

An Evaluation of Efficacy of In-Service Training in Primary Schools*

Ali SICAK

Bülent Ecevit University, Ereğli Faculty of Education

Ramazan Şükrü PARMAKSIZ

Bülent Ecevit University, Ereğli Faculty of Education

Abstract

In today's world, where change is inevitable, in-service training is becoming more and more important in ensuring professional development. Teachers maintain their professional development through in-service training. Vocational training sessions held in primary schools are an educational requirement as well as being a legal obligation. The aim of this study is to evaluate the efficacy of the in-service training sessions organized for teachers in primary schools in June and September, and where appropriate, make recommendations. The views of primary and secondary school teachers on in-service training sessions held within the framework of in-service training activities were obtained via semi-structured interview form. 96 teachers working in downtown Bartın and its counties participated in the study. The study was carried out during in-service training sessions in June, and it aims to determine the said in-service training sessions' contribution to and efficacy for the teachers' professional development. The study concludes that teachers do not play a role in the needs analysis process carried out within the framework of in-service training activities, in-service training has a theoretical contribution to the professional development of teachers, methods and techniques used in the in-service training activities are not suitable, and the evaluation process is insufficient.

Keywords: professional development, elementary school, in-service training



Inönü University
Journal of the Faculty of Education
Vol 17, No 1, 2016
pp. 17-33
DOI: 10.17679/iuefd.17144668

Received : 15.06.2015
Revision1 : 06.03.2016
Accepted : 21.03.2016

Suggested Citation

Sıcak, A. & Parmaksız, R. Ş. (2016). An evaluation of efficacy of in-service training in primary schools, *The Inonu University Journal of the Faculty of Education*, 17(1), 17-33. DOI: 10.17679/iuefd.17144668

* This paper was presented at the 1. International Congress on Curriculum and Instruction

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

In today's world, where change is inevitable, in-service training becomes more and more important for professional development. At this point, in service training in teachers' training is as essential as pre-service training. Teachers' professional development is provided via in-service training. In-service training of elementary school institutions, reviewed within the scope of in-service training, is a requirement in terms of education and an obligation legally. In the 98th article of the Elementary Schools Regulation on vocational educations, it is stated that: "In order to improve the manners and knowledge of executives and teachers in elementary schools on world knowledge, field of study and pedagogical formation, to help them develop new skills, to find solutions to problems faced in education, to prepare and implement plans and programs that meet the requirements of the students and environment, practices, supporting their professional development, are carried out under the name of vocational educations. Vocational educations begin with the end of school term until the first working day of July; and with the first working day of September until the school term begins; and during the year, it is done in the periods specified in the annual working program." In the scope of these vocational educations, based on the requirements of the day and the modern approaches, teachers make educations, look into and review the changes in issues such as elementary schools programs, elementary school regulation, teaching-learning processes, teaching methods and techniques, classroom management, assessment and evaluation, new approaches in education, special education, children under risk. Vocational educations in elementary schools cover the educations of executives and teachers on issues stated in the elementary schools regulation and by the ministry and the presentation of these educations to the school management as well as on-the-job training for teachers organized within the body of provincial directorates for national education. Through these activities, organized every year, teachers get information about the improvements in their fields and continue their professional development. Thus, it is an essential necessity to determine the efficiency of these vocational studies, organized for elementary school teachers.

Purpose

The objective of this study is to evaluate the efficiency of vocational educations of elementary school teachers done between June and September and make suggestions when necessary.

Method

The opinions of elementary school teachers in-service training activities, realized in the scope of vocational educations, is tried to be determined by using semi-structured interview forms. 96 elementary school teachers attended this study. The study is done on June vocational educations period and the efficiency and contribution of these vocational educations on the professional development of teachers is assessed. The study aimed to provide data on the role of teachers on the process of needs analysis in the scope of vocational educations, the contribution of these vocational educations on the professional development of teachers, the efficiency of in-service trainings and improving quality in vocational educations. The frequency and ratios of the data obtained via interview is specified and a descriptive analysis is made. In descriptive analysis, data can be arranged according to the themes set forth by the questions of the research as well as by considering the questions or format of the questions used during the interview. Direct quotations are cited in descriptive analysis, in order to reflect the views of the individuals interviewed in an impressive way. The aim of descriptive analysis is to present the findings of the study in an organized and interpreted manner. To this end, the data obtained is first described systematically and clearly and later, these descriptions are explained, interpreted and a set of results are obtained by looking into cause-effect relationships.

Findings

The findings of the study are summarized as below: In the process of needs analysis in determining the issues of vocational educations in elementary schools, teachers do not have a place. The issues are mainly determined by the ministry. Vocational educations mostly contribute theoretically and its application in practice is found insufficient. Vocational educations mainly support elementary school teachers on teaching methods and techniques, assessment and evaluation, exam-project and performance tasks. It should support teachers on modern approaches in education, children under risk, preparing Individual Education Programs,

material and activity preparation. The timing of the on-the-job trainings is not approved. The seminars organized in the scope of vocational educations are presented with direct expression method and based on a presentation. The objectives of vocational educations are not achieved. The lecturers in vocational educations are adequate in their fields. Practices special to fields of study are planned in vocational educations.

Discussion & Conclusion

The aim of this study is to reveal to what extent vocational educations in elementary schools contribute to the professional development of teachers working in elementary schools as well as the efficiency of these vocational study activities. Additionally, suggestions are made regarding the improvement of the quality of vocational educations. In this sense, on-the-job training plans and fields of educations should be specified considering the needs of the teachers, faculties of education should be benefited from for the seminars organized in this scope, true life problems solutions and dramas should be included and these vocational educations should be based on volunteering.

Vocational study activities are mostly based on the activities teachers do at school. In order to continue their professional development it is like an obligation for teachers to follow the developments in their fields, develop the skills and knowledge their job requires and to improve themselves continuously. There is a relation between the participation of teachers to such professional development activities and the meaning they attach to teaching job, and their need for criticizing or self-fulfilment. Accordingly, it can be said that teachers who adapt themselves to new conditions and who realize themselves will comprehend the importance of their job better. It is believed that this study will contribute to the reviewing of vocational educations, which is essential for the professional development of elementary school teachers, and improving them.

İlköğretim Kurumlarındaki Mesleki Çalışmaların Etkililiğinin Değerlendirilmesi*

Ali SICAK

Bülent Ecevit Üniversitesi, Ereğli Eğitim Fakültesi

Ramazan Şükrü PARMAKSIZ

Bülent Ecevit Üniversitesi, Ereğli Eğitim Fakültesi

Öz

Değişimin kaçınılmaz olduğu günümüzde mesleki gelişimin sağlanmasında hizmet içi eğitim önem kazanmaktadır. Öğretmenlerin mesleki gelişimlerini sürdürmeleri hizmet içi eğitim yoluyla sağlanmaktadır. İlköğretim kurumlarında düzenlenen mesleki eğitim çalışmaları eğitsel açıdan bir gereklilik yasal açıdan da zorunluluk haline gelmektedir. Bu çalışmanın amacı, ilköğretim kurumlarında haziran ve eylül aylarında öğretmenler tarafından yapılan mesleki çalışmaların etkililiğini değerlendirmek ve gerekli görüldüğünde önerilerde bulunmaktır. Mesleki çalışmalar kapsamında düzenlenen hizmet içi eğitim faaliyetleri hakkında ilk ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin görüşleri yarı yapılandırılmış görüş formuyla belirlenmiştir. Çalışmaya Bartın merkez ve ilçelerinde görev yapan 96 öğretmen katılmıştır. Çalışma haziran dönemi mesleki çalışmalar döneminde yapılmış ve düzenlenen mesleki çalışmaların öğretmenlerin mesleki gelişimine katkısı ve etkililiği belirlenmeye çalışılmıştır. Çalışmada mesleki çalışmalar kapsamında ihtiyaç analizi sürecinde öğretmenlerin rolünün olmadığı, mesleki çalışmaların öğretmenlerin mesleki gelişimine katkısının teorik düzeyde olduğu, düzenlenen hizmet içi eğitim faaliyetlerinde kullanılan yöntem ve tekniklerin uygun olmadığı, değerlendirme sürecinin yetersiz olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: mesleki gelişim, ilköğretim, hizmetiçi eğitim



Inönü Üniversitesi
Eğitim Fakültesi Dergisi
Cilt 17, Sayı 1, 2016
ss. 17-33
DOI: 10.17679/ieufd.17144668

Gönderim Tarihi : 15.06.2015
1. Düzeltme : 06.03.2016
Kabul Tarihi : 21.03.2016

Önerilen Atıf

Sıcak, A. & Parmaksız, R. Ş. (2016). İlköğretim kurumlarındaki mesleki çalışmaların etkililiğinin değerlendirilmesi. *Inönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1), 17-33. DOI: 10.17679/ieufd.17144668

* Bu araştırma 1. Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Kongresinde sunulmuştur.

GİRİŞ

Eğitim sistemi, toplumsal değişimlerden bağımsız olarak düşünülemez. Belki de değişimin en çok hissedildiği alanlardan biri de eğitim sistemi ve eğitime ilişkin uygulama alanlarıdır. Günümüz dünyasında bilgi, teknoloji ve insana bakış açısı gibi birçok alandaki değişimler bir takım dönüşüm ve yeni anlayışları ortaya çıkarmaktadır. Bu dönüşüm ve yeni anlayışlarla birlikte geleneksel eğitim anlayışı yerini, yaşam boyu eğitim yönünde değiştirmektedir (Kaya, 2002). Yaşam boyu eğitimin temel çıkış noktası öğrenci alımından ürünün işlevselliğine kadar uzanan eğitim sistemindeki tüm öge ve süreçleri etkili ve verimli kılmaktır. Bu nedenle geçmişte alınan öğretmenlik eğitiminin öğretmenlik mesleği boyunca yeterli olacağı düşüncesi yerini, öğretmen eğitiminin yaşam boyu sürmesi gerektiği görüşüne bırakmıştır (Garuba, 2004). Bu durum nitelikli işgücünün yetiştirilmesi için eğitim sisteminin tüm basamaklarında eğitim öğretim hizmetini yürütmekle sorumlu insan gücünün niteliklerinin geliştirilmesini gerekli kılar (Özer, 2004). Bu gereksinim, eğitimde kaliteye ilişkin beklentilerin değişmesi, bilgi ve iletişim teknolojilerindeki değişiklikler, toplumsal gereksinimlerin değişmesi gibi bir takım paradigmalardan kaynaklanmakta ve öğretmenlerin mesleki gelişim gereksinimlerinin temelini oluşturmaktadır (Odabaşı ve Kabakçı, 2007).

Mesleki gelişim, öğrenciler için seçkin eğitim sonuçlarının üretilmesinde öğretmenlerin ihtiyaç duydukları becerilerin ve yeteneklerin iyileştirilmesi süreci olarak tanımlanmaktadır (Hassel, 1999; akt: Kent, 2004). Bu açıdan bakıldığında, öğretmenin alan bilgisini derinleştirmede ve öğretim uygulamalarını zenginleştirmede temel mekanizmalardan biri olduğu düşünülen mesleki gelişim, ülke düzeyinde düzenlenecek her türlü eğitimde yenileşme ve geliştirme girişimlerinin odağını oluşturur. Bümen, Ateş, Çakar, Ural ve Acar (2012) da mesleki gelişimin eğitimin kalitesini etkileyen ve ülke düzeyindeki eğitim reformlarının bir uygulama aracı olduğunu belirtmektedir. Öğretmenlerin yaşam boyu eğitimlerinin önemli bir bölümünü oluşturan mesleki gelişimde temel amaç, sınıf etkileşimine odaklanmaktadır. Maurer (2009) da mesleki gelişimin birincil amacının öğrenenin öğrenmesini sağlama olduğunu belirterek, mesleki gelişimin sürekli gelişim ve eğitimi sağladığını belirtmektedir. Burada mesleki gelişimden yarar gören sadece öğretmen değil, gelişen öğretmen davranışları sonucunda öğrenci, okul yöneticileri, aileler ve öğretmenlerin diğer meslektaşlarıdır. Bu nedenle mesleki gelişimin etkililiğini artırmak ve sonuçları olumlu yöne getirmek, öncelikli amaç olmalıdır (Odabaşı ve Kabakçı, 2007). Ancak mesleki gelişim faaliyetleri eğitime katılanların ihtiyaçları dikkate alınmadığından ve öğrenilenlerin uygulamaya dönük olmamasından dolayı eleştirilmektedir (McLaughlin, 2002).

Ülkemizde öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yönelik uygulamaların önemli kısmı öğretmenlerin hizmetiçi eğitimler yoluyla eğitilmesiyle gerçekleşmektedir. Bilgi toplumunda eğitimin en belirleyici özelliği öğrenmenin sürekliliği ilkesi olduğundan (Özden, 2002) bir mesleğe başlamadan önce alınan hizmet öncesi eğitimin yanı sıra hizmetiçi eğitim faaliyetleri de önem kazanmaktadır. Gültekin, Çubukçu ve Dal'a (2010) göre, hizmetiçi eğitim hizmet öncesi eğitimin tamamlayıcısı ve mesleğe ilişkin yeni bilgi ve beceriler edinmenin önemli yoludur. Ülkemizde öğretmenlerin mesleki gelişimlerini sağlamak amacıyla düzenlenen hizmetiçi eğitim faaliyetlerine yönelik ihtiyacı belirleme çalışmaları, hizmetiçi faaliyetlerinin planlanması ve hizmetiçi eğitim etkinlikleri Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) Öğretmen Yetiştirme Genel Müdürlüğü tarafından gerçekleştirilmektedir. Hizmetiçi eğitim faaliyetleri, özel ya da tüzel kişiliğe sahip bir işyerinde maaş ya da ücret karşılığında çalışan bireylerin görevleri ile ilgili bilgi, beceri ve tutumlarını kazanmalarını sağlamak amacıyla yapılan eğitim faaliyetleri olarak tanımlanmaktadır (Taymaz, 1997). Hizmetiçi eğitim, üretim sürecinin en önemli girdilerinden olan insan gücünü diğer girdilerle bütünleştirerek kurumsal açıdan en üst düzeyde verimlilik sağlarken, bir yandan da bireyin işine ve çevresine ilişkin algı, beklenti ve tepkilerinde değişiklik yaratarak bireyin performansını, duygu ve düşüncelerini olumlu yönde etkilemektedir (Pehlivan, 1992). Hizmetiçi eğitim, öğretmenlerin doğrudan deneyimler edinmelerini ve meslektaşlarıyla informal etkileşimler kurmalarını sağlayarak mesleklerinin gerektirdiği bilgi ve becerileri kazanmalarının önemli yollarından biridir (Hamilton ve Richardson, 1995; Marker, 1999; Wight ve Buston, 2003; akt: Gültekin ve Çubukçu, 2008).

Hizmet içi eğitim bünyesinde değerlendirilen ilköğretim kurumları mesleki çalışmalarını eğitsel açıdan bir gereklilik yasal açıdan da zorunluluktur. 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 48. maddesinde öğretmenlerin hizmet içinde yetiştirilmesi amacıyla çeşitli seminer ve kurslar düzenleneceği belirtilmektedir. İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinde ilköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin mesleki gelişimlerini sürdürmeleri için eğitim öğretim yılının başında ve sonunda mesleki çalışmalar yapacağı belirtilmektedir. İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinin mesleki çalışmalar konulu 38. maddesinde "İlköğretim okullarında görevli yönetici ve öğretmenlerin genel kültür, özel alan ve pedagojik formasyon alanlarında, bilgi ve görgülerini artırmak, yeni beceriler kazandırmak, eğitim-öğretimde karşılaşılan problemlere çözüm yolları bulmak, öğrencinin ve çevrenin ihtiyaçlarına göre plan ve programları hazırlamak ve uygulamak"

amacıyla mesleki çalışmalar yapılacağı ve çalışmaların “derslerin bitiminden temmuz ayının ilk gününe, eylül ayının ilk iş gününden derslerin başlangıcına kadar; yıl içinde ise yıllık çalışma programında belirtilen sürelerde yapılacağı” ifadesi yer almaktadır. Mesleki çalışmalar kapsamında öğretmenler ilköğretim programları, ilköğretim mevzuatı, öğretme-öğrenme süreçleri, öğretim yöntem ve teknikleri, eğitimde yeni yaklaşımlar, özel eğitim, risk altındaki çocuklar vb. konularda günün gereksinimlerine ve eğitimde çağdaş yaklaşımlara dayalı çalışmalar yaparak değişiklikleri incelemekte ve değerlendirmektedir. İlköğretim kurumlarında düzenlenen mesleki çalışmalar yönetici ve öğretmenlerin ilköğretim kurumları yönetmeliğinde ve bakanlıkça belirtilen konularda çalışmalar yapıp okul yönetimine sunmaları ve il milli eğitim müdürlükleri bünyesinde öğretmenlere yönelik düzenlenen hizmet içi eğitimler şeklinde gerçekleştirilmektedir.

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından öğretmenlere yönelik düzenlenen hizmetiçi eğitim faaliyetlerinde, eğitimlerin branş ve ihtiyaçlar göz önünde alınmadığından etkisiz kaldığını, zamanlamasının uygun olmadığını (Gökdere ve Küçük, 2003; Özen, 2006; Gökyer, 2012); eğitimlerin sürdürüldüğü merkezlerde yeme, içme, barınma, fiziksel ve teknolojik yetersizlikler olduğunu (Özen, 2006; Çiftçi, 2008; Kıldan, 2008; Pasmaz, 2008); uygun öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanılmadığını (Kıldan, 2008; Pasmaz, 2008); öğretim elemanlarını yetersiz olduğunu (Özen, 2006; Bümen, Ateş, Çakar, Ural ve Acar, 2012) gösteren araştırma sonuçları bulunmaktadır. Ayrıca öğretmenlerin mesleki çalışmalarında kademelerine ve deneyimlerine göre (Fok, Chan, Sin, Heung-Sang Ng, Yeung, 2005) mesleki gelişim ve hizmet içi eğitimden beklentilerinin farklılaştığı görülmektedir.

Profesyonel olarak yürütülmekte olan her meslekte sürekli mesleki gelişimin aranılması kaçınılmazdır. Öğretmenlerde bulunması gereken meslek bilgisi, alan bilgisi ve genel kültür konularında meydana gelen değişimler mesleki gelişmeyi zorunlu kılmaktadır. Türkiye’de ilköğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin mesleki gelişimi özellikle “mesleki çalışmalar” kapsamında yapılan eğitim programları ile desteklenmektedir. Bu çalışmada ilköğretim kurumlarındaki mesleki çalışmaların etkililiği belirlenmeyi amaçlamaktadır. Bu doğrultuda hizmetiçi eğitim programlarının hazırlanması aşamalarında öğretmenlerin rolü, hizmetiçi eğitim programı içeriği, eğitim durumları ve değerlendirme durumlarına ilişkin öğretmen görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Böylece ilköğretim kurumlarında eğitim öğretim yılı başında ve sonunda yapılan ve “mesleki çalışmalar” adı altında yürütülen mesleki gelişim faaliyetlerinin etkililiği belirlenerek, aksayan yönlerle ilişkin çözüm önerileri getirilmeye çalışılmıştır. İlköğretim kurumlarında “mesleki çalışmalar” kapsamında düzenlenen mesleki gelişim faaliyetleri etkililiğine ilişkin öğretmen görüşlerinin araştırıldığı bu çalışmada aşağıdaki alt problemlere yanıt aranmıştır:

1. Mesleki çalışmalar eğitim programının “amaçlarının belirlenmesinde öğretmenlerin rolü” nedir?
2. Mesleki çalışmalar eğitim programının “içerik” ögesine ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?
3. Mesleki çalışmalar eğitim programının “öğrenme-öğretme süreci” ögesine ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?
4. Mesleki çalışmalar eğitim programının “ölçme ve değerlendirme” ögesine ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?
5. Mesleki gelişim çalışmalarında kalite ve niteliğin artırılmasına yönelik öğretmen görüşleri nelerdir?

YÖNTEM

2.1. Araştırma Modeli

Mesleki çalışmalar kapsamında düzenlenen hizmetiçi eğitim faaliyetlerine ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemeyi ve mesleki çalışmaların etkililiğini artıracak faktörleri keşfetmeyi amaçlayan bu çalışmada olgu bilim deseni kullanılmıştır. Olgu bilim, farkında olduğumuz ancak ayrıntılı bilgi sahibi olmadığımız deneyim, durum ve algılar üzerinde yürütülen nitel araştırma desendir (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Bu çalışmada da mesleki çalışmalara ilişkin ilköğretim öğretmenlerinin deneyimleri ve algıları belirlenmeye çalışılmıştır.

2.2. Çalışma Grubu

Çalışma grubunun belirlenmesinde amaçlı örnekleme yönteminden kolay ulaşılabilir durum örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntem zengin bilgiye sahip olduğu düşünülen durumların derinlemesine çalışılmasına, olayların keşfedilmesine ve açıklanmasına fırsat verir ve araştırmaya pratiklik kazandırır (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Çalışma grubunu Bartın il merkezinde ilköğretim kurumları mesleki çalışmalar kapsamında düzenlenen hizmetiçi eğitim faaliyetine katılan 96 ilköğretim öğretmeni oluşturmaktadır. Çalışma grubunu oluşturan öğretmenlere ait demografik özellikler tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1

Katılımcıların demografik özellikleri

Demografik özellikler		f	%
Cinsiyet	Kadın	51	53,1
	Erkek	45	46,9
Branş	Sınıf öğretmeni	47	49,0
	Fen ve Teknoloji	9	9,4
	Türkçe	9	9,4
	Sosyal Bilgiler	5	5,2
	Bilişim Teknolojileri	5	5,2
	Matematik	5	5,2
	Özel Eğitim	3	3,1
	İngilizce	3	3,1
	Görsel Sanatlar	2	2,1
	Teknoloji Tasarım	2	2,1
	Diğer	6	6,3
Kıdem	1-2	9	9,4
	3-6	21	21,9
	7-10	16	16,7
	11-15	27	28,1
	16-20	11	11,5
	21 ve üstü	12	12,5
Öğrenim durumu	Eğitim Yüksekokulu	8	8,4
	Eğitim Fakültesi	65	67,7
	Fen Edebiyat Fakültesi	8	8,3
	Lisansüstü Eğitim	4	4,2
	Diğer	11	11,4
	Toplam	96	100

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %53,1'i erkek, %46,9'u kadındır. Araştırmaya katılanların %49'unun sınıf öğretmeni olduğu görülmektedir. Katılımcıların çoğunluğunu sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmaya katılanların %9,4'ünün "1-2 yıl", %21,9'unun "3-6 yıl", %16,7'sinin "7-10 yıl" ve %28,1'inin "11-15 yıl" hizmet süresine sahip oldukları görülmektedir. Araştırma katılımcılarının çoğunluğunu eğitim fakültesi mezunu öğretmenler (%67,7) oluşturmaktadır.

2.3. Veri Toplama Aracı ve Verilerin Toplanması

Olgu bilim deseninde başlıca veri toplama aracı görüşmedir. Veriler araştırmacılar tarafından oluşturulmuş yarı yapılandırılmış görüş formuyla elde edilmiştir. Veri toplama aracının geliştirilmesi için, hizmetçi eğitim, sürekli mesleki gelişim, mesleki çalışmalar konularında literatür taraması yapılmıştır. Görüş formu, ihtiyaç analizi ve amaçlar, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve ölçme-değerlendirme ve kalite güvencesi başlıkları esas alınarak madde havuzu oluşturulmuştur. Görüş formu için program geliştirme ve öğretim alan uzmanlarından (n=8) amaca uygunluğu ve kapsam geçerliği konusunda görüş alınmıştır. Daha sonra görüş formu 3 öğretmene deneme amaçlı uygulanmıştır. Öğretmen görüşleri ve uzman görüşleri doğrultusunda yapılan düzeltmeler sonrasında veri toplama aracına son şekli verilmiştir. Görüş formunda ayrıca kişisel bilgiler (yaş, cinsiyet, kıdem, branş) bölümü de oluşturulmuştur. Veri toplama aracı, ilköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlere il milli eğitim müdürlüğü tarafından düzenlenen seminerler sonrasında görüş formlarının dağıtılması yoluyla uygulanmıştır. Ölçme aracının uygulaması ortalama 20-25 dakikalık sürede gerçekleştirilmiştir.

2.4. Verilerin analizi

Verilerin analizinde betimsel analiz kullanılmıştır. Betimsel analizde elde edilen veriler önceden belirlenen temalara ya da görüşme sorularının ortaya koyduğu temalara göre sunulabilir ve görüşülen bireylerin görüşlerini çarpıcı şekilde yansıtmak amacıyla doğrudan alıntılara yer verilebilir (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Çalışmada elde edilen veriler için öncelikle betimsel bir analiz çerçevesi oluşturulduktan sonra bu çerçeveye göre veriler işlenmiş ardından elde edilen bulgulara tanımlanarak yorumlama yoluna gidilmiştir. Çalışmada betimsel analizde görüşme sorularına verilen cevaplardan elde edilen görüşlerin tekrar sıklığı ve yüzde değeri verilmiştir. Doğrudan alıntılar için ilgili görüşü temsil etmesi açısından sırasıyla öğretmen, sıra ve cinsiyeti yansıtmak şekilde Ö1,E; Ö5,K şeklinde kodlamalar yapılmıştır.

2.6. Geçerlik ve Güvenirlik

Nitel araştırmalardaki geçerlik ve güvenilirlik gibi kavramlar, nicel araştırmalardan farklıdır. Nitel araştırmalarda bunun yerine inandırıcılık ve aktarılabirlik gibi kavramlar kullanılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Araştırmanın inandırıcılığını (iç geçerliğini) artırmak için konu ile ilgili literatür taraması yapılarak kavramsal bir çerçeve oluşturulmuş ve bu kavramsal çerçeve doğrultusunda veriler elde edilmiştir. Araştırmanın aktarılabirliğini (dış geçerliğini) sağlama sürecinde veri toplama süreci, verilerin çözümlenmesi ve yorumlanması okuyucuların anlayacağı şekilde açıklanmıştır. Elde edilen veriler iki ayrı araştırmacı tarafından kodlanarak belirlenen ortak kodlar kullanılmıştır. Ayrıca tutarlılığı artırmak için doğrudan alıntılara yer verilmiştir.

BULGULAR

3.1. Mesleki çalışma amaçlarının belirlenmesinde öğretmen rollerine ilişkin bulgular

Mesleki çalışma eğitim programı amaçlarının belirlenmesinde öğretmenlerin rolüne ilişkin bulgular tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2

Amaçların Belirlenmesinde Öğretmen Rollerine İlişkin Görüş ve Öneriler

Rolü	f	%	Öneri	f	%
Yok	76	92,7	Görüşler alınmalı	17	36,2
Kısmen var	4	4,8	Anketle / Formla belirlenmeli	15	31,9
Var	2	2,4	İhtiyaca göre belirlenmeli	7	14,9
			Müfettiş raporlarına göre belirlenmeli	2	4,3
			Ortaklaşa /Katılım sağlanarak belirlenmeli	4	8,5
			Öğretmenler kendi belirlemeli	2	4,3
Toplam	82	100	Toplam	47	100

Tablo 2’ye göre öğretmenler ihtiyaç analizi ve amaçların belirlenmesinde görüşlerinin alınmadığını belirtmiştir. Bu bulguya ilişkin bir öğretmen “İhtiyaç analizi ve amaçların belirlenmesinde rolüm olmadı. Öğretmen olarak görüşlerimizin alınması gerektiğini düşünüyorum” (Ö45, K) şeklinde görüş belirtmiştir. Başka bir öğretmen de “Rolümüz olduğunu düşünmüyorum, 4-5 senedir program değerlendirme formlarını doldurup gönderiyoruz olumlu yönde bir değişme olmadı” (Ö34, E) şeklinde ihtiyaç analizi ve amaçların belirlenmesi aşamasında zaman zaman görüşlerinin alındığını ancak dikkate alınmadığını ifade etmiştir.

İhtiyaç analizi ve amaç belirleme aşamasında görüşlerinin alınmasını, anket uygulanmasını ve ihtiyaca göre belirlenmesini önermişlerdir. Bu bulguya ilişkin bir öğretmen “Konular öğretmenlerin görüşleri alınarak belirlenmelidir” (Ö58, K), benzer bir şekilde başka bir öğretmen de “Mesleki çalışmalar öncesinde, öğretmenlerden mesleki çalışma konuları istenmeli ve bu konulardan çoğunluk sağlanarak çalışma yapılmalı” (Ö8,K) önerisinde bulunmuştur. Az sayıda katılımcı ise mesleki çalışmalar dönemindeki hizmetiçi eğitimlerde ihtiyaçların ve amaçların belirlenmesinde eğitim müfettişlerinin (denetmenler) yıl içerisinde yaptıkları rehberlik ve denetim çalışmalarından yola çıkarak hizmetiçi eğitim gereksinimlerinin belirlenmesine yönelik öneri getirmişlerdir. Bu konuda bir öğretmen “Müfettişlerin yaptıkları rehberlik ve teftişlerde gördükleri aksaklıkları, uygulamaya yönelik amaçlarla belirlenmeli” (Ö70,E) şeklinde bir öneride bulunmuştur.

3.2. Mesleki çalışmalar eğitim programı içerik ögesine ilişkin bulgular

Mesleki çalışmalar eğitim programı içerik ögesine ilişkin bulgular tablo 3’de verilmiştir.

Tablo 3

Mesleki Çalışmalar Eğitim Programı İçerik Ögesine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Konuların Belirlenmesi	f	%
Konular MEB tarafından belirlenmektedir	6	20,7
İl Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından belirlenmektedir	4	13,8
Okul tarafından belirlenmektedir	2	6,9
Teftişlerde görülen eksikliklere göre belirlenmektedir	2	6,9
Eğitim bilimlerindeki gelişmeler ve yönelimlere göre belirlenmektedir	2	6,9
Bilgim yok	13	44,8
Toplam	29	100

Tablo 3’e göre hizmetiçi eğitim programı içeriğinin nasıl oluşturulduğuna ilişkin bilgisinin olmadığını belirten öğretmenlerin dışında öğretmenlerin çoğu konuların Milli Eğitim Bakanlığı ve il milli eğitim müdürlüğü

tarafından belirlendiğini ifade etmişlerdir. Bu bulguyla ilgili olarak bir öğretmen "Konular merkezi olarak belirlenmektedir. Tam anlamıyla ihtiyaca yönelik konular olmamaktadır. İhtiyaca yönelik olsa bile yapılan faaliyet ihtiyacı karşılamaktan uzak olmaktadır" (Ö2,E) şeklinde görüş belirtmiştir. Benzer şekilde başka bir öğretmen de "Konular bakanlık düzeyinde belirleniyor" (Ö8,K) şeklinde görüş belirtmiştir. İki öğretmen ise yılsonunda düzenlenen mesleki gelişim faaliyetlerindeki içeriğin, müfettişlerin yıl içindeki denetimlerine dayalı olarak belirlendiğini ifade etmiştir. Bu bulguya ilişkin doğrudan alıntı da şu şekildedir: "Müfettişlerin (denetmenlerin) yıl içinde gördükleri eksik ve hatalar ile ilgili olduğunu düşünüyorum" (Ö5,K) şeklinde görüş belirtmiştir. Bu bulguların yanında katılımcıların %44,8'i mesleki gelişim faaliyetlerinde konuların nasıl belirlendiğine ilişkin bir bilgiye sahip olmadıklarını belirtmişlerdir. Bu bulguya ilişkin bir öğretmen "konuların nasıl belirlendiği ile ilgili fikrim yok" (Ö10,K) şeklinde görüş belirtmiştir.

Mesleki gelişim çalışmalarında ele alınan konuların öğretmenlerin mesleki gelişimine katkıları ve buna ilişkin beklentilerine ilişkin bulgular tablo 4'de verilmiştir.

Tablo 4

Mesleki Çalışmalarda Ele Alınan Konuların Mesleki Gelişime Katkısı ve Beklentiler Öğretmen Görüşleri

Mesleki Gelişime Katkı	f	%	Beklentiler	f	%
Katkı sağlamamaktadır.	21	44,7	Uygulamaya yönelik olmalı	30	65,2
Teorik katkı sağlamaktadır.	12	25,5	Teorik ve uygulama birlikte olmalı	7	15,2
Kısmen katkı sağlamaktadır.	7	14,9	Deneyim ve sorunlar paylaşılmalı	4	8,7
Katkı sağlamaktadır.	7	14,9	Güncel konular olmalı	3	6,5
			Branşa özgü olmalı	1	2,2
			Teorik verilmeli	1	2,2
Toplam	47	100	Toplam	46	100

Tablo 4'e göre öğretmenlerin çoğu mesleki gelişim çalışmalarındaki konuların katkı mesleki gelişimlerine katkı sağlamadığını belirtmiştir. Mesleki gelişim çalışmalarında ele alınan konuların mesleki gelişime katkı sağlamadığını ya da teorik olarak katkı sağladığını belirten öğretmenler, sunulan konuların web kaynaklarından rahatlıkla erişilebilecek yapıda olduğunu bu nedenle gereksiz olduğu görüşündedirler. Bu bulguya ilişkin iki öğretmenin görüşü şu şekildedir; "Bana bir katkısı olmadı. Teorik bilgilere zaten istediğim zaman ulaşabiliyorum ama uygulamada yeni yöntem ve tekniklere ihtiyaç hissediyorum" (Ö5,K). "Seminer dönemlerinde verilmekte olan bu konular eğitim fakültelerinde ders olarak verilmektedir. Bunun her yıl öğretmenlerin karşısına çıkarılması, katkı sağlamaktan çok, zamanın boşa harcanmasına sebep olmaktadır" (Ö21,K).

Mesleki çalışmaların öğretmenlerin mesleki gelişimine katkı sağladığını belirten öğretmenler, düzenlenen eğitim faaliyetleriyle bilgilerinin tazelenildiğini belirtmektedir. Bu bulguyla ilgili bir öğretmene ilişkin doğrudan alıntı da şu şekildedir: "Öğretmenlerin bilgilerini tazelemesine katkıda bulunmaktadır" (Ö15, K). Mesleki çalışmalarda ele alınan konuların niteliğine ilişkin öğretmen görüşleri incelendiğinde, öğretmenlerin %65,2'si "konuların uygulamalı çalışmalar" şeklinde ele alınması gerektiği belirtmişlerdir. Katılımcılar, mesleki çalışmalar kapsamında düzenlenen hizmetiçi eğitim faaliyetlerinde ele alınan konuların uygulamaya ve deneyimlerin paylaşılmasına yönelik ve sınıf ortamında karşılaşılan sorunların çözümüne yönelik olması gerektiğini belirtmiştir. Bu bulguya ilişkin bir öğretmenler "Teorik bilgi hemen ulaşabileceğiniz şekilde var zaten. Uygulama ve deneyimlerin paylaşılmasına öncelik verilmelidir" (Ö28,K) şeklinde görüş belirtmişlerdir. Bazı öğretmenler "Bence eğitimler uygulamalı olmalı, teorik bilginin insanda kalıcılığı olmuyor. Ayrıca eğitimler zorunlu olduğu için hiçbir katkı sağlamamaktadır" (Ö3,E; Ö14,E) şeklinde görüş belirtmişlerdir. Mesleki çalışmalar döneminde gerçekleştirilen eğitimlerin öğretmenlere katkı sağlaması için eğitimlerin branşlara özgü olması gerektiğini belirten öğretmenler vardır. Bu bulguya ilişkin bir öğretmen "Mesleki çalışmalar branş olarak yapılmalı. Anlatılan ve gösterilen bazı bilgiler her öğretmeni ilgilendirmiyor" (Ö16,E) şeklinde görüş belirtmiştir.

Mesleki çalışmalarda öğretmenlere katkı sağlayan hizmetiçi eğitim içerikleri ve alınmak istenen hizmetiçi eğitim içeriklerine ilişkin öğretmen görüşleri tablo 5'de verilmiştir.

Tablo 5

Mesleki Çalışmalarda Ele Alınan ve Ele Alınması İstenilen Eğitim İçeriklerine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Destek Sağlanan Konular	f	%	Destek İstenilen Konular	f	%
Öğretim yöntem ve teknikleri	60	10,9	Dezavantajlı-risk altındaki çocuklar	54	10,3
Ölçme ve değerlendirme	58	10,5	Bireyselleştirilmiş eğitim programı	53	10,1
Sınav, proje ve performanslar	50	9,1	Eğitim teknolojileri ve materyal	49	9,4
İlköğretim programları tanıtımı	46	8,4	Materyal ve etkinlik hazırlama	49	9,4
Aktif öğrenme	44	8,0	Sosyal Etkinlikler Yönetmeliği	46	8,8
Sınıf Yönetimi	42	7,6	Özel eğitim	43	8,2
Alan/Branş konuları	39	7,1	Eğitimde çağdaş yönelimler	42	8,0
Sosyal Etkinlikler Yönetmeliği	37	6,7	Alan/Branş konuları	35	6,7
Eğitimde çağdaş yönelimler	36	6,5	İlköğretim programları tanıtımı	33	6,3
Eğitim teknolojileri ve materyal	35	6,4	Aktif öğrenme	29	5,5
Özel eğitim	32	5,8	Sınıf Yönetimi	28	5,4
Materyal ve etkinlik hazırlama	26	4,7	Sınav, proje ve performanslar	26	5,0
Bireyselleştirilmiş eğitim programı	23	4,2	Ölçme ve değerlendirme	19	3,6
Dezavantajlı-risk altındaki çocuklar	22	4,0	Öğretim yöntem ve teknikleri	17	3,3
Toplam	550	100	Toplam	523	100

Tablo 5'e göre öğretmenler en fazla öğretim yöntem ve teknikleri, ölçme ve değerlendirme, sınavlar, proje ve performans görevleri konularında desteklendiklerini belirtmişlerdir. En az destek istedikleri eğitim içerikleri sırasıyla aynı konulardır. En az destek gördükleri eğitim içerikleri "dezavantajlı ve risk altındaki çocukların eğitimi" ve "bireyselleştirilmiş eğitimleri programları" olduğu görülmektedir. Bu bulguyla paralel olarak en çok destek istedikleri eğitim içerikleri de sırasıyla aynı konulardır. Tablodan elde edilen bulguların yanında bazı öğretmenlerin eğitim içerikleri ile ilgili önerileri bulunmaktadır. Bir öğretmen "Bulunan bölgeye göre karşılaşılabilecek sorunlar üzerinde çözüm yolları üretebilecek konulara ağırlık verilmelidir" (Ö63, E) şeklinde görüş belirtirken başka bir öğretmen ise "Bölgemize has problemler ve sınıfta yaşadığımız sorunlar konu alınmalı (Parçalanmış aileler vb)" (Ö80, E) şeklinde görüş belirtmiştir.

3.3. Mesleki çalışmalar öğrenme-öğretme süreci ögesine ilişkin bulgular

Mesleki çalışmalar eğitim programı öğrenme-öğretme süreci ögesine ilişkin öğretmen görüşlerine ilişkin bulgular tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6

Mesleki Çalışmalar Öğrenme-Öğretme Sürecinde Kullanılan Yöntem ve Tekniklere İlişkin Öğretmen Görüşleri

Kullanılan yöntem ve teknikler	f	%	Öneri	f	%
Yetersiz	30	28,3	Aktif katılım sağlanabilir	13	86,7
Düz anlatım ve gösterim	38	35,8	Drama kullanılabilir	2	13,3
Yeterli	19	17,9			
Merak ve ilgi uyandırmıyor	12	11,3			
Daha çok yöntem kullanılmalı	5	4,7			
Kısmen yeterli	2	1,9			
Toplam	106	100	Toplam	15	100

Tablo 6'ya göre öğretmenlerin çoğu mesleki çalışmalarda kullanılan yöntem ve teknikleri yetersiz, kısmen yeterli ve ilgi uyandırmayan şeklinde nitelendirmektedir. Çözüm önerisi olarak öğretmenlerin çoğu aktif katılımın sağlanması gerektiğini belirtmişlerdir. Mesleki çalışmalar eğitim sürecinde kullanılan yöntem ve tekniklerin yetersiz olarak belirten bazı öğretmen görüşleri şu şekildedir: "Bir slaytın karşısına geçip orada yazılanları birebir motomot okumak, algıyı zayıflatıyor" (Ö1,E) "Genelde düz anlatım yöntemi kullanılıyor, ya da sunumdan okuma yapılıyor" (ö2,E; Ö20,K; Ö34,E), "Çoklu zeka, yapılandırmacı yaklaşım uygulamamız beklenirken sınıf ortamında, konu bize seminer olunca masa başından kalkmadan, perde okuyarak bilgilendirme yapılıyor. Aktif katılım gerçekleşmiyor" (Ö8,K), "Düz anlatım ve gösterim... Slayt aç, zamanı doldur. Yetersiz... Yazılanları birebir okumak ilgiyi/algıyı zayıflatıyor... Fotokopi verseler daha iyi" (Ö42, E; Ö63,E). Kullanılan yöntemlerin yetersiz olduğunu belirten bazı öğretmenler, öğretmenlerin eğitim sürecine aktif katılacağı hizmetiçi eğitimin daha uygun olacağı yönünde görüş belirtmişlerdir. Bazı öğretmenler tartışma ortamlarının ve drama gibi yöntemlerin bu eğitimlerde yararlı olacağını belirtmişlerdir. Bu bulgulara ilişkin bir öğretmen "eğitimlerde daha az kullanılan drama yönteminde ise hem dikkat çekici hem de daha

kalıcı oluyor. Yani bu tür yöntemlere daha fazla yer verilebilir” (Ö3,E; Ö86,E) başka bir öğretmen ise “Eğitilerde sıkıcı bir ortam oluşuyor, tartışma ya da uygulamalı olmalı” (Ö44, K) şeklinde görüş belirtmiştir.

Mesleki çalışmalar eğitim programı öğrenme-öğretme sürecinde güdülenme ve aktif katılımın sağlanmasına ilişkin öğretmen görüşleri tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7

Mesleki Çalışmalar Öğrenme-Öğretme Sürecinde Aktif Katılımın Sağlanmasına İlişkin Öğretmen Görüşleri

İlgi istek uyandırma	f	%	Aktif katılımı sağlama	f	%
İlgi ve istek uyandırılmıyor	35	45,5	Aktif katılım sağlanmıyor	37	48,1
Kısmen ve yetersiz	31	40,3	Kısmen ve yetersiz	26	33,8
İlgi ve istek uyandırılıyor	11	14,3	Aktif katılım sağlanıyor	14	18,1
Toplam	77	100	Toplam	77	100

Tablo 7’de eğitim sürecinde güdülenme ve aktif katılımın sağlanıp sağlanmadığına ilişkin öğretmenlerin çoğu olumsuz görüş belirtmiştir. Ayrıca öğretmenlerin çoğu düzenlenen eğitimlerde aktif katılımı sağlamanın yetersiz olduğunu belirtmişlerdir. Bu bulgulara ilişkin bir öğretmen “Aktif katılımın sağlanması için öncelikle salonun düzenlenmesi gerekir. İzleyici konumundan katılımcı konumuna geçilebilir” (Ö10, K) şeklinde görüş belirterek hizmetiçi eğitimlerin çok sayıda öğretmenin katılımıyla geniş konferans salonlarında gerçekleştirildiğini bu nedenle katılımın sağlanmadığını vurgulamışlardır. Başka bir öğretmen benzer şekilde “Yetersiz. Sunan ve dinleyen yapısından vazgeçilmeli. Grup çalışmasına yer verilebilir Birkaç espri kullanılabilir. Yetişkin eğitiminde kullanılan bazı oyunlar oynanabilir” (Ö88,E) şeklinde görüş belirterek yetişkin eğitimi için gerekli uygulamaların işe koşulması gerektiğini belirtmiştir. İlgi ve istek uyandırma ve aktif katılımın sağlanamamasını öğreticilerin niteliğiyle ilgili olduğunu belirten bir öğretmen “Üniversitelerden akademisyenler çağırılarak ilgi oranı artırılabilir” (Ö3,E) şeklinde görüş belirtmiştir. Başka bir öğretmen ise aktif katılımın sağlanamamasının ihtiyaç analizi yapılmamasına ve öğretmenlerin görüşlerinin alınmamasına bağlayarak “Konu seçiminde katkımız olmadığı için istek ve ilgi düşük” (Ö74,E) şeklinde görüş belirtmiştir.

Mesleki çalışmalar eğitim programı öğrenme-öğretme sürecinde zamanlama ve öğretmen katılımının zorunluluğuna ilişkin öğretmen görüşleri tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8

Mesleki Çalışmalar Öğrenme-Öğretme Sürecinde Zamanlama ve Katılıma İlişkin Öğretmen Görüşleri

Eğitilerin takvimi ve ayrılan süre	f	%	Katılımın zorunlu olması	f	%
Ayrılan süre ve takvim uygun değil	41	56,2	Katılım isteğe bağlı olmalı	47	58,8
Ayrılan süre ve takvim uygundur	30	41,1	Katılım zorunlu olmalı	31	38,8
Uygun ama verimli değil	2	2,7	Verimliliği azaltıyor	2	2,6
Toplam	73	100	Toplam	80	100

Tablo 8’e göre öğretmenlerin çoğu eğitimlerin zamanının ve süresinin uygun olmadığını belirtmiştir. Hizmetiçi eğitime öğretmenlerin katılımına ilişkin öğretmenlerin çoğu katılımın isteğe bağlı olması yönünde görüş belirtmeleridir. Mesleki çalışmalar döneminde gerçekleştirilen hizmetiçi eğitimlerden özellikle öğretim yılı sona ermesinden sonra (haziran dönemi mesleki çalışmalar dönemi) gerçekleştirilen hizmetiçi eğitimlerin verimli olmadığı belirtilmiştir. Bu bulguya ilişkin bir öğretmen “Yoğun bir eğitim öğretim yılının ardından yapılması mesleki gelişime katkıyı azaltmaktadır” (Ö18,E) şeklinde görüş belirtirken benzer şekilde başka bir öğretmende “Okulların açılacağı seminer döneminde daha yararlı olur çünkü sene sonunda öğretmen yorgun ve yılmış oluyor” (Ö40,?) şeklinde görüş belirtmiştir. Düzenlenen hizmetiçi eğitimlere öğretmenlerin katılımının zorunluluğuna ilişkin öğretmenler farklı görüşler belirtmiştir. Bir öğretmen “Zorunlu olmasa kimse katılmaz... Zorunluluk hissi verimliliği azaltıyor. Bence sadece istekliler olmalı. Verim daha iyi olur” (Ö1,;Ö44,K; Ö22, K) şeklinde düzenlenen eğitimlerin isteğe bağlı olması gerektiğini belirtirken başka bir öğretmen ise “... Zorunlu olması gerekir. İsteğe bağlı olursa katılım olmaz” (Ö34, E) şeklinde görüş belirterek, mesleki çalışmalar döneminde gerçekleştirilen hizmetiçi eğitimlerin zorunlu olmasının uygun olacağını belirtmiştir.

3.4. Mesleki çalışmalar öğrenme-öğretme süreci ögesine ilişkin bulgular

Mesleki çalışmalar eğitim programı ölçme-değerlendirme ögesine ilişkin öğretmen görüşlerine ilişkin bulgular tablo 9’da verilmiştir

Tablo 9

Mesleki Çalışmalar Eğitim Programı Değerlendirme Ögesine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Değerlendirme Aşaması	f	%	Teşvik ve Ödüllendirme	f	%
Gerçekleşmiyor	45	60,8	Katılım belgesi, derece-kademe verilmeli	35	70
Gerçekleşiyor	17	23,0	Mali destek (yolluk-yevmiye)	8	16
Kısmen Gerçekleşiyor	12	16,3	Herhangi ekstra bir şey verilmemeli	7	14
Toplam	74	100	Toplam	50	100

Tablo 9'a göre öğretmenlerin yaklaşık ¼'ü hizmetiçi eğitim faaliyetleri sonrasında değerlendirme yapıldığını belirtmiştir. Bu bulguya ilişkin bir öğretmen "Amaçlara uygun/gerçekleşiyor" (Ö37,K) şeklinde görüş belirtmiştir. Buna karşın öğretmenlerin çoğu bir değerlendirme yapılmadığını belirtmiştir. Bu bulguya ilişkin bir öğretmen "Gerçekleşmemekte, sadece ismi var. Geri dönüt alınmıyor" (Ö42, E) şeklinde görüş belirtmiştir. Öğretmenlerin çoğu hizmetiçi eğitim faaliyeti sonunda teşvik ve ödüllendirme yapılması gerektiğini belirtirken eğitimlerin il-ilçe merkezlerinde düzenlendiğinden yolluk-yevmiye verilmesi gerektiğini belirten öğretmenler olmuştur. Bu bulgulara ilişkin bir öğretmen "Öğretmenler için külfettir. Seminer için yolluk ve yevmiye verilmeli, seminer sonunda sertifika da verilmeli (Ö73, E) şeklinde görüş belirtmişlerdir.

3.5. Mesleki çalışmalarda kalite ve niteliğin artırılmasına ilişkin bulgular

Mesleki çalışmalarda kalite ve niteliğin artırılmasına ilişkin öğretmen görüşlerine ilişkin bulgular tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10

Mesleki Çalışmalarda Kalite ve Niteliğin Artırılmasına İlişkin Öğretmen Görüşleri

Mesleki çalışmalarda nitelik artırılması	f	%
Model ders ve uygulamalar, örnekler ve drama çalışmaları ile kalite artırılabilir	12	16,2
Öğretmenlere ihtiyacı olduğu hissettirilerek kalite artırılabilir	11	14,9
Eğitim görevlilerinin niteliği artırılarak kalite artırılabilir.	11	14,9
Öğretmenlerden alınan dönütlerle kalite artırılabilir	10	13,5
Uygun yer ve zamanda yapıldığında kalite artırılabilir	9	12,2
Branşlara göre ayrı seminerler verilerek kalite artırılabilir	8	10,8
Zorunluluk kaldırılıp gönüllük esası sağlanarak kalite artırılabilir	5	6,8
Üniversitelerden hoca getirerek kalite artırılabilir	4	5,4
Eğitim sürecinde karşılaşılan konular seçilerek kalite artırılabilir	4	5,4
Toplam	74	100

Tablo 10 incelendiğinde, mesleki gelişim çalışmalarında kalite ve niteliğin artırılmasına yönelik olarak öğretmenler, "model ders ve uygulamalar yapılmasını", "öğretmenlerde eğitim ihtiyacı hissettirilmesini" ve "eğitimcilerin niteliğinin arttırılmasını", "öğretmenlerden geribildirim alınmasını", "eğitimlerin uygun yer ve zamanda yapılmasını" önermişlerdir. Gönüllülük ve sorunlara dayalı eğitim planlanması diğer önerilerdir. Hizmetiçi eğitimlerde görev alan öğretim elemanının niteliğinin artırılması ve bu eğitimlerde akademisyenlerden yararlanılması gerektiğine ilişkin bazı öğretmenler "Öğretim elemanının niteliğiyle bu işe başlanmalı. Üniversitelerden hocaların davet edilmesi hoş ve yararlı olacaktır" (Ö5,K; Ö8,K; Ö12, E; Ö65, K) şeklinde görüş belirtmişlerdir. Düzenlenen eğitimlerde ihtiyaç analizi yapılarak öğretmen ihtiyaçlarına ve uygulamada işe koşulacak eğitimlerin düzenlenmesine ilişkin iki öğretmen "Öğretmenlerin ihtiyaçlarına ve sorunlarına yönelik etkinlikler verimli olur" (Ö6,K; Ö28,K) şeklinde görüş belirtirken bazı öğretmenler "Öğretmenlerin kendi ilgi ve ihtiyaçları göz önünde bulundurulmalıdır. Eğitim sürecinde karşılaşılan güçlüklerle öncelik verilmeli" (Ö22,K; Ö20,K; Ö25,E) şeklinde görüş belirtmişlerdir. Düzenlenen hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin öğretmenlerin görev yaptığı yerlerde yapılması, eğitimlerin tüm öğretmenlerin merkezi bir salonda toplanarak gerçekleştirilmesi yerine küçük gruplarda branşa özgü olması gerektiğini belirtmişlerdir. Kalite ve niteliğin artırılmasına yönelik diğer öneriler ise katılımın zorunlu olmasının kaldırılarak gönüllülük esasına dayalı olması ve eğitim sonunda da bunun belgelendirilerek öğretmenin kariyer gelişimine katkı sağlamasıdır.

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Eğitim sürecinde istedik özelliklere sahip bireylerin yetiştirilmesinde en önemli öge öğretmendir. Öğretmenlerin hizmet öncesinde aldıkları eğitimin, mesleğin tüm gereklerini yerine getiremediği bir gerçektir. Öğretmenlerin kusursuz yetiştirildiği varsayılsa bile meslekteki yeni gelişmelere uyumları ve çevresel

koşulların gereklerini yerine getirmeleri öğretmenlerin sürekli eğitimlerini zorunlu kılmaktadır (Aydın, 2008). Bu nedenle eğitim sisteminin başarılı olması büyük ölçüde öğretmen niteliklerine bağlıdır. Hedges ve Valija (1995) da eğitimde verimliliğin artmasını nitelikli öğretmen yetiştirilmesine ve hizmetiçi eğitimler yoluyla öğretmenlerin sürekli geliştirilmesine bağlamaktadır. İlköğretim kurumlarındaki mesleki çalışmalar döneminde gerçekleştirilen hizmetiçi eğitim etkinliklerinin etkililiğini araştırmayı amaçlayan bu çalışmada elde edilen sonuçlar, ilgili literatürle karşılaştırılarak bazı önerilerde bulunulmuştur.

Bu araştırmada düzenlenen hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin ihtiyaç analizi sürecinde öğretmenlerin rolünün olmadığı, konuların daha çok bakanlık tarafından belirlendiği sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin tamamına yakını hizmetiçi eğitim programlarının hazırlanmasında anket vb yollarla öğretmen görüşlerinin alınması ve ihtiyaca dayalı eğitimler düzenlenmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Bu bulguyla benzer araştırmalar bulunmaktadır. Özen (1999) etkili hizmetiçi eğitim programları için programların ihtiyaçlar üzerine kurulması ve öğrenilenleri uygulama ve devam ettirme seviyelerinin detaylı bir şekilde incelenmesi gerektiği sonuçlarına ulaşmıştır. Özen (2005), tarafından yapılan başka bir çalışmada, hizmetiçi eğitim programlarında kursiyer öğretmenlerin hizmetiçi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi ve hizmetiçi eğitim programlarının belirlenen bu ihtiyaçları karşılayacak biçimde oluşturulmasının kaliteyi artıracakı belirtilmiştir. Gökyer' in (2012) yaptığı çalışmada hizmetiçi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi sürecine öğretmenlerin orta düzeyde katıldıklarını belirttikleri görülmektedir. YÖK (1994) öğretmenlere yönelik olarak düzenlenen hizmetiçi eğitim faaliyetlerinde eğitime olan gereksinimlerinin belirlenmesi gerektiğini belirtmektedir. Yamagata-Lynch ve Haudenschild'e (akt: Drage, 2010) göre, öğretmenlere ihtiyacı olmayan mesleki gelişim olanaklarının sunulmasını mesleki gelişimi engelleyen faktörler arasında yer almaktadır.

Araştırmanın ikinci alt problemi, düzenlenen hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin içeriğinin oluşturulmasında konuların nasıl belirlendiği ve bu konuların teorik ve uygulama açısından mesleki gelişime nasıl katkı sunduğu ile ilgilidir. Öğretmenlerin yaklaşık yarısı hizmetiçi eğitim içeriklerinin nasıl oluşturulduğu konusunda bilgisi olmadığını belirtirken, yarıya yakını da bakanlık, il-ilçe milli eğitim müdürlüğü ve okul yönetimleri tarafından belirlendiği belirtmişlerdir. Bu bulgu, birinci alt problemin bulgusuyla da örtüşmektedir. İhtiyaç analizi sürecinde öğretmenlerin görüşlerinin alınmadığı görülmektedir. Araştırmada ayrıca mesleki çalışmalar kapsamında düzenlenen hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin öğretmenlerin mesleki gelişimine katkı sağlamadığı, sadece teorik olarak kısmi katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Düzenlenen hizmetiçi eğitimlerin öğretmenlerin mesleki gelişimine katkı sağlaması için uygulamaya dayalı ya da teori ve uygulamanın birlikte yer aldığı eğitimler düzenlenmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Üstüner, Erdem ve Ersoy (2000) yaptıkları çalışmada da öğretmenlerin değişik düzeyde ve çeşitli içerikte hizmetiçi eğitim etkinliklerine gereksinimleri olduğunu, kuramsal bilgiden çok kendileri için kolaylıkla uygulanabilecek yöntem ve tekniklerin kendilerine kazandırılmasını istedikleri sonucuna ulaşmıştır. Özen (2006)'in yaptığı çalışmadaki içeriğin daha çok teoriye dayalı oluşturulması ve bunun öğretmenler tarafından olumsuz değerlendirilmesi bulgusuyla örtüşmektedir. Yapılan çalışmalar, hizmetiçi eğitim tasarlamanın en önemli noktasının ihtiyaçların belirlenmesi olduğu fikrinde birleşmektedir (Schlichter, 1986; Kaplan, 1986; Wood ve Feldhusen, 1996, akt: Gökyer, 2012). Gökdere ve Küçük (2003); Özdemir ve Yalın (1998), Bümen vd, (2012), MEB tarafından düzenlenen eğitimlerin içeriklerinin, öğretmenlerin hizmet içi ihtiyaç ve branş farklılıkları dikkate alınmaksızın, bireysel gerçeklikten uzak tepeden inme olarak hazırlanması nedeni ile etkisiz kaldığını belirtmektedir. Hizmet içi eğitim programları öğretmenlerin gerçek eğitim ihtiyaçlarına uygun olarak, zamanlaması dikkate alınarak (Günbayı ve Taşdöğen, 2012) ve katılan personelin psikolojik ve sosyal ihtiyaçlarına, beklentilerine uygun biçimde geliştirilmelidir (YÖK, 1994). Lanier ve Littler, (1989); O'Sullivan (2000), öğretmenlerin hizmetiçi eğitim programlarına etkin katılımı ve hizmetiçi eğitimde edindikleri bilgi ve becerileri gerçek sınıf ortamında uygulamalarının, hizmetiçi eğitimlerin öğretmenlerin gereksinimleri ve onların sınıftaki etkinlikleri ile yakından ilişkili olmasına bağlamaktadır (Akt: Gültekin ve Çubukçu 2008). Araştırmaya göre düzenlenen hizmetiçi eğitimlerde öğretmenlerin, en çok öğretim ilke ve yöntemleri, ölçme ve değerlendirme araç ve yöntemleri, sınav, proje ve performans görevi hazırlama konusunda desteklendikleri, dezavantajlı ve risk altındaki çocuklar ve eğitimleri, bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlama, materyal geliştirme ve etkinlik hazırlama konularında da destek istedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmen görüşlerine göre desteklenen ve destek istenen konulara ilişkin bulgular birbiriyle örtüşmektedir. Bu araştırmanın bulguları Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Araştırma ve Geliştirme Dairesi (EARGED) (2008), Gültekin, Çubukçu ve Dal'ın (2010), Günbayı ve Taşdöğen (2012) ve Gökyer'in (2012) bulgularıyla benzer özellikler taşımaktadır. Ruhlan ve Bremer (2002)

öğretmenlerin mesleki gelişim faaliyetlerinde program tasarlama, sınıf yönetimi ve özel eğitime ilişkin içeriklerin yer alması gerektiğini belirtmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük bir bölümünün düzenlenen hizmetiçi eğitimlerde kullanılan yöntem ve teknikleri yetersiz, kısmen yeterli ve ilgi uyandırmayan şekilde tanımladıkları sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğretmenlerin düzenlenen hizmetiçi eğitim etkinliklerini, öğretmenlerde ilgi ve istek uyandırmada ve aktif katılımı sağlamada yetersiz bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Sarıgöz (2011) öğretmenlerin hizmetiçi eğitim faaliyetlerine ilişkin görüşlerini değerlendirdiği çalışmasında eğitimlerde uygun yöntem ve teknik kullanılmadığı ve hizmetiçi eğitime katılmak için teşvik edici davranışlarda bulunulmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bu bulgu, araştırmanın sonuçlarıyla örtüşmektedir. Langer (2000), mesleki gelişim faaliyetlerinin merakın, motivasyonun ve yeni düşünme yollarının kıvılcımlanmasına yol açacağını, süreklilik içerdiğini ve uygun yetiştirme koşullarında etkili olacağını, amaç, işbirliği, bağlılık ve topluluk hissi verebileceğini belirtmektedir (Akt: Kent, 2004). Öğretmenlerin mesleki gelişim faaliyetlerinde, uygulayıcı ya da diğer öğretmenleri gözlemleyici olarak katılmaları, gösteri amaçlı ders anlatmaları, tartışma oturumlarını yönetmeleri, meslektaşları ile öğrenci çalışmalarını değerlendirmeleri şeklinde gerçekleştirilen etkinliklerin öğretmenleri olumlu yönde etkilediği belirtilmiştir (Desimone vd, 2002).

Araştırmanın dördüncü alt problemi, mesleki çalışmalar kapsamında düzenlenen hizmetiçi eğitim programlarının değerlendirme ögesine ilişkin öğretmen görüşleri ile ilgilidir. Araştırmaya göre, mesleki çalışmalar kapsamında düzenlenen hizmetiçi eğitim faaliyeti sonrasında değerlendirme yapılmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde öğretmenlerin çoğu düzenlenen hizmetiçi eğitim faaliyeti sonrasında katılım belgesi, sertifika ya da ödüllendirme şeklinde teşvik edici unsurların yer alması gerektiğini belirtmişlerdir. Yamagata-Lynch ve Haudenschild (akt: Drage, 2010) öğretmenin mesleki gelişimini artırmaya yönelik ödül ve değerlendirme sisteminin mesleki gelişimi desteklediğini belirtmektedir. Taymaz vd (1997)'göre, hizmetiçi eğitim faaliyetleri sonunda izleme-değerlendirme sürecinin bilimsel esaslara göre işletilememesi, yapılan faaliyetlerin etkililik düzeyinin saptanmasını güçleştirmektedir.

Araştırmanın beşinci alt problemi mesleki çalışmalarda kalite ve niteliğin artırılmasına ilişkin öğretmen görüşleri ile ilgilidir. Öğretmenler hizmetiçi eğitimlerde kalite ve niteliğin artırılmasına yönelik olarak kendi alanlarıyla ilgili örnek derslerin, iyi örneklerin paylaşılmasının kaliteyi artıracak olduğunu belirtmişlerdir. Hizmetiçi eğitim, öğretmenlerin doğrudan deneyim edinmelerini ve meslektaşlarıyla informal etkileşimler kurarak, mesleklerinin gerektirdiği bilgi ve becerileri edinmelerini sağlamanın yollarından biridir (Hamilton ve Richardson, 1995; Marker, 1999; Wight ve Buston, 2003: akt Gültekin ve Çubukçu, 2008). Bu durum, eğitim faaliyetlerinin daha çok sınıf ortamında karşılaşılan öğrenme güçlüklerine karşı çözümler, mesleki deneyim ve paylaşım gibi konulara dayalı olması gerektiği bulgusunu destekler niteliktedir. Musanti ve Pence (2010) de mesleki gelişimin, karşılıklı değişim, diyalog ve yaratıcılık üreten işbirlikçi girişimler şeklinde tasarlanmaya ihtiyacı olduğunu vurgulamışlardır. Ayrıca öğretmenler, hizmetiçi eğitim öncesinde ihtiyaç analizi yapılarak kalitenin artırılacağını belirtmişlerdir. Hizmetiçi eğitimden beklenen sonuçlara ulaşılabilmesi için eğitimin süreklilik, kapsamlılık, isteklilik, katılma, uygunluk ve özendirici (Başaran, 1985) olacak şekilde belirlenen ilkelere göre planlanmasının gerekliliği önemsenmelidir. Eğitim planlamalarında geçmiş deneyimlerin dikkate alınması gerekli iken elde edilen önemli sonuçlardan biri öğretmenlerin hizmetiçi eğitiminde çok farklı stratejilerle uygulama olmadığıdır. Öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin artırılmasına yönelik olarak alınacak önlemlerin farklılaşabileceği unutulmadan karar alıcılar kendi eğitim sistemlerinin ihtiyaç ve gerekliliklerine uygun stratejiyi bulmaya çalışmalıdır (Robinson ve Latchem, 2003).

Öğretmenlerin mesleki gelişimlerini sürdürmeleri için alanındaki gelişmeleri izlemeleri, mesleğin gerektirdiği bilgi ve becerileri kazanmaları ve sürekli bir gelişim içerisinde olmaları zorunluluk halini almıştır. Bu çalışmanın ilköğretim kurumlarında görev yapan ilköğretim öğretmenlerinin mesleki gelişimleri için önemli olan mesleki çalışmaların tekrar gözden geçirilerek niteliğinin artırılmasına ilişkin katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu bağlamda mesleki çalışmalar kapsamında düzenlenen hizmetiçi eğitim faaliyetlerinde ihtiyaç analizi yapılarak hizmetiçi eğitim planlamaları yapılmalı ve düzenlenen hizmetiçi eğitim faaliyetlerinde amaç ve kapsamın belirlenmesi ihtiyaç analizine göre yapılmalıdır. Eğitim faaliyetlerinde üniversitelerin eğitim fakültelerinde görev yapan akademik personelden yararlanılarak öğretim elemanı niteliği artırılmaya çalışılmalıdır. Düzenlenen hizmetiçi eğitim faaliyetlerinde temel sistem değişiklikleri gibi konularda geniş katılımlı ve teoriye dayalı hizmetiçi eğitimler düzenlenebilir. Ancak uygulamaya dayalı, bir alana özgü hizmet içi eğitim

faaliyetleri küçük gruplarda ve branşa özgü ortamlarda gerçekleştirilmelidir. Düzenlenen hizmetiçi eğitim faaliyetlerinde öğretmenlerin öğrenme-öğretme sürecinde karşılaştıkları sorunlar, yaşanmış problemler ve çözümleri, örnek olaylar ve örnek uygulamalara yer verilmelidir. Hizmetiçi eğitim faaliyetleri gönüllülük esasına dayalı yapılmalı ya da öğretmenleri teşvik edici uygulamalar (sertifika, derece kademe, ödül, vb.) yer almalıdır.

KAYNAKÇA/REFERENCES

- Aydın, İ. (2008). *Öğretimde denetim*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Başaran, İ.E. (1985). *Örgütlerde iş gören hizmetlerinin yönetimi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Yayınları No:139.
- Bümen, N.T., Ateş, A. Çakar, E. Ural, G. & Acar, V. (2012) Türkiye bağlamında öğretmenlerin mesleki gelişimi: sorunlar ve öneriler. *Milli Eğitim Dergisi* 41 (194), 31-50.
- Büyükoztürk, Ş. Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (16. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Çiftçi, E. (2008). Türkiye’de Milli Eğitim Bakanlığı tarafından müzik öğretmenlerine verilen hizmetiçi eğitimin incelenmesi ve müzik öğretmenlerinin hizmetiçi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi. *Yayımlanmamış doktora tezi*. Ankara: Gazi Üniversitesi,
- Desimone, L.M., Porter, A.C., Garet, M.S., Yoon, K.S. & Birman, B.F. (2002). Effects of professional development on teachers' instruction: results from a three-year longitudinal study. *Educational Evaluation and Policy Analysis*. 24 (2), 81-112.
- Drage, K. (2010). Professional development: implications for ilinois career technical education teachers. *Journal of Career and Technical Education*. 25 (2), 27-37.
- Fok,S., Chan, K., Sin, K., Heung-Sang Ng & Yeung, A. (2005). In-service tacher training needs in Hong Kong. ERIC_ED490057. Erişim adresi: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED490057.pdf>, 07.08.2014.
- Hedges, E.L. & Valija, M.A. (1995). *Assessing Learning*. The Ohio State University.
- Garuba, A. (2004). Continuing education: an essential tool for teacher empowerment in an era of universal basic education in Nigeria. *International Journal of Lifelong Education*., 23 (2), 191-203.
- Gökdere, M. & Küçük, M. (2003). Üstün yetenekli öğrencilerin fen eğitimindeki durumu. Türkiye örneklemleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 3 (1), 101-124.
- Gökkyer, N. (2012). Öğretmenlerin hizmet içi eğitim sürecinde karşılaştıkları sorunlar ve öncelikli ihtiyaç duydukları konular. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 16 (2), 233-267.
- Gültekin, M. & Çubukçu, Z. (2008). İlköğretim öğretmenlerinin hizmetiçi eğitime ilişkin görüşleri. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 19, 185-201.
- Gültekin, M, Çubukçu, Z. & Dal, S. (2010). İlköğretim öğretmenlerinin eğitim öğretimle ilgili hizmetiçi eğitim gereksinimleri. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*. 29, 131-152.
- Günbayı, İ. & Taşdöğen, B. (2012). İlköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin hizmet içi eğitim programları üzerine görüşleri: bir durum çalışması. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 1 (3), 87-117.
- Kaya, Z. (2002). *Uzaktan eğitim*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Kent, A. M. (2004). Improving teacher quality through professional development. *Education*. 124 (3), 427-435
- Kıldan, O. (2008). Yapılandırmacı yaklaşıma göre okul öncesi öğretmenlerine verilen hizmetiçi eğitimin öğretmen çocuk ve öğretmen ebeveyn ilişkilerine etkisi. *Yayımlanmamış doktora tezi*. Ankara: Gazi Üniversitesi.
- Maurer, M. J. (2000). Professional development in career and technical education. Inbrief: Fast facts for policy and practiceno. 7. Columbus, OH: *National Dissemination Center for Careerand Technical Education, The Ohio State University* (ED 448 318).
- McLaughlin, M.W. (2002) Sites and sources of teachers' learning. In C. Sugrue and C. Day (Eds.) *Developing teachers and teaching practices: international research perspectives*. New York: Routledge.
- MEB (1973). Milli Eğitim Temel Kanunu, "1739 Sayılı Kanun", *Resmî Gazete*, 14574, 24 Haziran, 1973.
- MEB. (2014). Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği, *Resmî gazete*, 29072, 26 Temmuz 2014.
- EARGED (2008). *Sınıf öğretmenlerinin hizmetiçi eğitim ihtiyacının belirlenmesi*. Ankara: MEB Yayınları
- Musanti, S. I. & Pence, L. P. (2010). Collaboration and teacher development: Unpacking resistance, constructing knowledge, and navigating identities. *Teacher Education Quarterly*. 37 (1), 73-89.
- Özdemir, S. & Yalın, H.İ. (1998). Öğretmenlerin hizmetiçi eğitim ihtiyacının belirlenmesi üzerine bir araştırma. *VII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*. Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Bölümü Yayınları Cilt I.
- Özen R. (1999). Anadolu liseleri fen ve matematik öğretmenlerinin genel İngilizce düzeylerini geliştirmek için düzenlenen hizmetiçi eğitim programının etkililiği üzerine görüşleri. *Eğitim ve Bilim*. 113, 44-49

- Özen R. (2005). "MEB personelinin hizmetiçi eğitim programlarında kalitenin arttırılmasına ilişkin görüşleri", *14. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*, Pamukkale Üniversitesi.
- Özen, R. (2006). İlköğretim okulu öğretmenlerinin hizmetiçi eğitim programlarının etkilerine ilişkin görüşleri düzce ili örneği. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 6 (2), 141- 160.
- Özden, Y. (2002). Eğitimde yeni sistem arayışları. Yüksel Özden (Ed.), *Öğretmenlik Mesleğine Giriş* (s.269-295). Ankara: Pegen A Yayıncılık.
- Pehlivan, İ. (1992). Hizmetiçi eğitim verimlilik ilişkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27 (1), ?.
- Pusmaz, A. (2008). Matematik öğretmenlerinin problem çözme sürecinin belirlenmesi ve bu sürecin geliştirilmesinde web tabanlı mesleki gelişim çalışmalarının değerlendirilmesi. *Yayımlanmamış doktora tezi*. İstanbul: Marmara Üniversitesi.
- Robinson, B. & Latchem, C. (2003). *Teacher education through open and distance learning*. London: Routledge
- Ruhland, S. K. & Bremer, C. D. (2002). Professional developmentneeds of novice career and technical education teachers. *Journal of Careerand Technical Education*, 19 (1), 18-31.
- Odabaşı, H.F. & Kabakçı, I. (2007). Öğretmenlerin mesleki gelişimlerinde bilgi ve iletişim teknolojileri. *Uluslararası Öğretmen Yetiştirme Politikaları ve Sorunları Sempozyumu*. Bakü, Azerbaycan.
- Sarıgöz, O. (2011). İlköğretim öğrencilerinin hizmetiçi eğitim faaliyetleri ile ilgili görüşlerinin değerlendirilmesi. *2. International Conference on New Trends in Education and Their Implications*, Antalya/Turkey.
- Taymaz, H. (1997). *Hizmetiçi eğitim kavramlar ilkeler yöntemler*. Ankara: Takav Yayınları.
- Taymaz H., Sunay Y. & Aytaç T. (1997). Hizmetiçi eğitimde koordinasyonu sağlama toplantısı. *Milli Eğitim Dergisi*, 133:14-15 (1997).
- Üstüner, I.Ş., Erdem, A & Ersoy, Y. (2000). Fen-fizik öğretmenlerinin hizmetiçi eğitim ve sempozyumlardan beklentileri", *IV. Fen Bilimleri Eğitimi Kongresi Kitapçığı*, Hacettepe Üniversitesi.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2006). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayın.
- YÖK (1994). *Bölgesel hizmetiçi eğitim modeli*. Endüstriyel Eğitim Projesi. Doküman No: FTVE:800, Ankara.

İletişim/Correspondence

Yrd. Doç. Dr. Ali SICAK

alisticak@gmail.com / ali.sicak@beun.edu.tr

Yrd. Doç. Dr. Ramazan Şükrü PARMAKSIZ

rsparmaksiz@gmail.com / rsparmaksiz@beun.edu.tr

