

Sınıf Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçlarının Analizi*

Mehmet Koray SERİN¹, İsa KORKMAZ²

ÖZ

Bu araştırmanın amacı sınıf öğretmenlerinin hangi alanlarda hizmet içi eğitime daha fazla ihtiyaç duyduklarını hazırlanan anket aracılığıyla belirlemektir. Tarama modelinde olan bu araştırmanın örneklemi kolay ulaşılabılır durum örnekleme ile belirlenen ve Konya’da görev yapmakta olan 230 sınıf öğretmeninden oluşmaktadır. Kullanılan anket araştırmacılar tarafından literatürdeki çalışmalara dayalı olarak hazırlanmıştır. Verilerin analizinde SPSS 14 programı kullanılmış ve aritmetik ortalama, (\bar{x}) standart sapma (s), frekans (f), yüzde (%), varyans analizi tekniklerinden yararlanılmıştır. Araştırma bulgularına göre öğretmenler en çok öğrenme güçlüğü olan, üstün zekalı ya da farklı zeka türlerine sahip öğrencilere yönelik bireysel öğrenme planları ve etkinlikler oluşturma, bilişim teknolojilerinin süreçte sürekli ve etkin kullanımı gibi konularda hizmet içi eğitime ihtiyaç duymaktadırlar. Ayrıca hizmet içi eğitim ihtiyacının mesleki kıdeme göre farklılaştığı; bu farklılığın da 1-5 ve 6-10 yıllık tecrübeye sahip öğretmenler lehine olduğu görülmüştür.

Anahtar kelimeler: Hizmet içi eğitim, sınıf öğretmenleri

Analysis of Classroom Teachers’ In Service Training Needs

ABSTRACT

The aim of this study is to determine the classroom teachers’ in service training needs in which areas. In this study which is based on descriptive scanning research model, a survey which composed six dimension and thirty items developed by researchers based to literature, applied to 230 classroom teachers who working in Konya and chosen by convenience sampling. The findings obtained from this study were analyzed by using descriptive statistics (percentage and frequency) and analysis of variance with SPSS 14 program. According to the findings the classroom teachers to feel the need for in-service training about preparing individual learning plans for such as children who have learning disabilities, different types of intelligence or gifted and using information Technologies in classrooms. Also, in-service training needs differentiate according vocational seniority in favour of 1-5 and 6-10 years teachers.

Keywords: In-service training, classroom teachers.

GİRİŞ

İçerisinde bulunduğumuz zaman dilimindeki sosyal, ekonomik ve teknolojik ilerleme değişime karşı dirençli olsun veya olmasın bütün toplumları etkisine olarak değişime ayak uydurmaya zorlamaktadır. Çalışma hayatında işgörenlerin

* Bu çalışma XI. Sınıf öğretmenliği sempozyumunda sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

¹ Arş Gör., Kastamonu Üniversitesi, mkserin@kastamonu.edu.tr

² Doç. Dr., Necmettin Erbakan Üniversitesi, ikorkmaz@konya.edu.tr

sahip olduğu mesleki bilgi, söz konusu hızlı değişimin doğal sonucu olan ve sürekli güncellenen “yeni bilgi” nedeniyle geçerliğini ve uygulanabilirliğini daha çabuk yitirmektedir. Bu durumun zorunlu bir gereği olarak toplumlar, değişime ve ilerlemeye ayak uydurabilme adına çalışanların faaliyetlerini en verimli şekilde yerine getirebilmeleri için mesleğe başlamadan önce verilen eğitim faaliyetlerine verdikleri önem kadar mesleklerini icra ettikleri süre içerisindeki hizmet içi eğitimlerine de önem vermek zorunda kalmışlardır.

Hizmetiçi eğitim (In-Service Training) kavramının çok değişik tanımları yapılmaktadır. Farklı tanımların olması konunun çok boyutlu olmasından kaynaklanmaktadır (Aytaç, 2000). Hizmet içi eğitim, kişiye işi ile kesin hukukî ilişkisinin kurulduğu tarihten, işten ayrıldığı tarihe kadar geçen süre içinde, işin gerektirdiği performansı sergilemesi için gereken bilgi, beceri ve davranışların sistemli bir şekilde öğretilmesidir (Can, Akgün ve Kavuncubaşı, 1995). Taymaz (1997) ise özel ve tüzel kişilere ait işyerlerinde belirli bir maaş veya ücret karşılığında işe alınmış ve çalışmakta olan bireylerin görevleri ile ilgili gerekli bilgi, beceri ve tutumları kazanmalarını sağlamak üzere yapılan eğitim olarak tanımlamıştır. İşgörenlerin görevlerinin gereklerini yerine getirmede ve daha verimli olmaları adına hizmet öncesi alınan eğitimin yeterli olmadığı ve nitelikli bir hizmet içi eğitime gereksinim duyulan meslek gruplarından biri ve belki de en önemlisi öğretmenlik mesleğidir. Çünkü dünya üzerindeki bütün ülkelerde eğitim sistemlerinin temel amacı, toplumun ihtiyaç duyduğu, kalkınmayı sağlayacak olan nitelikli insan gücünü oluşturmaktır. Gültekin ve Çubukçu (2008)' nun da ifade ettiği gibi geleceğin her bakımdan donanımlı bireylerini yetiştirmeleri beklenen öğretmenlerin tüm alanlarda yaşanan gelişmelerin bir yansıması olan değişen görev, rol ve sorumluluklarını yerine getirebilmeleri için hizmet öncesi eğitim yetersiz kalmaktadır. Öğretmenlerin hizmet öncesi eğitimde olduğu kadar hizmet içi eğitimle de sürekli eğitilmeleri gerekmektedir.

Ülkemizde ve diğer bazı ülkelerde öğretmenlere yönelik düzenlenen hizmet içi eğitim faaliyetlerine yönelik kısaca bilgi vermek gerekirse Almanya, Japonya ve Fransa'da öğretmenler için yasa gereği zorunlu olan hizmet içi eğitim seminerlerine, Danimarka'da sadece ise ilk girişte katılma zorunluluğu vardır. İngiltere'de işe başlarken sözleşme imzalanarak meslekî gelişme kurslarına katılma şartı kabul edilir. ABD ve İsviçre'de sertifika yenilemek için ön şarttır. Avustralya'da zorunlu tutulmasa da terfi etmenin tek yolu, hizmet içi eğitim almaktır. Ülkemizde hizmet içi eğitime katılmak, eğitim faaliyetinin amaç ve özelliğine göre isteğe bağlı veya zorunludur. Örneğin öğretmenliğe ilk girişte verilen hizmet içi yetiştirme programına, yıl-başı ve yıl-sonu seminerlerine katılma zorunludur (Yazıcı ve Gündüz, 2011). Türkiye'de öğretmenlere yönelik planlanan hizmet içi eğitim faaliyetleri merkezi olarak Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı Hizmet İçi Eğitim Dairesi Başkanlığı tarafından düzenlenip yürütülürken, mahalli hizmet içi eğitim ihtiyacını karşılamaya dönük kurs programları ise, İl ve İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri tarafından yıllık olarak planlanıp uygulanmaktadır. Bununla birlikte, Hizmet İçi Eğitim Dairesi Başkanlığı tarafından organize edilen kursların farklı alanlarda ve sınırlı sayıda öğretmenin

katılımına imkan tanınması ülkenin değişik bölgelerinde, farklı fiziksel ve sosyal şartlara sahip okullarda çalışan öğretmenlerin bunlardan faydalanmasını güç ve hatta imkânsız hale getirmektedir (Ergin, Akseki ve Deniz; 2012).

Türk eğitim sisteminin özellikle son on beş yılına bakıldığında köklü değişikliklerin yapıldığı görülmektedir. Özellikle sekiz yıllık kesintisiz eğitime geçilmesi, bütçede eğitime ayrılan payın artırılması, bilgi teknolojilerinin kullanımının yaygınlaşması ve eğitim programlarında yapılan temel değişiklikler en dikkat çekenleridir. Yakın zamanda da başta eğitim kademeleri olmak üzere eğitim sistemde birçok değişikliğin yaşandığı görülmekte ve bu değişikliklerin eğitimde kaliteyi artırma adına yapıldığı vurgulanmaktadır. Özoğlu (2010)' nun da belirttiği gibi eğitimde kalite, farklı boyutlarıyla ve eğitim sistemini bütüncül kılan farklı unsurlar üzerinden tartışılması gereken çok yönlü bir konudur. Örneğin, eğitime ayrılan bütçe, okulların ve dersliklerin fiziksel koşulları, eğitimle ilgili kanunlar ve yönetmelikler, öğretmenler, idari yapılanma, müfredat, ölçme-değerlendirme yöntemleri vb. gibi unsurlar bazen tek başlarına bazen de kolektif bir biçimde okullarda verilen eğitimin kalitesini belirleyebilmektedir. Ne var ki, eğitimin kalitesini belirleyen en önemli etkenlerden biri, eğitim sisteminin temel dinamiklerinden olan öğretmenlerdir. Fiziksel koşulların ve eğitsel kaynakların gayet elverişli, öğrencilerin ise öğrenmeye oldukça istekli olduğu bir eğitim sisteminde dahi bu imkânları değerlendirecek bilgi ve becerilerden yoksun, niteliksiz öğretmenlerle kaliteli bir eğitim beklenemez. Bu nedendir ki öğretmenlerin sadece hizmet öncesinde nitelikli bir şekilde yetiştirilmesi yeterli gelmemekte; özellikle Türk eğitim sisteminin son yıllarda sürekli değişim gösteren oturmamış yapısı dikkate alındığında hizmet süresince eğitimlerine devam edilmesi önem arz etmektedir.

Tüm öğretmenlik branşlarında olduğu gibi sınıf öğretmenliği branşındaki öğretmenlerin de dünyada ve Türkiye' de yaşanan gelişmelerin eğitime olan yansımalarını, hizmet öncesi almış oldukları eğitim ile karşılaşmaları olanaksızdır (Bilir, 2004). Özellikle sınıf öğretmenlerinin görev yaptığı bireyin kişiliğinin temelini atıldığı ilkökul kademesi bireye hayat boyu gerekli olacak temel beceri ve davranışların kazandırıldığı dönemi kapsadığından sınıf öğretmenlerinin yüklendiği sorumluluk ve ilave eğitim ihtiyaçları daha fazla olabilmektedir. O nedenle bu çalışmada sınıf öğretmenlerinin hangi alanlarda hizmet içi eğitime gereksinim duydukları kendi algılarına göre belirlenmeye çalışılmıştır.

Bu araştırmanın amacı; Konya ilinde görev yapmakta olan sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarına yönelik algılarını alan bilgisi, planlama, öğretme-öğrenme süreci, sınıf yönetimi, değerlendirme ve okul-çevre iletişimi boyutları kapsamında tespit etmek ve elde edilen bulgular neticesinde önerilerde bulunarak sınıf öğretmenlerinin hizmet içinde yetiştirilmelerine katkı sağlamaktır. Bu amaca ulaşabilmek için şu sorulara cevap aranmıştır:

1. Sınıf öğretmenleri alan bilgisi, planlama, öğretme-öğrenme süreci, sınıf yönetimi, değerlendirme ve okul-çevre iletişimi boyutlarına göre hangi konularda hizmet içi eğitime ihtiyaç duymaktadırlar?

2. Sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçları mesleki kıdemlerine göre farklılık göstermekte midir?

YÖNTEM

Araştırma, sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesinin hedeflendiği tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. Tarama modelinde temel amaç, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemektir.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2011-2012 eğitim-öğretim yılında Konya ilinde görev yapmakta olan sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Örneklem ise merkez ilçelerinde görev yapmakta olan ve seçkisiz olmayan örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabilir durum örnekleme yöntemi ile belirlenen 230 sınıf öğretmeninden oluşmaktadır. Kolay ulaşılabilir durum örnekleme yöntemi, araştırmacıya hız ve pratiklik kazandırır. Çünkü bu yöntemde araştırmacı, yakın olan ve erişilmesi kolay olan bir durumu seçer (Yıldırım ve Şimşek, 2008).

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından literatür taramaları sonucu oluşturulan anket kullanılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarını belirlemeye yönelik geliştirilen anket üçlü likert tipinde olup 6 ana başlık (*Alan bilgisi, planlama, öğrenme-öğretme süreci, sınıf yönetimi, değerlendirme, okul-çevre iletişimi*) ve bu başlıklara bağlı 30 maddeden meydana gelmektedir. Üçlü likert tipinde oluşturulan ankette (1) Gerek duymuyorum, (2) katılabilirim, (3) kesinlikle katılmak isterim şeklinde derecelendirme yapılmıştır.

Tablo 1. *Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçları Anketi Puanlama Sınırları*

	Alt ve Üst Sınırlar
(1) Gerek duymuyorum	1,00 - 1,66
(2) Katılabilirim	1,67 - 2,33
(3) Kesinlikle katılmak isterim	2,34 - 3,00

Geçerlilik çalışmaları kapsamında geliştirilen anket için uzman görüşüne başvurulmuş, bunun neticesinde bazı maddeler anketten çıkarılmış bazı maddelerde de değişiklikler yapılmıştır. Bu değişikliklerden sonra da sınıf öğretmenlerine ön deneme amacıyla uygulanmış öğretmenlerden gelen görüş ve öneriler doğrultusunda bazı maddelerde değişiklikler yapılmıştır. Son olarak tekrar uzman görüşüne başvurulduktan sonra araç esas uygulama için hazır hale getirilmiştir. Uygulama kapsamında güvenilirlik çalışması yapılmış ve belirlenen boyutlara göre güvenilirlik katsayıları tablo 2' de gösterilmiştir.

Tablo 2. Sınıf Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitim İhtiyacı Anketi Alt Boyutlarına Ait Cronbach Alpha Değerleri.

Alt Boyutlar	Cronbach Alpha
Planlama	.86
Öğrenme-Öğretme Süreci	.87
Sınıf Yönetimi	.91
Değerlendirme	.89
Okul-Çevre İletişimi	.93

Veri Analizi

Araştırmada verilerin analizinde SPSS 14 programı kullanılıp; aritmetik ortalama, (\bar{x}) standart sapma (s), frekans (f), yüzde (%), varyans Analizi tekniklerinden yararlanılmış, bulgular $p < .05$ anlamlılık düzeyinde test edilmiştir.

BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde örnekleme alınan sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının daha çok hangi alanlarda olduğunu belirlemeye yönelik anket formuna verdikleri cevaplar analiz edilerek sonuçlar tablolar halinde sunulmuştur.

İlk olarak alan bilgisi boyutunda yer alan maddelere sınıf öğretmenlerinin verdikleri cevaplar analiz edilerek sonuçlar tablo 3' te sunulmuştur.

Tablo 3. Sınıf Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitim İhtiyacı Anketi Alan Bilgisi Boyutunda Yer Alan Maddelere Verdikleri Cevaplar

Alan Bilgisi İle İlgili Maddeler	İhtiyaç Düzeyi									
	Kesinlikle Katılmak İsterim		Katılabilirim		Gerek Duyuyorum		N	\bar{x}	S	
	f	%	f	%	f	%				
1. İlk okuma-yazma öğretimi	71	30,9	85	37	74	32,2	230	1,99	.769	
2. Türkçe öğretimi	100	43,5	90	39,1	40	17,4	230	1,74	.737	
3. Hayat bilgisi öğretimi	25	10,9	73	31,7	132	57,4	230	1,53	.684	
4. Matematik öğretimi	64	27,8	85	37,0	81	35,2	230	1,93	.792	
5. Sosyal bilgiler öğretimi	25	10,9	84	36,5	121	52,6	230	1,58	.680	
6. Fen ve teknoloji öğretimi	50	21,7	90	39,1	90	39,1	230	1,83	.792	
7. Beceri (müzik, beden eğitimi, görsel sanat) derslerinin öğretimi	65	28,3	93	40,4	72	31,3	230	1,97	.773	

Tablo 3' te yer alan veriler incelendiğinde elde edilen aritmetik ortalama puanlarına göre sınıf öğretmenlerinin alan bilgisi boyutu altında yer alan konu alanlarında hizmet içi eğitim almaya yönelik düşüncelerinin “gerek

duymuyorum” ve “katılabilirim” düzeyinde olduğu görülmektedir. Sınıf öğretmenlerinin en çok ilk okuma-yazma öğretimi ($\bar{x} = 1,99$), beceri (müzik, beden eğitimi, görsel sanatlar) derslerinin öğretimi ($\bar{x} = 1,97$) ve matematik öğretimine ($\bar{x} = 1,93$) yönelik konuların ele alındığı hizmet içi eğitim çalışmalarına katılmak istemektedirler. Bununla birlikte hayat bilgisi öğretimi ($\bar{x} = 1,53$) ile sosyal bilgiler öğretimi ($\bar{x} = 1,58$) konularında verilecek hizmet içi eğitim çalışmalarına katılmayı gerekli görmemektedirler.

Araştırmada ikinci olarak planlama boyutunda yer alan maddelere verilen cevaplar analiz edilmiş ve sonuçlar tablo 4’ te gösterilmiştir.

Tablo 4. *Sınıf Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitim İhtiyacı Anketi Planlama Boyutunda Yer Alan Maddelere Verdikleri Cevaplar*

Planlama İle İlgili Maddeler	İhtiyaç Düzeyi						N	\bar{x}	S
	Kesinlikle Katılmak İsterim		Katılabilirim		Gerek Duymuyorum				
	f	%	f	%	f	%			
8. Dersin planlanması	30	13,0	79	34,3	121	52,6	230	1,60	.709
9. Ders dışı etkinliklere yönelik plan yapılması	29	12,6	93	40,4	108	47,0	230	1,66	.693
10. Kazanımlara yönelik farklı etkinliklerin oluşturulması	44	19,1	110	47,8	76	33,0	230	1,86	.710
11. Farklı zeka türlerine sahip öğrencilere yönelik bireysel öğrenme planlarının oluşturulması	76	33,0	112	48,7	42	18,3	230	2,15	.702
12. Öğrenme güçlüğü olan ya da üstün yetenekli öğrencilere yönelik bireysel öğrenme planlarının oluşturulması	86	37,4	101	43,9	43	18,7	230	2,19	.727

Tablo 4’ te yer alan veriler incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin öğrenme güçlüğü olan ya da üstün zekalı öğrenciler için yapılacak bireysel öğrenme planlarının ($\bar{x} = 2,19$) ve farklı zeka türlerine sahip öğrencilere yönelik bireysel öğrenme planlarının ($\bar{x} = 2,15$) temele alındığı eğitimlere, planlama boyutu altında yer alan diğer konu alanlarıyla karşılaştırıldığında daha çok katılmak istedikleri görülürken; öğretim derslerinin planlamasına ($\bar{x} = 1,60$) ya da ders dışı etkinliklerin planlanmasına ($\bar{x} = 1,66$) yönelik faaliyetlere katılmayı gerekli görmemektedirler.

Üçüncü olarak öğrenme-öğretme süreci boyutu altında yer alan maddelere yönelik sınıf öğretmenlerinin verdikleri cevaplar analiz edilerek tablo 5’ te sunulmuştur.

Tablo 5. Sınıf Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitim İhtiyacı Anketi Öğrenme-Öğretme Süreci Boyutunda Yer Alan Maddelere Verdikleri Cevaplar

Öğrenme-Öğretme Süreci İle İlgili Maddeler	İhtiyaç Düzeyi						N	\bar{x}	S
	Kesinlikle Katılmak İsterim		Katılabilirim		Gerek Duymuyorum				
	f	%	f	%	f	%			
13. Öğretmen kılavuz kitaplarının süreç içerisinde etkili kullanılması	34	14,8	82	35,7	114	49,6	230	1,65	.724
14. Bilişim teknolojilerinin kullanımı ve öğretim sürecinde bu teknolojilerin etkili şekilde kullanılması	78	33,9	98	42,6	54	23,5	230	2,10	.752
15. Öğrencilerde eleştirel düşünme, problem çözme vb. becerilerin kazanılmasına yönelik etkinliklerin uygulanması	61	26,5	118	51,3	51	22,2	230	2,04	.698
16. Öğrenci merkezli yaklaşım ve kuramların sınıflarda uygulanmasına yönelik etkinlik örnekleri	66	28,7	96	41,7	68	29,6	230	1,99	.765
17. Öğrencinin kişisel gelişimine yönelik yapılabilecek rehberlik faaliyetleri	68	29,6	108	47,0	54	23,5	230	2,06	.727
18. Öğrencilerin güdülenmesine (motivasyonlarının artırılmasına) yönelik gerçekleştirilebilecek etkinlikler	61	26,5	105	45,7	64	27,8	230	1,99	.739

Tablo 5’ te yer alan veriler incelendiğinde sınıf öğretmenleri “öğrenme-öğretme süreci” boyutu altında yer alan maddelerden en çok eğitim öğretim sürecinde bilişim teknolojilerinin etkili şekilde kullanımı ($\bar{x} = 2,10$), öğrencilere yönelik kişisel rehberlik faaliyetleri ($\bar{x} = 2,06$) ve öğrencilerde eleştirel düşünme, problem çözme vb. becerilerin kazandırılmasına yönelik etkinlikler ($\bar{x} = 2,04$) konulu hizmet içi eğitim faaliyetlerine katılabileceklerini ifade etmişlerdir. Bununla birlikte kılavuz kitaplarının süreç içerisinde etkili kullanımı ($\bar{x} = 1,65$) konusunda düzenlenecek hizmet içi eğitim faaliyetine ise katılmayı gerekli görmemektedirler.

Dördüncü olarak sınıf yönetimi boyutunda yer alan maddelere verilen cevaplar analiz edilerek sonuçlar tablo 6’ da sunulmuştur.

Tablo 6. Sınıf Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitim İhtiyacı Anketi Sınıf Yönetimi Boyutunda Yer Alan Maddelere Verdikleri Cevaplar

Sınıf Yönetimi İle İlgili Maddeler	İhtiyaç Düzeyi						N	\bar{x}	S
	Kesinlikle Katılmak İsterim		Katılabilirim		Gerek Duymuyorum				
	f	%	f	%	f	%			
19. Sınıf içerisinde etkili iletişim ortamlarının oluşturulabilmesi	50	21,7	93	40,4	87	37,8	2301,84	756	
20. Sınıf içi disiplin sorunlarının çözümüne yönelik uygulamalar	63	27,4	93	40,4	74	32,2	2301,95	772	
21. Sınıf içi öğrenme ortamlarının düzenlenmesi	43	18,7	103	44,8	84	36,5	2301,82	723	
22. Sınıf yönetim stratejileri ve bu stratejilerin uygulanması	41	17,8	112	48,7	77	33,5	2301,84	700	

Tablo 6' da yer alan veriler incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi boyutunda en çok sınıf içi disiplin sorunlarının çözümüne yönelik ($\bar{x} = 1,95$) hizmet içi faaliyetlere katılmayı isterken, sınıf içi öğrenme ortamlarının düzenlenmesi konusuna daha az önem gösterdiklerini ifade etmişlerdir ($\bar{x} = 1,82$).

Araştırmada beşinci olarak sınıf öğretmenlerinin değerlendirme boyutunda yer alan maddelere verdikleri cevaplara ilişkin sonuçlar tablo 7' de gösterilmiştir.

Tablo 7. Sınıf Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitim İhtiyacı Anketi Değerlendirme Boyutunda Yer Alan Maddelere Verdikleri Cevaplar

Değerlendirme İle İlgili Maddeler	İhtiyaç Düzeyi						N	\bar{x}	S
	Kesinlikle Katılmak İsterim		Katılabilirim		Gerek Duymuyorum				
	f	%	f	%	f	%			
23. Ölçme-değerlendirme yöntem ve tekniklerinin uygulanması ve elde edilen verilerin değerlendirilmesi	43	18,7	106	46,1	81	35,2	230	1,83	.717
24. Performans ve proje çalışmalarının uygulanması ve değerlendirilmesi	35	15,2	99	43,0	96	41,7	230	1,73	.708
25. Ürün dosyalarının oluşturulması ve değerlendirilmesi	32	13,9	104	45,2	94	40,9	230	1,73	.691
26. Öğrencilerin kendilerini ve arkadaşlarını değerlendirmesi (öz-akran değerlendirme)	26	11,3	100	43,5	104	45,2	230	1,66	.672

Tablo 7 incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin değerlendirme boyutu altında yer alan maddelerden en çok ölçme değerlendirme tekniklerinin uygulanması ve elde edilen verilerin değerlendirilmesine ($\bar{x}=1,83$) yönelik faaliyetlere katılabileceklerini ifade etmişlerdir. Bununla birlikte öğrencilerin kendilerini ve arkadaşlarını değerlendirmesine yönelik faaliyetlere ($\bar{x} = 1,66$) ise katılmayı gerekli görmemektedirler.

Araştırmanın sonraki aşamasında sınıf öğretmenlerinin okul-çevre iletişimi boyutunda yer alan maddelere ilişkin verdikleri cevaplar analiz edilerek tablo 8' de sunulmuştur.

Tablo 8. *Sınıf Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitim İhtiyacı Anketi Okul-Çevre İletişimi Boyutunda Yer Alan Maddelere Verdikleri Cevaplar*

Okul-Çevre İletişimi İle İlgili Maddeler	İhtiyaç Düzeyi						N	\bar{x}	S
	Kesinlikle Katılmak İsterim		Katılabilirim		Gerek Duymuyorum				
	f	%	f	%	f	%			
27. Velilerin değerlendirme sürecine katılımlarının sağlanması	31	13,5	96	41,7	103	44,8	230	1,69	.698
28. Yerel çevre ile etkili iletişim kurabilme	31	13,5	89	38,7	110	47,8	230	1,66	.705
29. Çevre olanaklarından yararlanabilme adına yapılabilecek faaliyetler	38	16,5	94	40,9	98	42,6	230	1,74	.725
30. Eğitim-öğretim sürecine ailenin katılımı ve işbirliğinin sağlanması	39	17,0	102	44,3	89	38,7	230	1,78	.715

Tablo 8 incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin okul-çevre iletişimi boyutunda yer alan maddelerden en çok eğitim-öğretim sürecine ailelerin katılımı ve işbirliğinin sağlanması ($\bar{x} = 1,78$) ve çevre olanaklarından yararlanabilme adına yapılabilecek faaliyetler ($\bar{x} = 1,74$) konularını temele alan eğitimlere katılabileceklerini ifade etmişlerdir. Yerel çevre ile etkili iletişim kurabilme konusunda düzenlenebilecek faaliyetlere ($\bar{x} = 1,66$) ise katılımı gerekli görmemektedirler.

Araştırmanın son aşamasında ise çalışmaya katılan sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının mesleki kademelerine göre farklılık gösterip göstermediğine bakılmış; veriler üzerinde varyans analizi ve scheffe testi gerçekleştirilerek ulaşılan sonuçlar tablo 9' de sunulmuştur.

Araştırmannın ikinci alt problemi olan “Sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçları mesleki kıdemlerine göre farklılık göstermekte midir?” sorusuna yönelik analiz bulgularına göre sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçları mesleki kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Anlamlı farklılığın hangi grup lehine olduğunu belirlemek için yapılan Scheffe testi neticesinde tüm boyutlarda anlamlı farklılığın 1-5 ve 6-10 yıllık mesleki tecrübeye sahip olan öğretmenlerin lehine olduğu görülmüştür.

TARTIŞMA ve SONUÇ

Sınıf öğretmenlerinin daha çok hangi konularda hizmet içi eğitime ihtiyaç duyduklarının belirlenmesine yönelik gerçekleştirilen bu çalışma sonucunda örneklemleri oluşturan 230 sınıf öğretmenin verdiği yanıtların her bir madde için ortalamalarına bakıldığında “kesinlikle katılmak isterim” düzeyinde bir maddeye rastlanmamıştır.

Her bir boyutun bütün olarak ortalamalarına bakıldığında sınıf öğretmenlerinin “öğrenme-öğretme süreci” ne yönelik gerçekleştirilecek hizmet içi eğitim faaliyetlerine diğer boyutlarla karşılaştırıldığında öncelik göstereceği görülmektedir. “Sınıf yönetimi” ve “planlama” ya yönelik faaliyetler sınıf öğretmenlerinin sonraki öncelikleri arasında görülürken, “değerlendirme”, “çevre ile iletişim” ve “alan bilgisi” boyutlarına diğer boyutlara nazaran daha az ilgi göstermişlerdir.

Ortalamalara bakıldığında bütün maddeler içerisinde sınıf öğretmenlerinin öncelikli olarak katılmak istedikleri konular; “*Öğrenme güçlüğü olan ya da üstün yetenekli öğrencilere yönelik bireysel öğrenme planlarının hazırlanması (x=2.19)*”, “*Farklı zeka türlerine yönelik bireysel öğrenme planlarının oluşturulması (x=2.15)*”, “*Bilişim teknolojilerinin öğretim sürecinde etkili bir şekilde kullanılması (x=2.10)*”, “*Öğrencilerin kişisel gelişimine yönelik yapılabilecek rehberlik faaliyetleri (x=2.06)*” ve “*Öğrencilerde eleştirel düşünme, problem çözme vb. becerilerin kazanılmasına yönelik etkinliklerin uygulanması (x=2.04)*” şeklinde sıralanmıştır. Ancak yine de söz konusu öncelikli konular hizmet içi eğitim ihtiyacı anketinin puan sınırlarına bakıldığında kesinlikle katılmak isterim düzeyinde değil de katılabilirim düzeyinde kalmıştır. Eraslan (2008), Gül ve Aslan (2009) ile Ergin, Akseki ve Deniz (2012) gerçekleştirdikleri çalışmalarında sınıf öğretmenlerinin öncelikli olarak istedikleri hizmet içi eğitim konularının benzer şekilde özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilere uygulanacak yöntem ve teknikler ve yeni eğitim teknolojilerinin kullanımı olduğu gibi eğitimde yeni yaklaşımlar, stresle başa çıkma yolları, ölçme-değerlendirme, oyun yoluyla eğitim gibi konulara da öncelik verilmiştir.

Yine ortalamalara bakıldığında bütün maddeler içerisinde sınıf öğretmenlerinin katılmayı gerekli görmedikleri başlıca konular; “*Hayat bilgisi öğretimi (x=1.53)*”, “*Sosyal bilgiler öğretimi (x=1.58)*”, “*Dersin planlanması (x=1.60)*”,

“Öğretmen kılavuz kitaplarının süreç içerisinde etkili kullanılması ($x=1.65$)”, “Ders içi etkinliklere yönelik plan yapılması ($x=1.66$)”, “Öz-akran değerlendirme çalışmaları ($x=1.66$)” ve “Yerel çevre ile etkili iletişim kurabilme ($x=1.66$)” olmuştur. Anketin alt ve üst puan sınırlarına bakıldığında ortalamalara göre sınıf öğretmenlerinin söz konusu maddelere “gerek duymuyorum” şeklinde cevap verdikleri görülmektedir. Metin (2010)’ in çalışmasında da benzer olarak öğretmenlerin katılmayı daha az gerekli gördükleri konuların başında ileriye dönük ders planı hazırlama, ders dışı etkinlikler için plan hazırlama, ders kitabı ve kılavuz kitabı etkili olarak kullanabilme, yeni programın uygulanmasında öğrenci ürün dosyalarını ve performans ölçeklerini kullanma gibi konuların olduğu görülmüştür.

Araştırmanın ikinci alt problemi olan “Sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçları mesleki kıdemlerine göre farklılık göstermekte midir?” sorusuna yönelik analiz bulgularına göre sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçları mesleki kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Anlamlı farklılığın hangi grup lehine olduğunu belirlemek için yapılan Scheffe testi neticesinde tüm alt boyutlarda anlamlı farklılığın 1-5 ve 6-10 yıllık mesleki tecrübeye sahip olan öğretmenlerin lehine olduğu görülmüştür.

Kıdemi düşük olan öğretmenlerin kıdemi yüksek olan öğretmenlere nazaran hizmet içi eğitime daha fazla katılmak istemelerinin sebebi çalışma hayatlarının henüz başında oldukları için mesleki gelişimlerine önem vermeleri; bu şekilde eksiklerini gidererek yeterliliklerini artırıp etkili bir öğretmen olma gayreti içerisinde bulunmaları olabilir. Öte yandan kıdemi yüksek olan öğretmenlerin kıdemi düşük olan öğretmenlere kıyasla hizmet içi eğitime daha az gereksinim duymalarının bir sebebi olarak öğretmenlik yaşamları boyunca kazandıkları deneyimin yaptıkları iş konusunda kendilerini daha rahat hissetmeleri ve mesleki becerileri konusunda kendilerini daha yeterli görmeleri olabilir. Geleneksel eğitim anlayışında gelen ve yakın zamana kadar okullarda bu anlayış doğrultusunda eğitim öğretim faaliyetlerini sürdüren mesleki kıdemi yüksek olan öğretmenlerin de yenilenen program neticesinde kendilerini yenileme ve geliştirme adına hizmet içi eğitim faaliyetlerine mesleki kıdemi düşük olan öğretmenler kadar ilgi ve istek duymaları beklenebilirdi. Sonucun bu beklenti dışında çıkması mesleki kıdemi yüksek öğretmenlerdeki var olduğu düşünülen mesleki tükenmişliğin bir göstergesi olabilir.

Çıkan sonuçlara göre öncelikli olarak öğrenme güçlüğü olan ya da üstün zekalı ve farklı zeka türlerine sahip öğrencilerin yetiştirilmesine, süreç içerisinde bilişim teknolojilerinin etkili şekilde kullanılmasına, öğrencilerin kişisel gelişimlerine yönelik rehberlik faaliyetlerine, öğrencilere eleştirel düşünme, analiz etme, problem çözme vb. yeterlilikleri kazandırma amaçlı gerçekleştirilebilecek etkinliklere yönelik hizmet içi eğitim faaliyetleri düzenlenmelidir. Hizmet içi eğitim ihtiyacı her yıl düzenli olarak bu tür araştırmalarla tespit edilmeli, ihtiyaca uygun seminerler düzenlenmelidir.

KAYNAKLAR

- Aytaç, T. (2000). Hizmet içi eğitim kavramı ve uygulamada karşılaşılan sorunlar, *Milli Eğitim Dergisi*, Sayı 147: 66-69.
- Bilir, M. (2004). İlköğretim öğretmenlerinin hizmet içi eğitimi. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 308.
- Can, H., Akgün, A. ve Kavuncubaşı, Ş. (1995). *Kamu ve özel kesimde personel yönetimi*. Siyasal Kitapevi, Ankara.
- Eraslan, M. (2008). *Sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi*. M.E.B. Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı
- Ergin, İ., Akseki, B. ve Deniz, E. (2012). İlköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçları. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*. 11(42), 55-66.
- Gül, T. ve Aslan, N. (2009). Sınıf öğretmenlerinin küreselleşme, toplumsal gelişme ve hizmet içi eğitim programlarına ilişkin görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*.17(3), 881-884.
- Gültekin, M. ve Çubukçu, Z. (2008). İlköğretim öğretmenlerinin hizmet içi eğitime ilişkin görüşleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 12-16.
- Metin, Y. (2010). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin yapılandırmacı program ile ilgili hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özoğlu, M. (2010). *Türkiye’de öğretmen yetiştirme sisteminin sorunları*. <http://www.setav.org/public/HaberDetay.aspx?Dil=tr&hid=19942&q=turkiye-de-ogretmen-yetistirme-sisteminin-sorunlari> adresinden 29.02.2012 tarihinde alınmıştır.
- Taymaz, H. (1997). *Hizmet içi Eğitim "Kavramlar, İlkeler, Yöntemler"*. Ankara: Tapu ve Kadastro Vakfı Matbaası.
- Yazıcı, Ö. ve Gündüz, Y. (2011). Gelişmiş bazı ülkeler ile Türkiye’deki öğretmenlerin hizmet içi ihtiyaçlarının karşılaştırılması. *Kuramsal Eğitim Bilim Dergisi*, 4 (2), 1-15.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık, Ankara.

SUMMARY

A teacher can have a powerful effect on student's achievement regardless of quality of school and home environment. Qualities of teachers are the most influential factor on student achievement. Effective teacher is not only effective instructor and lecturer in the subject matter but also has effective communication with students to empathize with them, understand their world, and listen to them. Teachers should create a classroom environment in where students are treated with respect and dignity. Effective teachers use diverse resources to plan and structure engaging learning opportunities; monitor student progress formatively, adapting instruction as needed; and evaluate learning using multiple sources of evidence.

Qualities of effective teachers could be considered into three sub-categories as using effective instructional strategies, classroom management techniques, and curriculum designs. Instructional processes are a key factor for effectiveness of teacher. Effective teacher has more instructional strategies that are used to relate to students' needs, contents, and classroom atmospheres. Effective teacher has acquired a wide array of instructional strategies along with the knowledge of when these strategies might be the most useful. There is a great deal of variation in the quality of instruction from teacher to teacher. Qualities of teacher effectiveness are resulted of his/her preparation, personality, and practice. It is recognized by all educators that a teacher's pedagogical background and professional preparation are prerequisites of effective teaching. According to the related research review, a teacher's formal pedagogical preparation has been shown to have a positive effect on student achievement.

The aim of this study is to determine the classroom teachers' in service training needs in which areas. In this study which is based on descriptive scanning research model, in order to collect data, the classroom teacher needs inservice education survey was built a form composite of 30 items from six subcategories. The teachers responded based on a three options (I do not need (1), I may participate (2), and I strongly need inservice education). Six subcategories are content knowledge, planning, teaching-learning process, classroom management, evaluation, communication between school and environment. The sample size of this study was 230 classroom teachers. The findings obtained from this study were analyzed by using descriptive statistics (percentage and frequency) and analysis of variance with SPSS 14 program.

The results of this study indicate that the majority of classroom teachers in this study want to have inservice education about how to teach reading and writing, musics, physical education, and visual arts. On the other hand, they do not need to involve any inservice education about how to teach life knowledge and social studies.

Another finding of this study is that the majority of classroom teachers in this study need to have inservice education about how to handle gifted and talented children's needs in the classroom atmosphere. Moreover, they are willing to

learn from inservice education about how to dealing with special needed students such as learning difficulties, the planning of teaching strategies, extra curriculum activities.

The third finding is that the majority of classroom teachers in this study need to learn about how to use instructional media in their classrooms. They also need to learn how to help their students about organizing educational activities and to facilitate activities to enhance students understanding. However, they do not need to participate inservice education about how to use text boks and printed materials.

The fourth finding is that the majority of classroom teachers in this study are willing to participate inservice education about classroom management. In fact, they need to learn about how to deal students' misbehavior and classroom problems. However they do not need to participate inservice education about how to regulate learning environment in classroom.

The fifth finding is that the majority of classroom teachers in this study need to learn about measurement and evaluation. In fact, they want to learn alternative evaluation approaches to use data about their students achievement. However they do not need to participate inservice education intended students' self and peer assessments.

The sixth finding of this study is that the majority of classroom teachers want to learn about how to communicate with community and parents.

The last finding of this study is classroom teachers' in-service training needs differentiate according vocational seniority in favour of 1-5 and 6-10 years teachers.

The most important finding of this study is that the classroom teachers are aware of difficulties of their professionalism as a teacher. Like other professional jobs, teachers need inservice education for their professional development because their learning in the past is not adequate for today's issues and teaching implementations. Particularly, the teachers who have less than ten years experience want to participate in service education about content areas, classroom management, and dealing with students of special needs.