hizmet içi eğitim kurs ve eğitimlerine katılarak, internet ve sosyal medyadan takip ederek iyileştirmeye çalışmaktadır. Araştırmanın destek temasına ait dördüncü ve son alt tema olan mesleki gelişim için öneri alt temasından elde edilen bulgular incelendiğinde katılımcıların, çocuk gelişimcilerin mesleki gelişimlerinin artırılabilmesi için onlara çoğunlukla mesleki anlamda eğitim programları sunulmasını önerdikleri tespit edilmiştir. Araştırmanın bu bulgusuyla benzer şekilde Sandholtz (2002)'un araştırmasında öğretmenlerin kendileri için okul ve bölge hizmet içi oturumlarının hazırlanmasını ve hazırlanan bu oturumların öğretmenlerin özel durumlarına daha doğrudan uygulanabilecek ve diğer mesleki gelişim faaliyetleri için boş zaman ayırabilecek şekilde yeniden tasarlanmasını önerdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Aynı şekilde Kayan (2015) ortaokul öğretmenlerinin mesleki gelişim amaçlı internet kullanım düzeylerini incelediği araştırmasında çalışmaya katılan öğretmenlerin mesleki gelişimlerinde ve mesleki sorunların çözümünde ilk sırada internet ve getirdiği yeniliklerden faydalanmakla birlikte, hizmet içi eğitim, kurs ve seminerleri daha etkili bulduğu tespit edilmiştir. Hizmet içi eğitimler ve kurslar mesleki gelişimin bel kemiği sayılmaktadır. Bu nedenle her mesleki grubunda olduğu gibi çocuk gelişimcilerin de bu kurslarla ve eğitimlerle mesleki bilgi ve becerilerini tazeleyeceği böylece mesleki gelişimlerini arttıracacağı değerlendirilmektedir.

Araştırmada ikinci olarak yeterlilik teması altında sahip olunan yeterlilik ve yardımcı personel yeterliliği alt temaları elde edilmiştir. Araştırmanın sahip olunan

yeterlilik alt temasına ait bulguları incelendiğinde katılımcıların, çocuk gelişimcilerin mesleki yeterliliklerini sağlayabilmeleri için çoğunlukla alanla ilgili teorik bilgi ve güçlü iletişim becerileri gibi yeterliliklere sahip olmaları gerektiğini ifade ettikleri tespit edilmiştir. Konuyla ilgili olarak Kunter ve ark (2013)'nin öğretmenlerin mesleki yeterliliğini incelediği araştırmalarında da benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Araştırma sonuçları öğretmenlerin pedagojik alan bilgisinin, öğretme isteğinin ve öz düzenleme becerilerinin öğretim kalitesi üzerindeki olumlu etkilerini ortaya çıkarmış ve bunun da öğrenci çıktılarını etkilediğini göstermiştir. Qobilovna (2023) ise öğretmenin mesleki yeterliliğini incelediği araştırmasında sonuç olarak iletişimsel yeterliliğin öğretmenlerin mesleki yeterliliğinin ayrılmaz bir parçası olduğunu ve öğretmenlerin mesleki görevlerini başarılı bir şekilde yerine getirebilmeleri için bu iletişimsel yeterliliğin gerekli olduğunu tespit etmiştir. Benzer şekilde Kanbay Ak, Yıldırım ve Kadioğlu Ateş (2016)'in okul öncesi öğretmenlerinin mesleki yeterlilik algılarını incelediği araştırmalarında, katılımcılar tarafından mesleki yeterliliğin mesleki yönden yeterli teorik bilgi ve uygulama becerisine sahip olma anlamı taşıdığı sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte mesleki yeterlilik kavramının birçok öğretmen tarafından öğrenci ve veli ile güçlü iletişim yeteneği olarak algılandığı da tespit edilmiştir. Araştırmanın yardımcı personel yeterliliği alt temasına ait bulguları incelendiğinde katılımcıların, ön lisans veya ortaöğretim mezunu çocuk gelişimcilerin mesleki anlamda çoğunlukla çocukla ve ebeveynle doğru iletişim kurabilme ve çocuğun gelişim dönemleri konularında yeterliliklere sahip olmaları gerektiğini ifade ettikleri tespit edilmiştir. Konuyla ilgili olarak Huang ve Wang (2014)'in üniversitelerdeki öğretim asistanlarının mesleki yeterlilikleri üzerine yaptıkları araştırmalarında hem öğretmenlerin üzerindeki yükün daha da azaltılması, hem de öğretmen-öğrenci arasındaki iletişim boşluğunun kapatılmasında asistanların daha aktif rol alması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Ön lisans veya ortaöğretim mezunu çocuk gelişimcilere, her ne kadar aynı eğitimi almamış olsalar da lisans mezunu çocuk gelişimcilerle özellikle eğitim kurumlarında aynı görev verilmektedir. Bu da kendilerinde bazı mesleki sorumlulukları doğurmaktadır. Örneğin sahip olunan yeterlilik alt temasında çocuk gelişimcilerin alanla ilgili teorik bilgi ile iletişim becerilerinin güçlü olması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Yardımcı personel yeterliliği alt temasında da aynı bulgular elde edilmiştir. Bu doğrultuda ön lisans veya ortaöğretim mezunu çocuk gelişimcilerin, lisans mezunu çocuk gelişimcilerle özellikle eğitim kurumlarında aynı görevler verilmesi nedeniyle en az lisans mezunu çocuk

gelişimciler kadar mesleki yeterliliklere sahip olmaları gerektiği söylenebilir.

Araştırmada üçüncü olarak problem teması altında diğer kaynaklı sorunlar, yardımcı personel yeterliliği yönetimden kaynaklı sorunlar ve herhangi bir sorun olmaması alt temaları elde edilmiştir. Araştırmanın diğer kaynaklı sorunlar alt temasına ait bulguları incelendiğinde katılımcıların, görev yaptığı kurumda mesleğini icra ederken ya da mesleki gelişimini sağlamaya çalışırken çoğunlukla maddi yetersizlikler yaşandığını ifade ettikleri görülmüştür. Konuyla ilgili olarak Özgenel (2019)'in araştırmasında da benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Özgenel (2019), öğretmenlerin mesleki gelişimlerini incelediği araştırmasında öğretmenler, mesleki gelişimlerinin önündeki en büyük engellerin maddi ve fiziki imkânların yetersizliği olduğunu belirtmişler ve en büyük desteği meslektaşlarından gördüklerini vurgulamışlardır. Benzer şekilde Abdollahi ve Safari (2016)'nin araştırmalarında da öğretmenlerin mesleki gelişiminin önündeki temel engellerden birinin maddi imkansızlıklar olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yararlı ve anlamlı bir sürekli mesleki gelişime katılımın önündeki en önemli engel, öğretmenlerin maddi imkansızlıklar içinde olması ve bu nedenle mesleki gelişim faaliyetlerinin sınırlı olmasıdır. Bu maddi imkansızlıklar, öğretmenlere aynı alan öğretmenleri ile bağlantı kurma fırsatı sunmamakta ve onları mesleki uzmanlığı tek başına geliştirmeye bırakmaktadır (Broad 2015). Bu doğrultuda çocuk gelişimcilerin önündeki maddi imkansızlıkların kaldırılmasının, mesleki gelişimlerine büyük katkı sağlayacağı değerlendirilmektedir.

Araştırmanın yönetimden kaynaklı sorunlar alt temasına ait bulguları incelendiğinde katılımcıların, görev yaptığı kurumda mesleğini icra ederken ya da mesleki gelişimini sağlamaya çalışırken çoğunlukla yönetimden kaynaklı olarak yönetim odaklı yaklaşım ve kendi işini yapamama sorunları yaşandığını ifade ettikleri görülmüştür. Konuyla ilgili olarak Komba ve Mwakabenga (2019)'nın Tanzania'daki öğretmenlerin mesleki gelişimleri üzerine yaptığı araştırmalarında öğretmen mesleki gelişimine yönetim tarafından geleneksel yaklaşımın baskın olmasının ve mesleki gelişim faaliyetlerinin etkisiz organizasyonunun mesleki gelişimi zorlaştırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Yine Stenfors Hayes ve ark (2010)'nin öğretmenlerin mesleki gelişimi üzerine yapmış olduğu araştırmalarında katılımcıların çoğunun, yönetim tarafından mesleki gelişime desteğin yetersiz olması gibi nedenlerden dolayı öğretmenliği dışlanmış bir görev olarak tanımladığı tespit edilmiştir. Bununla birlikte Khan ve Afridi (2017)'nin yine öğretmenlerin mesleki gelişimi ile ilgili araştırmasında

mesleki gelişime yönelik hizmet içi eğitimlerin yetkililer tarafından dayatıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Mesleki gelişim faaliyetleri gönüllü yapılması gereken faaliyetlerdir. Bu faaliyetler yönetim tarafından desteklenmelidir. Mesleki gelişim faaliyetlerinin destekleniyor olması çalışanların motivasyonunu arttırabileceği gibi, yapılacak dayatmanın, faaliyetlerden beklenen verimi düşürebileceği değerlendirilmektedir. Araştırmanın herhangi bir sorun olmaması alt temasına ait bulguları incelendiğinde katılımcıların bir kısmının, görev yaptığı kurumda mesleğini icra ederken ya da mesleki gelişimini sağlamaya çalışırken herhangi bir zorluk yaşamadıklarını ifade ettikleri görülmüştür. Olumlu iletişim kültürüne sahip, yönetimin çalışanlarına değer verdiği kurumlarda çalışanlar mesleki gelişimini daha kolay sağlayabilir ve işlerine daha çok sahip çıkabilir. Bu da hem kendilerine hem de çalıştıkları kuruma değer katacaktır.



## 7.SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmada sonuç olarak; öncelikle katılımcıların, çoğunlukla çocuk gelişim alanları ve dezavantajlı çocuklar konusunda bilgi edinme ihtiyacı ile çocuklar ve ebeveynleri ile iletişim eğitimi ihtiyacı içinde oldukları tespit edilmiştir. Bununla birlikte araştırmada katılımcılara mesleki gelişimleri için kendilerine imkân sunulup sunulmadığına içeren soru sorulmuş ve “Hayır” cevabını veren katılımcıların çoğunlukla maddi yetersizlikler ve yöneticilerin alana karşı ilgisizliği nedeniyle kendilerine mesleki gelişim olanakları sunulmadığını ifade ettiği tespit edilmiştir. Bununla birlikte “Evet” cevabını veren katılımcıların ise çoğunlukla seminer ve kurslara katılımın teşvik edilmesi hususunda kendilerine mesleki gelişim olanakları sunulduğunu ifade ettiği belirlenmiştir. Bunun yanında aynı soruya “Kısmen” cevabını veren katılımcıların da çoğunlukla yetersiz sayıda ve nitelikte mesleki gelişim eğitimleri düzenlenmesi nedeniyle kendilerine mesleki gelişim olanaklarının kısmen sunulduğunu belirttiği görülmüştür.

Diğer yandan katılımcıların mesleki gelişimlerini çoğunlukla eğitim ve kurslara katılarak ve akademik kitap ya da makale okuyarak sağladıkları tespit edilmiştir. Aynı şekilde katılımcıların, çocuk gelişimcilerin mesleki gelişimlerinin arttırılabilmesi için onlara çoğunlukla mesleki anlamda eğitim programları sunulmasını önerdikleri tespit edilmiştir. Bunların yanında katılımcıların hem lisans mezunu hem de ön lisans ve ortaöğretim mezunu çocuk gelişimcilerin mesleki yeterliliklerini sağlayabilmeleri için çoğunlukla alanla ilgili teorik bilgi ve güçlü iletişim becerileri gibi yeterliliklere sahip olmaları gerektiğini ifade ettikleri tespit edilmiştir. Katılımcıların görev yaptığı kurumda mesleğini icra ederken veya mesleki gelişimini sağlarken çoğunlukla maddi yetersizlikler nedeniyle mesleki sıkıntılar yaşadıklarını ifade ettiği belirlenmiştir. Bazı katılımcıların ise görev yaptığı kurumda mesleğini icra ederken ya da mesleki gelişimini sağlamaya çalışırken çoğunlukla yönetimden kaynaklı olarak yönetim odaklı yaklaşım ve kendi işini yapamama sorunları yaşandığını ifade ettikleri de tespit edilmiştir. Son olarak katılımcıların bir kısmının, görev yaptığı kurumda mesleğini icra ederken ya da mesleki gelişimini sağlamaya çalışırken herhangi bir zorluk yaşamadıklarını ifade ettikleri de belirlenmiştir.

Araştırma kapsamında ortaya konan bulgular ışığında, çocuk gelişimcilerin

mesleki gelişimlerinin sağlanması kapsamında aşağıdaki öneriler sunulmuştur:

- Çocuk gelişimcilerin kendilerini geliştirmek için katıldığı sertifikalı alana yönelik mesleki gelişim faaliyetlerinin, yalnızca sertifika toplamaya indirgenmesine yönelik önlemler alınmalıdır. Böylece çocuk gelişimi alanı sadece sertifikaları ile tanınan bir alan olmaktan kurtulacaktır.
- Çocuk gelişimcilerin mesleki gelişime katılımları bağlamında hem özel kurumlarda hem de devlet kurumlarında görev yapan çocuk gelişimcilerle karşılaştırmalı bir araştırma yapılması düşünülebilir.
- Araştırma Ankara ilinde sadece Sağlık Bakanlığı ile Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığına bağlı olarak çalışan çocuk gelişimcilerle sınırlandırılmıştır. Çocuk gelişimcilerin çalıştıkları kurumlar bağlamında mesleki gelişimlerine yönelik faaliyetlere katılımları diğer illeri ve kurumları da kapsayacak şekilde gerçekleştirilebilir.
- Çocuk gelişimcilere yönelik mesleki gelişim faaliyetleri sunan kurumların hizmetlerinin kapsamı ve geliştirilme süreçlerine dair bir çalışma yapılabilir.

## 8.KAYNAKLAR

- Abdollahi B, Safari A, 2016. The study of key barriers to the teachers' professional development. *Educational Innovations*, 15(2), p. 99-134.
- Abou Assali M, 2014. The link between teacher professional development and student achievement: A critical view. *International Journal of Bilingual & Multilingual Teachers of English*, 2(1), p. 39-49.
- Adıgüzel O, Tanrıverdi H, Özkan DS, 2011. Mesleki profesyonellik ve bir meslek mensupları olarak hemşireler örneği. *Yönetim Bilimleri Dergisi*, 9(2), 235-260.
- Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı Sosyal Hizmet Merkezleri Yönetmeliği 2013. Erişim tarihi, 23.05.2024. Erişim adresi, <https://www.aile.gov.tr/eyhgm/mevzuat/ulusal-mevzuat/yonetmelikler/sosyal-hizmet-merkezleri-yonetmeliği/>
- Ak V, 2010. Hemşirelikte profesyonellik. *Maltepe Üniversitesi Hemşirelik Bilim ve Sanatı Dergisi*, Sempozyum Özel Sayısı, 261-263.
- Akcaalan M, Arslan S, 2016. Yaşam Boyu Öğrenme: Teori ve Uygulama. Konya:Eğitim.
- Aksel Ş, 2009. Çocuk Suçluluğu ile ilgili psikolojik kuramlar. İçinde Gelişim Psikolojisi Bakış Açısıyla Çocuk Suçluluğu. Ed: Ş. Aksel ve T. Yılmaz Irmak. İzmir: Ege Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları.
- Aksoy M, 2013. Kavram olarak hayat boyu öğrenme ve hayat boyu öğrenmenin Avrupa Birliği serüveni. *Bilgikış*, 84, 23-48.
- Ana Çocuk Sağlığı ve Aile Planlaması Merkezleri Yönetmeliği, 1997. Erişim tarihi, 23.05.2024. Erişim adresi, <https://www.saglik.gov.tr/TR-10440/ana-cocuk-sagligi-ve-aile-planlamasi-merkezleri-yonetmeliği.html>
- Ankara Üniversitesi Açık Ders Malzemeleri, Erişim tarihi, 20.01.2024. Erişim adresi, <https://acikders.ankara.edu.tr/>
- Ankara üniversitesi çocuk gelişimi lisans bölümü bölüm tanıtımı, Erişim tarihi, 22.11.2023. Erişim adresi, <http://child.health.ankara.edu.tr/bolum-tanitimi/>
- Avrupa Komisyonu, 2007. Key competences for lifelong learning european reference framework. Erişim tarihi, 23.05.2024. Erişim adresi, <https://www.britishcouncil.org/sites/default/files/youth-inactionkeycomp-en.pdf>
- Bayhan P, 2016. Erken müdahalede ilk aşama: tanılama. In: Erken müdahalede her şeyin başlangıcı. Ed: N. Metin, B. Doğan. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yayınları. Çocuk Gelişimi Uygulama ve Araştırma Merkezi. H.Ü. Basımevi.
- Bayhan P, 2016. Erken müdahalede her şeyin başlangıcı: çocuk gelişimi, tarama, değerlendirme ve tanılama. Eds: N, Metin. ve B. Güçüz Doğan. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yayınları, s. 67-93.
- Bayhan P, Artan İ, 2005. Çocuk gelişimi ve eğitimi. Morpa Kültür Yayıncılık: İstanbul.
- Broad J, 2015. So many worlds, so much to do: Identifying barriers to engagement with continued professional development for teachers in the further education and training sector. *London Review of Education*, 13(1), p. 16-30.
- Bronfenbrenner U, 1979. The ecology of human development. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Bronfenbrenner U, Ceci SJ, (1994). Nature-nuture reconceptualized in developmental perspective: A bioecological model. *Psychological Review*, 101(4), 568.
- Büyüköztürk Ş, Kılıç Çakmak E, Akgün Ö, Karadeniz Ş, Demirel F, 2012. Bilimsel Araştırma Yöntemleri. Ankara: Pegem Yayıncılık
- Camadan F, Sarı SV, 2021. Psikolojik danışmanların mesleki gelişimlerinin incelenmesi üzerine nitel bir araştırma. *Trakya Eğitim Dergisi*, 11(3), s. 1274-1293.
- Candy PC, 2002. Lifelong learning and information literacy. 6.
- Carpenter T, Fennema L, Franke S, 2000. Cognitively guided instruction: a research-based teacher

- professional development program for elementary school mathematics. national center for improving student learning and achievement. In: Mathematics And Science. University of Wisconsin–Madison. Erişim tarihi, 03.03.2024. Erişim adresi, <http://ncisla.wceruw.org/publications/reports/RR00-3.PDF>
- Ceza İnfaz Kurumlarının Yönetimi ile Ceza ve Güvenlik Tedbirlerinin İnfazı Hakkında Tüzük, 2006. Erişim tarihi, 23.05.2024. Erişim adresi, <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuatmetin/2.5.200610218.pdf>
- Culbertson JL, Willis DJ, 1993. Testing Young Children. In: Austin, Texas: Library of Congress.
- ÇGEDER, 2024. Çocuk gelişimci kimdir? Erişim tarihi, 19.05.2024. Erişim adresi, <http://cgeder.org/cocuk-gelisimci-kimdir/>
- ÇUÇEP, 2016. Çocuk gelişimi ulusal çekirdek eğitim programı. Erişim tarihi, 20.01.2024. Erişim adresi, [https://www.yok.gov.tr/Documents/Kurumsal/egitim\\_ogretim\\_dairesi/Ulusal-cekirdek-egitimi-programlari/cocuk\\_gelisimi\\_cekirdek\\_egitim\\_programi.pdf](https://www.yok.gov.tr/Documents/Kurumsal/egitim_ogretim_dairesi/Ulusal-cekirdek-egitimi-programlari/cocuk_gelisimi_cekirdek_egitim_programi.pdf)
- Day,C, Sachs J. 2004. Professionalism, performativity and empowerment: Discourses in the politics, policies and purposes of continuing professional development. In International handbook on the continuing professional development of teachers (pp. 3-32). Open University Press.
- Demirel Ö, 2023. Öğretim İlke ve Yöntemleri Öğretme Sanatı. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Dervişoğulları M, 2014. Profesyonel öğrenme topluluklarının boyutlarına ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi. Yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi.
- Doğan A, 2010. Ekolojik sistemler kuramı çerçevesinde akran zorbalığının incelenmesi, Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi, 17(3), s. 149–162.
- Doğan A, Baykoç N, 2015. Türkiye'de bulunan üniversitelerin lisans programlarının çocuk gelişimi açısından incelenmesi. Hacettepe University Faculty of Health Sciences Journal, 1(2), s. 425-432.
- Doğan B, Tatık RŞ, 2014. Okul öncesi öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi. The Journal of Academic Social Science Studies, 27(1), 521-539.
- Doğan Keskin A, Bayhan NP, 2020. Çocuk gelişiminin dün, bugün ve yarın. Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi, 4(3), s. 881-900.
- du Québec G, 2001. La formation à l'enseignement. Les orientations. Les compétences professionnelles. Ministère de l'Éducation du Québec.
- Durmuş E, 2013. Öğretmenlerin mesleki gelişimine yönelik görüşlerinin incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Manisa.
- Earley P, Bubb MS, 2007. Leading and managing continuing professional development: developing people, developing schools. Paul Chapman Publishing.
- Ekiz D, 2009. Bilimsel Araştırma Yöntemleri. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ekşi A, 2011. Ben hasta değilim: çocuk sağlığı ve hastalıklarının psikososyal yönü. Nobel Tıp Kitabevi. Ankara.
- Elias MJ, Zins JE, Weissber, RP, Frey KS, Greenberg M., Haynes NM, KesslerR., Schwab-Stone ME, Shriver TP, 1997. Promoting social and emotional learning: guidelines for educators. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Emniyet Genel Müdürlüğü Çocuk Şube Müdürlüğü/Büro Amirliği Kuruluş, Görev ve Çalışma Yönetmeliği, 2001. Erişim tarihi, 23.05.2024. Erişim adresi, <https://www.mevzuat.gov.tr/anasayfa/MevzuatFihristDetayIframe?MevzuatTur=7&MevzuatNo=12566&MevzuatTertip=5>
- Erdamar G, 2020. Yaşam Boyu Öğrenme. Özcan Demirel (Ed.), Eğitimde Yeni Yönelimler içinde (s.221 237). Ankara: Pegem Akademi.
- Eroğlu M, Özbek R, 2020. Etkili öğretmenlerin mesleki gelişimi. Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi, 1(37), s. 73-92.
- Evetts J, 2014. The concept of professionalism: Professional work, professional practice and learning. International handbook of research in professional and practice-based learning, 29-56.

- Eslek D, Yılmaz Irmak T, 2018. Ekolojik sistemler kuramı çerçevesinde göçmen çocuklar ve oyunları üzerine bir derleme. DEÜ SBE Dergisi, 20 (3), 347-62.
- Fogarty RJ, Pete BM, 2004. The adult learner: some things we know. Thousand Oaks, CA:Corwin Press.
- Foley G, 2001. Radical adult education and learning. International Journal Of Lifelong Education, 71-88.
- Gedik Uzem, (2024). Mesleki gelişim nedir? Erişim tarihi, 23.05.2024. Erişim adresi, <https://uzemigunsem.gedik.edu.tr/mesleki-gelisim-nedir>
- Gewirtz S, Mahony P, Hextall I, 2009. Policy, professionalism and practice: understanding and enhancing teachers' work. In changing teacher professionalism (pp. 23-36). Routledge.
- Gosselin M, Viau-Guay A, Bourassa B, 2014. Le développement professionnel dans une perspective constructiviste ou socioconstructiviste: une compréhension conceptuelle pour des implications pratiques. Perspectives interdisciplinaires sur le travail et la santé, (16-3).
- Göksoy S, 2022. Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki genel yeterliliklerinin belirlenmesi. Uluslararası Liderlik Eğitimi Dergisi, 6, 2.
- Guba EG, 1981. Criteria for assessing the trustworthiness of naturalistic inquiries. Educational Communication and Technology: A Journal of Theory, Research, and Development, 29 (2), 75- 91.
- Guskey TR, 2000. Evaluating professional development. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Gülbahar B, Saylan M, 2024. Öğretmen ve okul yöneticilerinin öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişimleriyle ilgili görüşleri. Pejoss, 8(39), 427-48.
- Güleç İ, Çelik S, Demirhan B, 2012. Yaşam boyu öğrenme nedir? Kavram ve kapsamı üzerine bir değerlendirme. Sakarya University Journal of Education, 2(3), p. 34-48.
- Güleş İ, Çelik S, Demirhan B, 2012. Yaşam boyu öğrenme nedir? Kapsamı üzerine bir değerlendirme, Sakarya Üniversitesi Eğitim Dergisi, 2(3), 34-48.
- Güneş F, Deveci T, 2020. Yetişkin Eğitimi ve Hayat Boyu Öğrenme (3. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Güneş F, 2016. Mesleki gelişim yaklaşımları ve öğretmen yetiştirme. Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi
- Gürdoğan Bayır Ö, 2019. Dezavantajlı Gruptaki Çocuklarla Eğitim Süreci: Sınıf Öğretmeni Adaylarının Görüşleri. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 20.
- Hacettepe Üniversitesi, ÇGE Tarihçe 2024. Erişim tarihi, 19.05.2024. Erişim adresi, <https://cge.hacettepe.edu.tr/tr/menu/tarihce-17>
- Hacettepe Üniversitesi Bologna Kılavuzu, 2024. Hacettepe Üniversitesi Çocuk Gelişimi Lisans Programı Bologna Kılavuzu. Erişim tarihi, 19.05.2024. Erişim adresi, <https://bilsis.hacettepe.edu.tr/oibs/bologna/progAbout.aspx?lang=tr&curSunit=366>
- Herdman EA, 2007. Hemşirelikte mesleki gelişim. Hemşirelikte Eğitim ve Araştırma Dergisi. 4 (1): 2-4
- Huang KH, Wang TJ, 2014. The professional competencies required of teaching assistants of architectural design in technological universities. In EDULEARN14 Proceedings (pp. 4602-4611). IATED.
- İlğan A, 2013. Öğretmenler için etkili mesleki gelişim faaliyetleri. Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 6 (ÖYGE Özel Sayısı), 41-56.
- İlğan A, 2021. Toplumsal kültürel, yasal ve profesyonel bir meslek olarak öğretmenlik. 2. Baskı, Ed: İlğan, A, Ankara: Pegem Akademi, s. 80-111.
- İlğan A, 2021. Öğretmenlerin mesleki gelişimi üzerine kavramsal bir çerçeve ve Türk eğitim sistemi için çıkarımlar. Yaşadıkça Eğitim, 35(1), s. 256-280
- Kaan B, 2023. Öğretim elemanlarının hayat boyu öğrenme eğilimleri: bir karma yöntem araştırması. Yüksek lisans tezi. Aydın Adnan Menderes Üniversitesi.
- Kaçan G, 2004. Sınıf öğretmenlerinin mesleki gelişime ilişkin isteklilik düzeyleri. Osmangazi

- Üniversitesi, Sosyal Bilimler Dergisi. 5 (1).
- Kanbay Ak G, Yıldırım B, Kadioğlu Ateş H, 2016. Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki yeterlilik algılarının incelenmesi (Başakşehir ilçesi örneği). Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi, (55), 89-108.
- Karabulut R, Türksöy E, Arslan A, Ulaş Ş, 2020. Çocuk gelişimcilerin meslek algılarının değerlendirilmesi. Uluslararası Beşerî Bilimler ve Eğitim Dergisi, 6(13), s. 128-144.
- Karamanoğlu AY, Özer FG, Tuğcu A, 2009. Denizli ilindeki hastanelerin cerrahi kliniklerinde çalışan hemşirelerin mesleki profesyonelliklerinin değerlendirilmesi. Fırat Tıp Dergisi, 14(1), 12-17.
- Kayan F, 2015. Ortaokul öğretmenlerinin mesleki gelişim amaçlı internet kullanım düzeyleri: Bursa/Yıldırım örneği (Yüksek lisans tezi). Fatih Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kılınç F, Aral N, 2015. Erken Müdahale İçin Bir Model: Anne Çocuk Etkileşim Programı. Hacettepe University Faculty of Health Sciences Journal. 1(2).
- Kırıkkale Üniversitesi çocuk gelişimi lisans bölümü bölüm tanıtımı, Erişim tarihi, 24.11.2023. Erişim adresi, <https://cgb.kku.edu.tr/Bolum/Sayfa/Index?Sayfa=BolumBolumTarihcesi>
- Kırklareli Üniversitesi çocuk gelişimi lisans bölümü tanıtımı, Erişim tarihi, 23.05.2024. Erişim adresi, <https://cocuk.klu.edu.tr/Sayfalar/10276-istihdam-olanaklari.klu>
- Khan MA, Afridi AK, 2017. Professional Development of Teachers and its Future Needs. Dialogue (Pakistan), 12(2).
- Kıymık R, Balkan Y, Demirbilek M, Akgün Y, 2024. Öğretmenlerin Hayat Boyu Öğrenme, Yetişkin Eğitimi Kapsamında Yapılan Uygulamalar ve Dersine Yönelik Görüşleri. International Journal of Original Educational Research, 2(1), 511-527. International Journal of Original Educational Research Article ISSN:3023-4778
- Knapp MS, 2003. Professional development as a policy pathway. Review of research in education, 27(1), 109-157. Washington DC.
- Komba SC, Mwakabenga RJ, 2019. Teacher professional development in Tanzania: Challenges and opportunities. Educational leadership, 1-12.
- Kunter M, Klusmann U, Baumert J, Richter D, Voss T, Hachfeld A, 2013. Professional competence of teachers: Effects on instructional quality and student development. Journal of educational psychology, 105(3), 805.
- LeCompte MD, Goetz JP, 1982. Problems of reliability and validity in ethnographic research. Review of Educational Research, 52(1), 31-60.
- Lowe J, 1985. Dünyada Yetişkin Eğitime Toplu Bakış, (Çeviren: Turhan Oğuzkan), Unesco Türkiye Millî Komisyonu, Ankara. Okçabol, Rıfat (1994); Halk Eğitimi (Yetişkin Eğitimi), Der Yay. İstanbul.
- Mayer RE, 2008. Applying the science of learning: evidence-based principles for the design of multimedia instruction. American psychologist, 63(8), 760.
- MEB, 2014. Öğretmenlik alanları, atama ve ders okutma esasları. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı. Erişim tarihi, 05.04.2024. Erişim adresi, <http://ttkb.meb.gov.tr/www/ogretmenlikalanlari/icerik/201,1,2015>.
- MEB Özel Eğitim Kurumları Yönetmeliği, 2008. Erişim tarihi, 23.05.2024. Erişim adresi, <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2008/03/20080308-6.htm>
- MEB Özel, Özel Eğitim Okulları Çerçeve Yönetmeliği. 2005. Erişim tarihi, 23.05.2024. Erişim adresi, <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2005/07/20050722-14.htm>
- MEB Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yönetmeliği 2001. Erişim tarihi, 23.05.2024. Erişim adresi, <https://www.mevzuat.gov.tr/File/GeneratePdf?mevzuatNo=34760&mevzuatTur=KurumVeKurulusYonetmeliği&mevzuatTertip=5>
- Murphy GA, Calway BA, 2008. Professional development for professionals: Beyond sufficiency learning. Australian Journal of Adult Learning, 48(3), 424-444.
- Fişek N, 1976. Hekimlikte Sürekli Eğitim. Türkiye Tıp Akademisi Mecmuası, 10-4.

- OCDE, 2007. Les clés du succès des systèmes scolaires les plus performants, étude, McKinsey&Company.
- Özdemir SM, 2016. Öğretmen niteliğinin bir göstergesi olarak sürekli mesleki gelişim. Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi, 2(3), 233-44.
- Özden MC, 2001. Bireysel kariyer yönetimi. İstanbul: Akis Yayınları.
- Özgenel M, 2019. Öğretmenlerin mesleki gelişimlerine ilişkin fenomenolojik bir araştırma. Akademik Platform Eğitim ve Değişim Dergisi, 2(2), 128-143.
- Parsons SA, Hutchison AC, Hall LA, Parsons AW, Ives ST, Leggett AB, 2019. US teachers' perceptions of online professional development. Teaching and Teacher Education, 82(1), 33-42.
- Patton MQ, 2014. Nitel Araştırma ve Değerlendirme Yöntemleri (M. Bütün ve S. B. Demir, çev.). Ankara: Pegem Akademi.
- Polat S, Uğurlu CT, Aksu MB, 2018. Okul yöneticilerinin kendi mesleki gelişimleri ve okulu geliştirmeye yönelik liderlik davranışlarına ilişkin görüşleri. Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi, 6(1), 205-224.
- Postholm MB, 2012. Teachers' professional development: A theoretical review. Educational research, 54(4), 405-429.
- Qobilovna AM, 2023. Communicative Competence As A Factor Of Teacher's Professional Competency. American Journal Of Social Sciences And Humanity Research, 3(09), 32-44.
- Sağlık Meslek Mensupları ile Sağlık Hizmetlerinde Çalışan Diğer Meslek Mensuplarının İş ve Görev Tanımlarına Dair Yönetmelik, 2015. Erişim tarihi, 23.05.2024. Erişim adresi, <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2014/05/20140522-14.htm>
- Sandholtz JH, 2002. Inservice training or professional development: Contrasting opportunities in a school/university partnership. Teaching and teacher education, 18(7), 815-830.
- Santrock JW, 2015. Yaşam boyu gelişim: Gelişim Psikolojisi: Life-span development. Nobel Akademik Yayıncılık.
- Seferoğlu SS, 2004. Öğretmen yeterlilikleri ve mesleki gelişim. Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim, 58, 40-45.
- Selçuk üniversitesi çocuk gelişimi lisans bölümü bölüm tanıtımı, Erişim tarihi, 24.11.2023. Erişim adresi, [https://www.selcuk.edu.tr/Birim/Bolum/saglik\\_bilimleri\\_fakultesi-cocuk\\_gelisimi/15500/tanitim/45283#](https://www.selcuk.edu.tr/Birim/Bolum/saglik_bilimleri_fakultesi-cocuk_gelisimi/15500/tanitim/45283#)
- Senemoğlu N, 2007. Gelişim öğrenme ve öğretim kuramdan uygulamaya. Ankara: Yargı
- Sezgin E, Akalın B, 2020. Çocuk Gelişimi Lisans Öğrencilerinin Kişilik Özellikleri ile Mesleğe Bakış Açıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Turkish Studies-Educational Sciences, 15(5), 3691-3714.
- Sørensen E, 2009. The materiality of learning: Technology and knowledge in educational practice. Cambridge University Press.
- Stenfors-Hayes T, Weurlander M, Owe Dahlgren L, Hult H, 2010. Medical teachers' professional development—perceived barriers and opportunities. Teaching in higher education, 15(4), 399-408.
- Stone A, 2014. Nasp's new professionals institute: exploring the personal and professional impact of a two-day, intensive professional development experience. Yüksek Lisans Tezi. University of Nebraska – Lincoln.
- Şişman M, Arı A, 2009. Kırgızistan'da eğitimin temel problemleri ve öğretmenlerin hizmet içi eğitim ihtiyacı. Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 11(21), 133-147.
- Süleyman M, 2013. Sınıf içi öğretim etkinliği geliştirme ve kullanma çalışmalarının sınıf öğretmenlerinin mesleki gelişimleri üzerindeki rolü. Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Taştekin S, 2018. Öğretmenlerin mesleki gelişim uygulamaları açısından PISA'da başarılı bazı ülkeler ile Türkiye'nin karşılaştırılması (Yüksek lisans tezi) Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Tercan H, Yıldız Bıçakçı M, 2016. Sağlık bilimlerinde transdisipliner yaklaşım içerisinde çocuk



- gelişimcinin rolü. Hacettepe University Faculty of Health Sciences Journal, 157-168.
- Tigelaar DE, Dolmans DH, De Grave WS, Wolhagen IH, Van Der Vleuten CP, 2006. Participants' opinions on the usefulness of a teaching portfolio. Medical education, 40(4), 371-378.
- Timperley HS, Wilson A, Barrar H, Fung I. 2007. Teacher professional learning and development. Wellington: New Zealand Ministry of Education.
- Ulutaş BK, Akyol B, 2023. Öğretim elemanlarının hayat boyu öğrenme eğilimleri: bir karma yöntem araştırması. USMAD, 5, 93-121.
- II. Ulusal Sağlık Bilimleri Kongresi, H.Ü. Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi, 24-25 Kasım 2016, Ankara, Türkiye.
- Uwamariya A, Mukamurera J, 2005. Le concept de « développement professionnel » en enseignement: approches théoriques, Revue des sciences de l'éducation, 31(1), p. 133-155
- Villegas Reimers E, 2003. Teacher professional development: an international review of the literature. Paris: International Institute for Educational Planning.
- Wilson M, Xue X, 2013. School leader perspectives on leadership learning preparation and continuing professional development in the Chinese province of Fujian: An exploratory study. Educational Management Administration & Leadership, 41(6), 800-818.
- Yağcı F, Küçük H, Sezgin E, 2021. The impact of self-efficacy beliefs and life satisfaction on the professional difficulties faced by child development and preschool teachers. Current Research in Social Sciences, 7(1), p. 31-45.
- Yazıcı S, 2019. Sınıf öğretmenlerinin mesleki gelişim ihtiyaçları ve denetim uygulamalarıyla mesleki gelişim ihtiyaçlarının karşılanmasına ilişkin görüşleri (Yüksek lisans tezi) Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yıldırım A, Şimşek H, 2008. Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Yıldızlı H, 2020. Hayat Boyu Öğrenmenin Amacı ve Kapsamı. Mustafa Güçlü (Ed.), Yetişkin Eğitimi ve Hayat Boyu Öğrenme (2. Baskı) içinde (s.108-120). Ankara:Pegem Akademi.
- Yılmaz Y, Akkuş SY, 2018. Türkiye’de sağlık kuruluşlarında çocuk gelişimci. Bayhan NP, Artan İ, editörler. Sağlık kuruluşlarında çocuk, 1, 138-157.
- Yurdasever E, Karakaya A, 2016. İdari görevlerin akademisyenlerin mesleki gelişimine etkileri. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 6 (2), 485-503
- Woodward I, 1996. Continuing professional development: Issues in design and delivery. (No Title).



## 9.EKLER

### EK-A: Araştırma Soru Formu

#### Saygıdeğer Meslektaşım;

Bu çalışmanın amacı çalışma yaşantılarında çocuk gelişimcilerin mesleki gelişimlerini nasıl sağladıkları, mesleki gelişim anlamında çocuk gelişimcilere ne gibi fırsatlar sunulduğu, bu hususta ihtiyaç duydukları konular nelerdir gibi sorulara cevap bulmaktır. Toplanan veriler araştırmacı tarafından gizli tutulacak, araştırmanın amacı dışında hiçbir şekilde kullanılmayacaktır. Araştırmanın gerçekleştirilmesi için göstereceğiniz ilgi ve yardımdan dolayı şimdiden teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

Çocuk Gelişimci

Mehmet TÜZÜN

#### Kişisel Bilgiler

1. Cinsiyetiniz: Kadın ( ) Erkek ( )

2. Meslekteki kıdeminiz:

1. 2-5 yıl ( )

2. 6-10 yıl ( )

3. 11-15 yıl ( )

4. 16-20 yıl ( )

5. 21 yıl ve üzeri ( )

3. Çalıştığınız Kurum:

.....

4. Mezun olduğunuz üniversite:

.....

5. Yüksek lisans mezuniyeti: Evet ( ) Hayır ( ) Yapıyorum ( )

6. Doktora mezuniyeti: Evet ( ) Hayır ( ) Yapıyorum ( )

7. Çalıştığınız kurumda hangi pozisyondan çalışıyorsunuz? (Çocuk Gelişimci, Öğretmen, Yönetici, Diğer...)

.....

.....

1) Bir çocuk gelişimci sizce hangi mesleki yeterliliklere sahip olmalıdır?

2) Mesleki gelişiminizi nasıl sağlamaktasınız?

3) Sizce çocuk gelişimcilerin mesleki gelişimleri ile ilgili ne yapılabilir?

4) Çalıştığınız kurumda size bu olanaklar sunuluyor mu? (Evet, Hayır, Kısmen)

Hayır ( )

- Sizce sunulmama nedenleri nedir?

Evet ( )

- Sunulan bu fırsatlar nedir?

Kısmen ( )

- Açıklayınız.

5) Çalıştığınız kurumda mesleğinizi icra ederken ya da mesleki anlamda kendinizi geliştirmeye çalışırken yaşadığınız zorluklar nelerdir?

6) Mesleki gelişiminiz için en çok hangi konulara/alanlara ihtiyaç duyuyorsunuz? Neden?

7) Yardımcı personel olarak görev alan ön lisans ya da ortaöğretim mezunu çocuk gelişimcilerin yeterlilikleri ne olmalıdır sizce? Neden?

# ÇOCUK GELİŞİMCİLERİN MESLEKİ GELİŞİMLERİNİN İNCELENMESİ ÜZERİNE NİTEL BİR ARAŞTIRMA

*By Mehmet Tüzün*

---

WORD COUNT

23839

TIME SUBMITTED

24-MAY-2024 01:24AM

PAPER ID

109176405

# ÇOCUK GELİŞİMCİLERİN MESLEKİ GELİŞİMLERİNİN İNCELENMESİ ÜZERİNE NİTEL BİR ARAŞTIRMA

## ORIGINALITY REPORT

20%

SIMILARITY INDEX

## PRIMARY SOURCES

|   |                                                                                    |                |
|---|------------------------------------------------------------------------------------|----------------|
| 1 | <a href="http://acikbilim.yok.gov.tr">acikbilim.yok.gov.tr</a><br>Internet         | 638 words — 3% |
| 2 | <a href="http://dergipark.org.tr">dergipark.org.tr</a><br>Internet                 | 540 words — 2% |
| 3 | <a href="http://acikders.ankara.edu.tr">acikders.ankara.edu.tr</a><br>Internet     | 408 words — 2% |
| 4 | <a href="http://doi.org">doi.org</a><br>Internet                                   | 355 words — 2% |
| 5 | <a href="http://sssjournal.com">sssjournal.com</a><br>Internet                     | 294 words — 1% |
| 6 | <a href="http://dergipark.ulakbim.gov.tr">dergipark.ulakbim.gov.tr</a><br>Internet | 200 words — 1% |
| 7 | <a href="http://cocuk.klu.edu.tr">cocuk.klu.edu.tr</a><br>Internet                 | 195 words — 1% |
| 8 | <a href="http://www.researchgate.net">www.researchgate.net</a><br>Internet         | 176 words — 1% |
| 9 | <a href="http://slidetodoc.com">slidetodoc.com</a><br>Internet                     | 164 words — 1% |

