

Primary School Teachers' Views on and Needs for in-Service Teacher Training Regarding Turkish Teaching

Ruhan Karadağ

Adiyaman University Faculty of Education

Abstract:

The aim of this study is to describe the views of primary school teachers and needs for in-service teacher training towards Turkish teaching. 30 primary school teachers who work in 11 primary schools take place in the city center of Adiyaman participated in the study. The data for this study were collected via semi-structured interviews and the collected data were analyzed by employing descriptive analysis techniques. According to the results, most of the participants stated that they haven't taken any in-service teacher training towards Turkish teaching. Moreover, most of those who have taken in-service teacher training found these trainings as 'partially enough'. According to the views, the most needed categories held in-service teacher training are seem to be instruction which is devoted to the acquisition of speed reading and reading habit as well as improvement of certain comprehension competencies. Results in the study revealed that most of the participants don't believe that in-service teacher training is useful for them. In addition to this, they faced some problems such as domain experts are not qualified enough, in-service teacher trainings are theoretically based and ignore voluntary participation. Likewise, it is concluded that primary school teachers have suggestions regarding in-service teacher training such as giving emphasize on practical applications, arranging appropriate educational environments, constructing small groups.

Keywords: *In-service teacher training, Primary school teachers, Turkish teaching*



Inönü University
Journal of the Faculty of Education
Vol 16, No 3, 2015
pp. 33-50
DOI: 10.17679/iuefd.16380134

Received : 02.03.2015
Revision1 : 29.12.2015
Accepted : 03.01.2016

Suggested Citation

Karadağ, R. (2015). Primary school teachers' views on and needs for in-service teacher training regarding Turkish teaching, *Inönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(3), ss.33-50. DOI: 10.17679/iuefd.16380134

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

In-service teacher training ensures teachers to play their roles in the long and unstable educational process as well as in changing instructional platforms and maintain their professional development. Nowadays, in-service teacher training has drawn more attention to improve teachers teaching competencies with the assumption that only qualified teachers can bring up qualified generations. This study could be seen as important due to the fact that it attempts to determine primary school teachers' needs for in-service teacher training. It is expected most probably that data and results cultivated in the study would highlight the issue more deeply and lead to instructors to arrange educational activities and develop more sensible teaching programmes to in-service teacher training.

Purpose

The purpose of this study is to describe the views of primary school teachers and needs for in-service teacher training. Therefore, those questions below were to be investigated as sub-questions.

- What is the participation level of primary school teachers into in-service teacher training and what are their views on the proficiency of the instructions they take within in-service teacher training?
- What are the topics of in-service teacher training programmes they attained?
- What are primary school teachers' views on the improvements steemed from in-service teacher training programmes?
- What are primary school teachers' needs for in-service teacher training in terms of Turkish teaching?
- What are primary school teachers' views concerning problems they face in the in-service teacher training process?
- What are primary school teachers' suggestions with regard to in-service teacher training programmes?

Method

This study was conducted through qualitative methods facilitating semi structured interviews. Thirty primary school teachers, who work in eleven primary schools take place in the city center of Adiyaman, a province located in the south-east of Turkey, account for the participants of the study. Data were collected during the fall semester of 2013-2014 from voluntary participants. Researcher herself prepared an interview form having totally five open-ended questions in order to reveal the views of participants. After peer review ensuring internal validity, the form was reconstructed according to feedbacks given by reviews.

Findings

According to the results, most of the participants stated that they haven't taken any in-service teacher training within the context of Turkish teaching. Moreover, most of those who have taken in-service teacher training found these trainings as 'partially enough' for them. As another result, participants stated that they took part in-service training programmes including the sub-categories of teaching methods in Turkish instruction, phonetic based method, teaching adults to read and write, teaching cursive script and diction. In addition, computer and internet, counseling, active learning, theory of multiple intelligences, drama and total quality management are of value for participants to attend their courses. One of the most important result is related to time period of the trainings. Participants concern about the time schedule of the trainings. They state this as a problem. In other words, they are disgruntled because most of the trainings are within the academical year and this make them unable to improve themselves because of heavy work load. The other main problems are unfavorable learning environments and lack of adequate domain experts who are pretended to be qualified for the trainings. Finally, crowded classrooms, limited practice chance for participants, distorted aims and its compulsory nature are also mentioned negatively. According to the views again, the most needed categories held in-service teacher training are seem to be instruction which is devoted to the acquisition of speed reading and reading habit as well as improvement of certain comprehension competencies. Some of the participants showed their desire on in-service teacher training

to be mainly practical rather than theoretical more often. They said that they needed measurement and evaluation based in-service teacher training in addition to instruction that make students gain metacognitive skills, teaching new reading and writing methods, primer reading and writing instruction and grammar. To sum up, certain suggestions were put forward by participants such as arranging practice based in-service teaching training for primary school teachers, conducting in-service teaching training by domain experts, substantiating the training appropriate learning environments especially on weekends, semester or educational break on summer. Smaller groups, more training sessions at regular intervals, views of teachers and shared knowledge after instruction should be ensured according to participants' claims. According to the results, most of the participants stated that they haven't taken any in-service teacher training within the context of Turkish teaching. Moreover, most of those who have taken in-service teacher training found these trainings as 'partially enough' for them. As another result, participants stated that they took part in-service training programmes including the sub-categories of teaching methods in Turkish instruction, phonetic based method, teaching adults to read and write, teaching cursive script and diction. In addition, computer and internet, counseling, active learning, theory of multiple intelligences, drama and total quality management are of value for participants to attend their courses. One of the most important result is related to time period of the trainings. Participants concern about the time schedule of the trainings. They state this as a problem. In other words, they are disgruntled because most of the trainings are within the academical year and this make them unable to improve themselves because of heavy work load. The other main problems are unfavorable learning environments and lack of adequate domain experts who are pretended to be qualified for the trainings. Finally, crowded classrooms, limited practice chance for participants, distorted aims and its compulsory nature are also mentioned negatively. According to the views again, the most needed categories held in-service teacher training are seem to be instruction which is devoted to the acquisition of speed reading and reading habit as well as improvement of certain comprehension competencies. Some of the participants showed their desire on in-service teacher training to be mainly practical rather than theoretical more often. They said that they needed measurement and evaluation based in-service teacher training in addition to instruction that make students gain metacognitive skills, teaching new reading and writing methods, primer reading and writing instruction and grammar.

Discussion & Conclusion

To sum up, certain suggestions were put forward by participants such as arranging practice based in-service teaching training for primary school teachers, conducting in-service teaching training by domain experts, substantiating the training appropriate learning environments especially on weekends, semester or educational break on summer. Smaller groups, more training sessions at regular intervals, views of teachers and shared knowledge after instruction should be ensured according to participants' claims. At the end of the study, these suggestions below are put forward:

- This study is limited to the views of thirty primary school teachers working at public primary schools in the city center of Adiyaman. Next studies could be carried out with more different population groups selected from public and private schools and their views be compared.
- Results are limited to data collected by semi-structured interview forms. Similar studies could be done within larger groups using quantitative data collecting techniques.

Sınıf Öğretmenlerinin Türkçe Öğretimine Yönelik Hizmet İçi Eğitimlere İlişkin Görüşleri ve Hizmet İçi Eğitim Gereksinimleri

Ruhan Karadağ

Adıyaman Üniversitesi Eğitim Fakültesi

Öz

Bu araştırmanın amacı sınıf öğretmenlerinin ilköğretimde Türkçe öğretimine yönelik verilen hizmet içi eğitimlere ilişkin görüşlerini ve gereksinimlerini belirlemektir. Araştırmaya Adıyaman ili Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı 11 ilköğretim okulunda görev yapan 30 sınıf öğretmeni katılmıştır. Nitel araştırma yaklaşımı benimsenerek gerçekleştirilen araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla toplanmış; araştırma verileri betimsel analiz yoluyla çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda sınıf öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun Türkçe öğretimine ilişkin hizmet içi eğitim almadıkları, hizmet içi eğitime katılanların ise aldıkları eğitimi kısmen yeterli buldukları; Türkçe öğretiminde en fazla gereksinim duydukları hizmet içi eğitim konularının hızlı okuma, okuma alışkanlığı kazandırma ve anlama becerilerinin gelişimine yönelik eğitimler olduğu ortaya çıkmıştır. Araştırmada sınıf öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun katıldıkları hizmet içi eğitimlerin katkılarının olmadığına inandıkları, hizmet içi eğitimlerde hizmet içi eğitimi veren kişinin yeterli donanuma sahip olmaması, verilen bilgilerin kuramsal nitelik taşıması ve uygulamaya konulamaması, gönüllülük esasına dayanmaması gibi sıkıntılarla karşılaştıkları sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca araştırma sonucunda sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitimlerde uygulamalı eğitimlere ağırlık verilmesi, hizmet içi eğitimlerin alan uzmanları tarafından, küçük gruplar hâlinde ve uygun mekânlarda düzenlenmesi yönünde önerilere sahip oldukları ortaya çıkmıştır.

Anahtar Kelimeler: Hizmet içi öğretmen eğitimi, sınıf öğretmeni, Türkçe öğretimi.



Inönü Üniversitesi
Eğitim Fakültesi Dergisi
Cilt 16, Sayı 3, 2015
ss. 33-50
DOI: 10.17679/iuefd.16380134

Gönderim Tarihi : 02.03.2015
1. Düzeltme : 29.12.2015
Kabul Tarihi : 03.01.2016

Önerilen Atf

Karadağ, R. (2015). Sınıf öğretmenlerinin Türkçe öğretimine yönelik hizmet içi eğitimlere ilişkin görüşleri ve hizmet içi eğitim gereksinimleri, *Inönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(3), ss.33-50. DOI: 10.17679/iuefd.16380134

GİRİŞ

Günümüzde bilim ve teknolojiadaki gelişmeler ile kültürel ve sosyal yaşamdaki farklılaşmalar toplumdaki birçok kurumu etkilediği gibi eğitim sistemini ve eğitim kurumlarını da etkilemiştir. Bu durum eğitim kuramları ve uygulamalarını da değişime zorlamış; yaşanan değişim sürecine hızlı uyum sağlayabilecek nitelikte birey yetiştirme ve yaşam boyu öğrenme konusu gündeme gelmiştir. Yaşanan bu değişimler, program geliştirme alanında yapılan yenilikler ve yeni eğilimlerin eğitim sistemine yansması hizmet öncesi ve hizmet içi öğretmen yetiştirme programlarının da yenilenmesi gerekliliğini zorunlu kılmaktadır.

Eğitim sisteminin en temel ögesi olan öğretmen aynı zamanda toplumdaki değişimin de itici gücünü oluşturmaktadır. Eğitim sisteminde yaşanan her değişim bu güç ölçüsünde gerçekleşmektedir. Bir ülkenin kalkınması öncelikle; eğitim amaçlarına ulaşmak için gerekli insan gücünü yetiştiren öğretmenlerin, yaşam boyu öğrenme süreci içerisinde olmasına bağlıdır. Öğretmenlerin mesleklerindeki gelişmelere uyum sağlayabilmeleri, verimli ve üretken olabilmeleri ise onlara sağlanacak hizmet içi eğitim programları ile olanaklıdır (Kayabaş, 2008). Okullarda nitelikli bir eğitimin sunulmasında en önemli faktörün öğretmen olduğuna ilişkin genel bir kanı bulunmaktadır. Bu nedenle öğretmenlerin mesleki gelişimini desteklemenin eğitim sisteminin gelişmesine ve öğrenci başarısının artırılmasına önemli katkıları bulunmaktadır (Knudsen, Hadzibegovic-Bubanja, Nielsen, Petkova ve Nikolovska, 2013).

Öğretmenler yetişkin öğrencilerdir. Onların sürekli değişen eğitim sürecinde ve öğretim ortamlarında rollerini etkin bir biçimde oynayabilmeleri ve mesleki gelişimlerini sürdürebilmeleri hizmet içi eğitim programlarıyla gerçekleşmektedir (Wight-Stanley, 1998, s.5). Son dönemde ancak nitelikli öğretmenler tarafından nitelikli bireylerin yetiştireceği sayıltısı önem kazanmakta, bu doğrultuda öğretmenlerin niteliklerinin artırılmasını sağlamada en önemli araç olarak dikkatler hizmet içi eğitime çekilmektedir (Akçadağ, 2012, s.193).

Hizmet içi eğitim bireylerin hizmetteki verim, etkililik, bilgi, beceri ve tutumlarının artırılmasını amaçlamakta (Oğuzkan, 1993; USAID, 2011); kurumların genel çalışma düzenlerini etkilemektedir (Oğuzkan, 1993). Hizmet içi eğitim; çalışanların eğitim gereksinimlerini belirleme, bu gereksinimlere uygun programları planlama, geliştirme, uygulama ve değerlendirme aşamalarını kapsayan programlı bir eğitim türüdür (Parmaksız ve Kısakürek, 2013, s.112). Öğretmenlere yönelik hizmet içi eğitim ise; eğitimde amaçlanan niteliklerin öğrencilere kazandırılması için gerekli bilgi, beceri, tutum ve alışkanlıklar ile bilimsel ve sosyo-ekonomik gerçekler ışığında eksikliği kanıtlanan mesleki bilgi, beceri, tutum ve alışkanlıkların öğretmenlere kazandırılmasını hedefleyen süreçlerin bütünü olarak değerlendirilmektedir (Budak, 1998).

Hizmet içi eğitim etkinliklerinin sağlayacağı yararların bireysel ve kurumsal boyutları bulunmaktadır (Günbayı ve Taşdöğen, 2012, s.92). Hizmet içi eğitim yalnızca öğretmenlerin mesleki gelişimine değil, aynı zamanda okulun ve okul politikalarının da gelişimine katkıda bulunmaktadır (Lazarová ve Prokopová, 2004). Hizmet içi eğitim etkinlikleri kurumların işgücü niteliğinin artırılması ve geliştirilmesi ihtiyacını büyük ölçüde karşılamaktadır (Pehlivan, 1997, s. 134). Yaşam boyu eğitimin bir gereği olarak hizmet içi eğitim, çalışanlara mesleklerinde daha başarılı, üretici ve mutlu olmasını sağlayacak bilgi, beceri ve tutumlar kazandırmaktadır (Yalın, 2001). Hizmet içi eğitim öğretmenlerin bilgilerini güncellemelerine, yeni bilgiler edinmelerine ve meslektaşlarıyla iletişim kurmalarına yardımcı olmaktadır. Bunun yanı sıra öğretmenlerin program geliştirmedeki eğilimlerin ve değişimlerin farkına varmalarını sağlamaktadır (Carl, 1995, s.265). Hizmet içi eğitim, öğretmenlerin niteliklerini yükseltme ve kendi potansiyellerini tam olarak kullanma becerisi kazanmaları açısından önemli bir süreç olarak görülmektedir (Seferoğlu, 2004). Bu nedenle eğitimde istenilen sonuçlara ulaşmak için eğitimin temel ögesi olan öğretmenlere sürekli olarak hizmet içi eğitim etkinliklerinin düzenlenmesi ve düzenlenecek eğitim programlarının bilimsel olarak ele alınıp yürütülmesi gerekmektedir (Erişen, 1998). Hizmet içi eğitim programları, öğretmenlerin kendilerini geliştirebilmelerinin yanı sıra, geleceğe daha faydalı, daha üretken, daha bilinçli bireyler yetiştirebilmesi için toplumun değişen gereksinimlerini karşılayabilecek ölçüde yenilenmeli ve çeşitlendirilmelidir (Gül ve Aslan, 2009). Bunun yanı sıra ilkokullarda çocukların daha etkili bir biçimde öğrenmelerine yardımcı olmak için öğretmenlerin öğretim performanslarını artırmayı sağlayacak hizmet içi eğitim fırsatları sunulmalıdır (Adekola, 2007, s.17). Son on yılda her alanda olduğu gibi eğitim alanında da birçok yenilik olmuş, geleneksel öğretim yaklaşımları yerini çağdaş öğretim yaklaşımlarına bırakmış, öğretim programları yapılandırmacı yaklaşıma göre yeniden düzenlenmiştir. Bu süreçte Türkçe ders programlarının içeriklerinde, öğretme-öğrenme sürecinde ve ölçme-değerlendirme ölçütlerinde de bir takım değişiklikler yapılmıştır. Türkçe Öğretim Programlarını etkin bir biçimde uygulamada anahtar rolü üstlenen öğretmenlerin sınıf içerisinde bu

yenilikleri yalnızca hizmet öncesinde almış oldukları eğitimle verimli bir şekilde uygulamalarını beklemek mümkün değildir. Saban (2000) öğretmenlerin niteliklerinin gelişmesinin ve profesyonel bir kimlik kazanmalarının yalnızca hizmet öncesi eğitim ile değil hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim süreçlerinin bütünleşmesi ile olanaklı olduğunu belirtmektedir. Bilir (2004) de ilköğretim sınıf öğretmenlerinin dünyada yaşanan gelişmelerin eğitime olan yansımalarını hizmet öncesi almış oldukları eğitim ile karşılaşmalarının olanaksız olduğunu vurgulamaktadır. Hizmet içi eğitiminde öğretmenlerin bu programı sınıf ortamlarında başarılı bir biçimde uygulayabilmeleri; yeni yaklaşım, yöntem ve teknikleri etkin bir biçimde derslerde işe koşabilmeleri amacıyla birtakım bilgi, beceri ve yeterlikleri kazanmaları gerekmektedir. Bu nedenle öğretmenlerin Türkçe öğretimine ilişkin hizmet içi eğitim gereksinimlerinin tespit edilmesi ve bu gereksinimler yönünde zaman zaman eğitimden geçirilmeleri sınıf içerisinde verilen eğitimin verimliliği açısından son derece önemlidir.

DPT'nin dokuzuncu kalkınma planında devletin 2013 yılına kadarki eğitim hedeflerinde, öğretim programlarında ve eğitim yöntemlerindeki değişiklikler dikkate alınarak öğretmen yeterliklerinin sürekli olarak geliştirileceği ve gereken yeterliklerin kazandırılabilmesi amacıyla hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimde etkin yöntemlerin kullanılacağı vurgulanmıştır (DPT, 2006). Onuncu kalkınma planında ise öğretmenlerin hizmet içi eğitimlerinde artış sağlandığı belirtilmiş, ancak bu gelişmelere rağmen, eğitimde başarı performansını değerlendiren Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı (PISA) araştırmasında ülkemizin uluslararası ortalamaların altında kaldığı vurgulanmıştır. Aynı planda eğitim alanında önemli ilerleme kaydedilmiş olmakla birlikte, kalitenin artırılması ihtiyacının devam ettiği ifade edilmiştir (Kalkınma Bakanlığı, 2013).

Culyer (1984, s.231) tarafından hizmet içi eğitim programlarının başarılı bir biçimde uygulanabilmesi için öğretmenlerin görüşlerinin alınmasının gerekli olduğu vurgulanmaktadır. Gökdere ve Küçük (2003) öğretmenlerin hizmet içi eğitim gereksinimleri dikkate alınmadığı için bu programların etkili olmadığı vurgulamakta, Parmaksız ve Kısakürek (2013) tarafından da hizmet içi eğitimin ülkemiz için sorun olmaya devam ettiği ve öğretmenlere yönelik hizmet içi eğitimlerle ilgili sorunların hâlâ süregeldiği ifade edilmektedir. YÖK (1994) tarafından hizmet içi eğitim programlarının değerlendirilmesinde eğitime katılanların görüş ve düşüncelerinin alınmasının yararlı olacağına dikkat çekilmektedir. Ancak yapılan alanyazın incelemesinde hizmet içi eğitim programları planlanmadan önce öğretmenlerin gereksinim ve beklentilerinden yararlanılmadığı (Avşar, 2006; Conco, 2005); sınıf öğretmenlerinin Türkçe öğretimine ilişkin hizmet içi eğitim gereksinimlerinin belirlenmesine ve yapılan bu hizmet içi eğitimlerin değerlendirilmesine yönelik yeterli sayıda çalışma bulunmadığı, yapılan araştırmalarda da sınıf öğretmenlerinin düzenlenen hizmet içi eğitimleri verimli ve etkili bulmadıkları, eğitimlerin yetersizliğine inandıkları sonucuna ulaşılmıştır (Epcaçan ve Erzen, 2008).

Alanyazında öğretmenlerin hizmet içi eğitim gereksinimlerinin belirlenmesine yönelik belirli temalarda yapılmış çalışmalar yer almaktadır. Serin ve Korkmaz (2014) tarafından yapılan sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının analizini belirlemeyi amaçlayan araştırma sonucunda öğretmenlerin en çok öğrenme güçlüğü olan, üstün zekâlı 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 gereksinim duydukları ortaya çıkmıştır. Öztaşkın (2010) tarafından yapılan çalışmada ise sosyal bilgiler öğretiminde öğretmenlerin güncel konulara yönelik eğitimlere gereksinim duydukları belirlenmiştir. Gökçe (2010) farklı fakültelerden mezun olan öğretmenlerin yıllık plan hazırlama, ders hazırlığı yapma, öğretim materyallerinin kullanımı ve sınıf yönetimi gibi konularda; Baran ve Çağıltay (2006) ise sınıfta uygulanabilir örnekler içeren konularda öğretmenlerin hizmet içi eğitim gereksinimleri olduğunu ortaya çıkarmıştır. Sarıgöz (2011) tarafından yapılan araştırmada da ilköğretim okullarındaki öğretmenlerin büyük bir kısmının hizmet içi eğitimi önemsedikleri ve belirli aralıklarla hizmet içi eğitimlere gereksinimleri olduğu tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra bazı gözlemler, görüşmeler ve incelemelerle elde edilen bulgular, hizmet içi eğitim etkinliklerinde birçok sorun nedeniyle programların amaçlarına tam olarak ulaşamadığını ortaya koymaktadır (Taymaz, Sunay ve Aytaç, 1997). Son yıllarda hizmet içi eğitime önemli miktarda zaman, para ve çaba harcanmasına rağmen, programların henüz istenilen başarıya ulaşamadığı belirtilmektedir (Gökmenoğlu, 2012).

Bu araştırma sınıf öğretmenlerinin Türkçe öğretimine ilişkin hizmet içi eğitim gereksinimlerinin belirlenmesi açısından önemlidir. Araştırma yoluyla elde edilen verilerin bundan sonraki süreçte MEB tarafından düzenlenecek hizmet içi eğitimlerde sınıf öğretmenlerine yönelik etkinlik planlamalarına ve sınıf öğretmeni yetiştiren fakültelerin eğitim programlarına ışık tutması beklenmektedir. Ayrıca bu araştırmadan elde edilen

bulgulardan hareketle öğretmenlere sunulacak hizmet içi eğitimlerin daha düzenli, planlı ve özenli bir biçimde gerçekleştirileceği umulmaktadır. Dolayısıyla araştırmamızın hizmet içi eğitim konusunda Milli Eğitim Bakanlığının ilgili birimlerine rehber olacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı sınıf öğretmenlerinin Türkçe öğretimine yönelik verilen hizmet içi eğitimler hakkındaki görüş ve gereksinimlerini belirlemektir. Bu amaçla şu alt sorulara yanıt aranmaya çalışılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin:

- Türkçe öğretimi ile ilgili hizmet içi eğitimlere katılma durumları ve hizmet içi eğitimlerin yeterli düzeylerine ilişkin görüşleri nelerdir?
- Katıldıkları hizmet içi eğitimlerin konuları nelerdir?
- Katıldıkları hizmet içi eğitimlerin katkılarına ilişkin görüşleri nelerdir?
- Türkçe öğretimine ilişkin hizmet içi eğitim gereksinimleri nelerdir?
- Hizmet içi eğitimde yaşadıkları sorunlara ilişkin görüşleri nelerdir?
- Hizmet içi eğitimlere ilişkin önerileri nelerdir?

YÖNTEM

Sınıf öğretmenlerinin Türkçe öğretimine yönelik verilen hizmet içi eğitimler hakkındaki görüş ve gereksinimlerini belirlemek amacıyla yapılan bu araştırmada, nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Çalışma, nitel araştırma çerçevesinde olgubilim (fenomenoloji) araştırması olarak desenlenmiştir. Fenomenoloji olayları, durumları, deneyimleri, kavramları incelemek ve açıklamak amacıyla sosyal bilimlerde kullanılan bir yöntemdir (Sönmez ve Alacapınar, 2013, s.82). Fenomenolojik araştırmalarda veri kaynakları araştırmamızın odaklandığı olguyu yaşayan ya da bu olguyu yansıtabilecek birey ya da gruplardır (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Fenomenolojik araştırmalarda genellikle açık uçlu sorulardan oluşmuş, derinlemesine görüşmeler kullanılmaktadır (Çepni, 2009, s.104). Bu çalışmamızın verileri nitel araştırmada kullanılan veri toplama tekniklerinden yarı-yapılandırılmış görüşmeler yoluyla toplanmıştır. Çalışmada araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Adıyaman ili Merkez ilçeye bağlı 11 resmî ilkokulda görev yapan 30 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Katılımcıların seçiminde kolay ulaşılabilir durum örneklemeinden yararlanılmıştır. Bu örnekleme yönteminde, uygun ve gönüllü olan katılımcılar araştırmaya dâhil edilmektedir (Creswell, 2005). Araştırmacı, bu araştırmada ulaşabildiği ve çalışmaya katılmaya gönüllü olan sınıf öğretmenlerinden veri toplamıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik özellikleri Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1.
Katılımcıların Demografik Özellikleri

	Cinsiyet	f	%
	Kadın	11	36.7
	Erkek	19	63.3
	Mesleki Deneyim		
	1-5 yıl	1	3.4
	6-10 yıl	4	13.3
	11-15 yıl	3	10
	16-20 yıl	9	30
	21-25 yıl	6	20
	26-30 yıl	4	13.3
	31-35 yıl	3	10
	Öğretim yapılan sınıf düzeyi		
	1.sınıf	7	23.3
	2.sınıf	10	33.3
	3.sınıf	8	26.7
	4.sınıf	5	16.7

Tablo 1’de görüldüğü gibi 11’i kadın, 19’u erkek olmak üzere otuz sınıf öğretmeni bu araştırmanın katılımcılarını oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu (%30) 16-20 yıllık mesleki deneyime sahiptir. Araştırmanın katılımcılarının 7’si 1. sınıf, 10’u 2. sınıf, 8’i 3. sınıf ve 5’i 4. sınıf düzeyinde öğretim yapmaktadır.

Veri Toplama Süreci

Araştırma verileri, 2013-2014 eğitim öğretim yılı güz döneminde araştırmaya gönüllü katılım sağlayan sınıf öğretmenlerinden toplanmıştır. Araştırma verilerinin toplanması amacıyla araştırmacı tarafından toplam beş adet açık-uçlu sorudan oluşan bir görüşme formu hazırlanmıştır. Görüşme sorularının iç geçerliğini sağlamak için açık uçlu sorulardan oluşan görüşme formu iki uzmana verilmiş, uzman incelemeleri sonunda alınan geri bildirimlerden sonra sorulara son şekli verilmiştir. Görüşme formundaki soruların işlevliğini ölçebilmek amacıyla iki sınıf öğretmeni ile pilot çalışma yapılmıştır. Bu süreçte formda yer alan soruların açık ve anlaşılır olup olmadığı, verilen yanıtların sorulan soruların yanıtlarını yansıtıp yansıtmadığı incelenmiştir. Görüşme formundaki soruların istenilen verileri sağladığı kanısına varıldığında görüşme formu örneklem kapsamında yer alan sınıf öğretmenlerine uygulanmıştır. Görüşme formunda yer alan sorular aşağıda sunulmuştur:

- Mesleki yaşamınızda Türkçe öğretimi ile ilgili hizmet içi eğitimlere katıldınız mı? Katıldıysanız bu eğitimleri ne ölçüde yeterli buluyorsunuz?
- Türkçe öğretimi ile ilgili hangi konularda hizmet içi eğitimlere katıldınız?
- Katıldığınız hizmet içi eğitimler size ne tür katkılar sağladı? Hizmet içi eğitimlerde ne tür sorunlar yaşadınız?
- Türkçe öğretimine yönelik hangi konularda hizmet içi eğitimlere gereksinim duyuyorsunuz?
- Türkçe öğretimine ilişkin verilen hizmet içi eğitimlerin niteliğinin artırılması için ne tür öneriler getirebilirsiniz?

Görüşme sürecinde sorular açık ve anlaşılır bir biçimde çalışma grubundaki öğretmenlere yöneltilmiş ve gerekli durumlarda ek sorularla araştırılan konunun derinleştirilmesi sağlanmaya çalışılmıştır. Bunun yanı sıra araştırmacı katılımcılarla görüşme dışı zamanlarda da bir araya gelmeye ve uzun süreli bir etkileşim ortamında bulunmaya çaba göstermiştir. Görüşme sürecinde katılımcıların araştırılan olgu ile ilgili görüşleri, algıları ve düşünceleri kaydedilmiş; belirlenen görüşler derinlemesine incelenmiştir

Geçerlik ve Güvenirlik

Katılımcılarla yapılan görüşmeler sonrasında, sınıf öğretmenlerinin görüşme formundaki sorulara verdikleri yanıtlar araştırmacı ve araştırmacı dışında bir uzman tarafından birbirlerinden bağımsız bir biçimde incelenmiştir. Elde edilen verilerin araştırmacı ve uzman tarafından incelenmesi sonucunda oluşturulan tema ve alt temalar kapsamında “görüş birliği” ve “görüş ayrılığı” olan konular tartışılmıştır. Araştırmanın güvenilirlik hesaplaması için Miles ve Huberman’ın (1994) önerdiği “Güvenirlik = Görüş Birliği / (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı)” güvenilirlik formülü kullanılmıştır. Yapılan hesaplama sonucunda araştırmanın güvenilirliği % 89 olarak hesaplanmıştır. Güvenirlik hesaplarının %70’in üzerinde çıkması, araştırma için güvenilir kabul edildiğinden (Miles ve Huberman, 1994) bu hesaplamalardan elde edilen sonuç bu araştırma için güvenilir kabul edilmiştir. Çalışmada görüşmeye katılan sınıf öğretmenlerine kod isimler ve numaralar verilmiştir. Öğretmenler ÖK5_1, ÖE12_4.....biçiminde kodlanmıştır (ÖK5_1: ÖğretmenKadın5 yıllık deneyime sahip_1.sınıf öğretmeni).

Verilerin Analizi

Araştırma verileri betimsel analiz tekniğinden yararlanılarak çözümlenmiştir. Betimsel analiz, ham verilerin okuyucunun anlayabileceği ve isterlerse kullanabileceği bir biçime sokulmasını amaçlamaktadır. Betimsel analizde elde edilen veriler daha önceden belirlenen temalara göre özetlenmekte ve bulguların sunumunda doğrudan alıntılara sık sık yer verilmektedir (Altunışık ve diğerleri, 2001; Yıldırım ve Şimşek, 2005). Öğretmenlerle yapılan görüşmelerin analizi sonucu alt temalar oluşturulmuş ve temalara ilişkin alıntılara yer verilmiştir. Alıntılar, araştırmacılara kod isim verilerek belirtilmiştir.

BULGULAR

Sınıf öğretmenlerinin Türkçe öğretimine ilişkin hizmet içi eğitim gereksinimlerinin belirlenmesi amacıyla gerçekleştirilen bu çalışmada 30 sınıf öğretmeniyle yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin görüşleri araştırmanın alt problemleri doğrultusunda oluşturulan başlıklar altında sunulmuştur.

Araştırmanın alt problemlerinden biri sınıf öğretmenlerinin Türkçe öğretimi ile ilgili hizmet içi eğitimlere katılma durumlarının ve bu eğitimlerin yeterlik düzeylerine ilişkin görüşlerinin belirlenmesidir. Sınıf öğretmenlerinin Türkçe öğretimi ile ilgili hizmet içi eğitimlere katılma durumları ve hizmet içi eğitimlerin yeterlik düzeylerine ilişkin görüşleri Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2.

Sınıf Öğretmenlerinin Türkçe Öğretimi İle İlgili Hizmet İçi Eğitimlere Katılma

Durumları ve Hizmet İçi Eğitimlerin Yeterlik Düzeylerine İlişkin Görüşler

<i>Öğretmenlerin Türkçe Öğretimi İle İlgili Hizmet İçi Eğitimlere Katılma Durumları</i>		<i>f</i>	<i>%</i>
Hizmet içi eğitim almadım.	ÖK15_2, ÖK19_3, ÖK8_2, ÖE25_1, ÖE15_3, ÖK19_4, ÖK18_2, ÖK9_3, ÖE19_3, ÖK4_3, ÖK21_1, ÖK16_2, ÖE17_1, ÖE34_4, ÖE34_2, ÖE28_3	16	53.3
Hizmet içi eğitim aldım.	ÖE12_4, ÖE29_3, ÖE21-1, ÖE20_2, ÖE9_2, ÖE21_4, ÖE22_1, ÖE21_3, ÖE35_1, ÖE27_2, ÖK7_2, ÖE20_1, ÖK18_4, ÖE12_4	14	46.7
<i>Hizmet İçi Eğitimlerin Yeterlik Düzeylerine İlişkin Görüşler</i>			
Yeterli	---	--	--
Kısmen Yeterli	ÖE29_3, ÖE19_4, ÖE21-1, ÖE20_2, ÖE9_2, ÖE21_4, ÖE22_1, ÖE21_3, ÖE35_1	9	64.29
Yetersiz	ÖE12_4, ÖK18_4, ÖE20_1, ÖK7_2, ÖE27_2	5	35.71

Tablo 2’de sınıf öğretmenlerinin Türkçe öğretimine yönelik hizmet içi eğitimlere katılma durumlarına ve hizmet içi eğitimlerin yeterlik düzeylerine ilişkin görüşlerine yer verilmiştir. Tabloda görüldüğü gibi öğretmenlerin büyük çoğunluğu (%53.3) Türkçe öğretimi konusunda hizmet içi eğitime katılmadıklarını belirtmiştir. Hizmet içi eğitime katılan öğretmenlerin ise büyük çoğunluğu (%64.29) aldıkları bu eğitimleri “kısmen yeterli” bulduklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerden ÖE12_4’nin katılmış olduğu hizmet içi eğitimin yetersiz olduğunu belirten görüşleri aşağıda yer almaktadır:

Türkçe öğretimi ile ilgili katıldığım hizmet içi eğitimi yeterli ve etkili bulmuyorum. Yani hizmet içi eğitimle öğretmenlerimizin bilgi seviyesi yükselmiyor, birçok insanın bir yere gidip de bir kişiyi dinlemesi ya da dinlediği kişiden elde ettiklerini hayata uygulaması tek başına çok zor. Bunun hizmet içi eğitim olarak değil de müfredatta birtakım düzenlemeler yaparak Türkçe’de daha etkili olunabileceğini düşünüyorum.

Araştırmanın bir diğer alt problemi sınıf öğretmenlerinin katıldıkları hizmet içi eğitimlerin hangi konularda yoğunlaştığının belirlenmesidir. Sınıf öğretmenlerinin katıldıkları hizmet içi eğitimlere ilişkin bilgiler Tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 3.

Sınıf Öğretmenlerinin Katıldıkları Hizmet İçi Eğitimlere İlişkin Bilgiler

<i>Hizmet İçi Eğitim Konuları</i>		<i>Öğretmenler</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Türkçe öğretimi	Türkçe öğretim yöntemleri	ÖE12_4, ÖE27_2, ÖE21_3, ÖE35_1	4	28.57
	Ses temelli cümle yöntemi	ÖE21-1, ÖE20_1, ÖE22_1, ÖE29_3	4	28.57
	Yetişkinlere okuma yazma öğretimi	ÖE21_4, ÖK7_2, ÖE35_1	3	21.43
	Bitişik eğik yazı öğretimi	ÖE12_4, ÖE9_2	2	14.29
	Diksiyon	ÖE20_2	1	7.14
	Bilgisayar ve İnternet	ÖE12_4, ÖK19_3, ÖK8_2, ÖK18_2, ÖK9_3, ÖK16_2, ÖE34_2, ÖE28_3	8	16
Diğer	Rehberlik	ÖE29_3, ÖK8_2, ÖE25_1, ÖE21-1, ÖK9_3, ÖE17_1, ÖE21_3	7	14

Aktif öğrenme	ÖK15_2, ÖE25_1, ÖK21_1, ÖK16_2, ÖE35_1	5	10
Çoklu zekâ kuramı	ÖE25_1, ÖE19_3, ÖE22_1, ÖE213	4	8
Drama	ÖE20_2, ÖK16_2, ÖE28_3	3	6
Toplam kalite yönetimi	ÖE25_1, ÖK18_2, ÖE20_1	3	6
İngilizce	ÖE29_3, ÖK9_3, ÖK16_2	3	6
Yapılandırmacı yaklaşım	ÖE22_1, ÖE17_1, ÖE35_1	3	6
Çocuk gelişimi	ÖK8_2, ÖK19-2, ÖE21_3	3	6
Öğretim yöntem ve teknikleri	ÖE34_4, ÖK7_2	2	4
Stratejik planlama	ÖK18_2, ÖK9_3	2	4
Fen bilgisi öğretimi	ÖE25_1, ÖE28_3	2	4
Sınıf yönetimi	ÖE29_3	1	2
Özel eğitim	ÖE15_3	1	2
Üstün yeteneklilerin eğitimi	ÖE15_3	1	2
Etkili anne, baba ve çocuk eğitimi	ÖE21_3	1	2
Akıllı tahta kullanımı	ÖK4_3	1	2

Tablo 3'te görüldüğü gibi öğretmenler Türkçe öğretimine ilişkin "Türkçe öğretim yöntemleri, ses temelli cümle yöntemi, yetişkinlere okuma yazma öğretimi, bitişik yazı öğretimi ve diksiyon" konularında hizmet içi eğitimlere katılmışlardır. Öğretmenlerin katıldıkları diğer hizmet içi eğitim seminerlerinin konularının büyük çoğunluğunu ise "bilgisayar ve İnternet, rehberlik, aktif öğrenme ve çoklu zekâ kuramı" oluşturmaktadır.

Sınıf öğretmenlerinin katıldıkları hizmet içi eğitimlerin katkılarına görüşleri Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4.
Öğretmenlerin Katıldıkları Hizmet İçi Eğitimlerin Katkılarına İlişkin Görüşleri

Hizmet içi eğitimin katkıları		Öğretmenler	f	%
Olumlu görüşler	Yeni bilgiler edinme	ÖE29_3, ÖE15_3, ÖE21-1, ÖK18_4, ÖK18_2, ÖK9_3, ÖE21_4, ÖE22_1, ÖE21_3, ÖE35_1	10	20.9
	Bilgileri güncelleme olanağı bulma	ÖE29_3, ÖE15_3, ÖE21-1, ÖK9_3, ÖE9_2, ÖE21_3, ÖE35_1	7	14.6
	Mesleki gelişime katkısı	ÖE29_3, ÖK9_3, ÖE9_2, ÖE27_2	4	8.3
	Sosyal gelişim sağlama	ÖE19_4, ÖE15_3, ÖE21-1, ÖE9_2	4	8.3
	Farklı öğretim tekniklerini görme fırsatı bulma	ÖK12_2, ÖE21_4	2	4.2
	Farklı öğretmen modelleri görme olanağı bulma	ÖE19_4, ÖE15_3	2	4.2
	Teknoloji kullanımına ilişkin beceri edinme	ÖK4_3, ÖK16_2	2	4.2
	Performansı artırması	ÖE21-1	1	2.0
	Planlı çalışma	ÖE29_3	1	2.0
	Olumsuz görüşler	Katkısı olmadı.	ÖE12_4, 25_1, ÖK21_1, ÖK15_2, ÖK19_3, ÖK8_2, ÖE28_3, ÖK19_2, ÖE20_2, ÖE17_1, ÖK7_2, ÖE19_3, ÖE20_1, ÖE34_4, ÖE32_2	15

Tablo 4'te görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu (%31.3) katıldıkları hizmet içi eğitimlerin pek fazla kazanımı olmadığını belirtmiştir. Bu konuda öğretmenlerden ÖK21_1 düşüncelerini şöyle ifade etmiştir: *Benim için bir kazanımı olduğunu düşünmüyorum, grup halinde yapıyordu. Kalabalıktan dolayı, insanların zorunlu olarak getirilmesine dayanan bir takım sıkıntılar oldu. Gönüllülük üzerine değil de zorunluluktan kaynaklanan bir hizmet içi eğitim programıydı. O nedenle çok fazla kazanımı olduğunu düşünmüyorum.*

Araştırmaya katılan öğretmenlerin bir kısmı da yeni bilgiler edinme (%20.9), bilgileri güncelleme olanağı bulma (%14.6), mesleki gelişim (%8.3) ve sosyal gelişim (%128.3) sağlama gibi kazanımları olduğunu belirtmişlerdir.

Araştırmanın alt amaçlarından biri ise sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitimde yaşadıkları sorunlara ilişkin görüşlerinin belirlenmesidir. Öğretmenlerin bu konudaki görüşlerine ilişkin bulgular Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5.
Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitimde Yaşadıkları Sorunlara İlişkin Görüşleri

Sorunlar	Öğretmenler	f	%
Zaman (Eğitim, öğretim döneminde yapılması)	ÖE9_2, ÖE12_4, ÖE29_3, ÖK18_2, ÖK9_3, ÖE21_4, ÖE19_3, ÖK4_3, ÖE27_2, ÖE21_3, ÖE35_1	11	17.5
Uygun mekânların olmaması	ÖE12_4, ÖE29_3, ÖK18_2, ÖK9_3, ÖE9_2, ÖE19_3, ÖE22_1, ÖE34_4, ÖE21_3, ÖE35_1	10	15.9
Alan uzmanı kişilerce verilmemesi	ÖE12_4, ÖK18_4, ÖE9_2, ÖK21_1, ÖE34_4, ÖE28_3, ÖE21_3, ÖE35_1	8	12.7
Kalabalık gruplarda yapılması	ÖE22_1, ÖE19_3, ÖK21_1, ÖK16_2, ÖE17_1, ÖE28_3, ÖE21_3, ÖE35_1	8	12.7
Eğitiminin uygulamalı olmaması	ÖK18_4, ÖK16_2, ÖE17_1, ÖE34_2, ÖE27_2, ÖE21_3	6	9.5
Amacına uygun yapılmaması	ÖE20_2, ÖK21_1, ÖE27_2, ÖE21_3, ÖE35_1	5	7.9
Zorunluluğa bağlı olması	ÖE12_4, ÖK_8_2, ÖK21_1, ÖE27_2	4	6.3
Faydalı olmaması	ÖE12_4, ÖE25_1, ÖE20_1, ÖE35_1	4	6.3
Sıkıcı olması	ÖE12_4, ÖK21_1, ÖK7_2	3	4.8
Öğretmenlerden görüş alınmaması	ÖK21_1, ÖE28_3, ÖE27_2	3	4.8
Bütün öğretmenlerin katılmaması	ÖK12_2	1	1.6

Tablo 5'te görüldüğü gibi sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitimlerde en fazla yaşadıkları sorun verilerin eğitimlerin uygun zamanlarda yapılmamasıdır. Öğretmenler yapılan hizmet içi eğitimlerin eğitim öğretim döneminde yapılmasının derslerini aksatmalarına neden olduğunu, yoğun iş yükü nedeniyle yapılan hizmet içi eğitimlerden verim alınamadığını belirtmişlerdir. Bunun yanı sıra verilen hizmet içi eğitimlerin uygun mekânlarda yapılmaması (%15.9) ve alan uzmanı kişilerce bu eğitimlerin verilmemesi (%12.7) de öğretmenlerin hizmet içi eğitimlerde yaşadıkları önemli sorunlar arasında gösterilmiştir. Hizmet içi eğitimlerin kalabalık gruplarda yapılması (%12.7), eğitimlerin uygulamalı olmaması (%9.5), amacına uygun yapılmaması (%7.9) ve zorunluluğa bağlı olması (%6.3) da hizmet içi eğitimlerde yaşanan sorunlar biçiminde belirtilmiştir. Hizmet içi eğitimlerde yaşadıkları sıkıntıları "zamanlamanın ve mekânların uygun olmaması" biçiminde belirten öğretmenin görüşleri aşağıda sunulmuştur:

Eğitimler sadece yapmış olmak için düzenleniyor, ortam ve koşullar yeterli olmadığı için çok faydalı olduğunu düşünmüyorum. En önemli sıkıntı zaman... Genelde ders öncesi ve sonrası yapılıyor bunlar. Öğretmenin iş dışındaki dinlenme vakti buraya ayrılıyor. Bu zaten verimliliği düşürüyor, yani yorgun argun ve öylesine aldığımız bir eğitim, programın zamanlanması sıkıntılı, mekân da çok önemli. Düzenlenen mekânlar Adıyaman'da birkaç okulun toplantı salonu. Bu salonlar da yetersiz, oturma düzenine kadar hepsi bir dünya sıkıntı, biri anya derken diğeri Konya diyor, anlaşılıyor (ÖK_8_2).

Araştırmada sınıf öğretmenlerinin Türkçe öğretimine yönelik hizmet içi eğitim gereksinimlerinin belirlenmesi amacıyla yöneltilen soruya ilişkin edinilen bulgular Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6'da görüldüğü gibi sınıf öğretmenlerinin Türkçe öğretiminde en fazla gereksinim duydukları hizmet içi eğitim konularını hızlı okuma (%18.2) ve okuma alışkanlığı kazandırmaya yönelik eğitimler (%18.2) ile anlama becerilerinin gelişimine yönelik etkinlikler (%15.9) oluşturmaktadır. Öğretmenlerin bir kısmı (%11.4) Türkçe öğretiminde uygulamaya yönelik hizmet içi eğitimlerin daha fazla yapılmasını istemekte ve Türkçe öğretiminde ölçme ve değerlendirme (%9.1) konularına ilişkin hizmet içi eğitimlere gereksinim duyduklarını belirtmektedir. Bunun yanı sıra üst düzey düşünme becerileri kazandırmaya yönelik eğitimler (%6.8), yeni okuma ve yazma öğretim yöntemleri (%6.8), ilk okuma ve yazma öğretimi (%4.5) ve dilbilgisi öğretimi (%4.5) konuları da öğretmenlerin Türkçe öğretiminde gereksinim duydukları hizmet içi eğitimler arasında yer almaktadır.

Tablo 6.

Sınıf Öğretmenlerinin Türkçe Öğretimine Yönelik Hizmet İçi Eğitim Gereksinimleri

<i>Gereksinim duyulan konular</i>	<i>Öğretmenler</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Hızlı okuma becerilerinin gelişimine yönelik etkinlikler	ÖE21-1, ÖE21_4, ÖE19_3, ÖK4_3, ÖE20_1, ÖE28_3, ÖE27_2, ÖE35_1	8	18.2
Okuma alışkanlığı kazandırmaya yönelik eğitimler	ÖE12_4, ÖE9_2, ÖE21_4, ÖE19_3, ÖK4_3, ÖE20_1, ÖK7_2, ÖE35_1	8	18.2
Anlama becerilerinin gelişimine yönelik etkinlikler	ÖE21-1, ÖE9_2, ÖE19_3, ÖE20_1, ÖK7_2, ÖE27_2, ÖE35_1	7	15.9
Uygulamaya yönelik bilgiler verilmesi	ÖK18_4, ÖE9_2, ÖE22_1, ÖE28_3, ÖE35_1	5	11.4
Türkçe öğretiminde ölçme ve değerlendirme	ÖE22_1, ÖE27_2, ÖE20_1, ÖE19_3,	4	9.1
Üst düzey düşünme becerileri kazandırmaya yönelik eğitimler	ÖE12_4, ÖK4_3, ÖE35_1	3	6.8
Yeni okuma ve yazma öğretim yöntemleri	ÖE34_4, ÖE27_2, ÖE35_1	3	6.8
İlk okuma ve yazma öğretimi	ÖE22_1, ÖE28_3	2	4.5
Dilbilgisi öğretimi	ÖE20_1, ÖE21_3	2	4.5
Yazma eğitimi	ÖE20_1	1	2.3
Diksiyon	ÖE15_3	1	2.3

Sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitim uygulamalarına ilişkin önerileri Tablo 7'de sunulmuştur.

Tablo 7.

Sınıf Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitimlere İlişkin Önerileri

<i>Öneriler</i>	<i>Öğretmenler</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Uygulamalı eğitimler verilmeli	ÖE12_4, ÖE19_4, ÖE21-1, ÖK18_4, ÖE9_2, ÖE19_3, ÖK4_3, ÖE20_1, ÖK16_2, ÖE17_1, ÖE34_4, ÖK7_2, ÖE35_1	13	19.5
Alan uzmanı kişilerce verilmeli	ÖE12_4, ÖK19_3, ÖE19_4, ÖE21-1, ÖK18_2, ÖE193, ÖE20_1, ÖE22_1, ÖE34_4, ÖK7_2, ÖE35_1	11	16.5
Uygun mekânlarda düzenlenmeli	ÖE12_4, ÖE29_3, ÖK8_2, ÖE12_4, ÖE19_4, ÖK18_2, ÖE34_4, ÖE34_4, ÖE28_3, ÖE35_1	10	14.9
Hafta sonu, dönem arası ya da yaz tatilinde verilmeli	ÖE12_4, ÖE29_3, ÖK8_2, ÖE19_4, ÖK18_2, ÖE35_1	6	8.9
Uygun yerleşim bölgelerinde düzenlenmeli	ÖE29_3, ÖK8_2, ÖE19_4, ÖK18_2, ÖE27_2, ÖE35_1	6	8.9
Eğitimler küçük gruplarda gerçekleştirilmeli	ÖE19_3, ÖK21_1, ÖE22_1, ÖK16_2, ÖE17_1	5	7.5
Zorunlu olmalı	ÖK12_2, ÖE19_4, ÖE20_2, ÖE21_4, ÖE19_3	5	7.5
Zorunlu değil isteğe bağlı olmalı	ÖE12_4, ÖK21_1, ÖE27_2	3	4.6
Daha sık gerçekleştirilmeli	ÖK4_3, ÖE34_4	2	2.9
Öğretmenlerden görüş alınmalı	ÖE12_4, ÖE21-1	2	2.9
Öğretmenlerin gereksinimleri doğrultusunda düzenlenmeli	ÖK21_1, ÖE35_1	2	2.9
Eğitimler sonrası edinilen bilgilerin paylaşılması için uygun paylaşım olanakları yaratılmalı	ÖE19_4	1	1.5
Hizmet içi eğitimler için kalıcı mekânlar düzenlenmeli	ÖE34_4	1	1.5

Tablo 7'de görüldüğü gibi sınıf öğretmenleri hizmet içi eğitimlere ilişkin uygulamalı hizmet içi eğitimlerin yapılması (%19.5), alan uzmanı kişilerce verilmesi (%16.5), uygun mekânlarda düzenlenmesi (%14.9), hafta sonu, dönem arası ya da yaz tatillerinde verilmesi (%8.9) ve uygun yerleşim bölgelerinde düzenlenmesi (%8.9) biçiminde öneriler sunmuşlardır. Bunun yanı sıra yapılan hizmet içi eğitimlerin küçük gruplarda yapılması, daha sık gerçekleştirilmesi, öğretmenlerden görüş alınarak yapılması, öğretmenlerin gereksinimleri doğrultusunda düzenlenmesi ve eğitimler sonrası edinilen bilgilerin paylaşılması için uygun paylaşım olanaklarının yaratılması da sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitimlerin niteliğini artırma amacıyla sunmuş oldukları öneriler arasında yer almaktadır.

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmadan elde edilen sonuçlar sınıf öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun Türkçe öğretimine ilişkin hizmet içi eğitim almadığını, hizmet içi eğitime katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğunun ise aldıkları eğitimleri "kısmen yeterli" bulduklarını ortaya koymuştur. Araştırmanın bu sonucu ülkemizde hizmet içi eğitim programlarının planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi sürecinde birtakım sorunlar olduğunu düşündürmektedir. Araştırmanın bu sonucuna benzer şekilde Susar-Kırmızı (2000) tarafından yapılan araştırmada da Türkçe öğretmenlerinin düzenlenen hizmet içi eğitim programlarını nitelik ve nicelik olarak yetersiz gördükleri; ilköğretim Türkçe derslerinde öğretmenlerin performanslarını en çok etkileyen sorunun hizmet içi eğitim programlarının yetersiz olduğu tespit edilmiştir.

Araştırma sonucunda sınıf öğretmenlerinin Türkçe öğretimine ilişkin Türkçe öğretim yöntemleri, ses temelli cümle yöntemi, yetişkinlere okuma yazma öğretimi, bitişik yazı öğretimi ve diksiyon konularında hizmet içi eğitimlere katıldıkları ortaya çıkmıştır. Bunun dışında sınıf öğretmenlerinin katıldıkları diğer hizmet içi seminerlerinin konularının büyük çoğunluğunu ise bilgisayar ve İnternet, rehberlik, aktif öğrenme, çoklu zekâ kuramı, drama, toplam kalite yönetimi olduğu öğretmenler tarafından belirtilmiştir. Araştırmanın bu bulgusu Günbayı ve Taşdöğen'in (2012) ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin hizmet içi eğitim programları üzerine görüşlerini belirlemeyi amaçlayan araştırmalarının bulguları ile Bağcı ve Şimşek'in (2000) milli eğitim personeline yönelik hizmet içi eğitim faaliyetlerinin belirlenmesini amaçlayan araştırma bulguları ile benzerlik göstermektedir. Günbayı ve Taşdöğen (2012) tarafından yapılan araştırmanın bulguları öğretmenlerin katıldıkları hizmet içi eğitim programlarının bilgisayar eğitimi, yeni programların tanıtımı, özel eğitim, fen bilgisi, İngilizce öğretimi, Türkçe öğretimi, rehberlik, öğrenme ve öğretme yöntemleri, drama, toplam kalite yönetimi konularından oluştuğunu ortaya koymuştur. Benzer biçimde Bağcı ve Şimşek (2000) tarafından yapılan araştırma bulgularında da öğretmenlere yönelik düzenlenen hizmet içi eğitim seminerlerde bilgisayar, yabancı dil, öğretim yöntemleri, rehberlik ve eğitim teknolojisi gibi konuların yoğunlukta olduğu vurgulanmıştır.

Araştırma sonucunda sınıf öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun katıldıkları hizmet içi eğitimlerin katkılarının olmadığına inandıkları ortaya çıkmıştır. Araştırmanın Türkçe öğretimine ilişkin hizmet içi eğitimlerin yetersizliğine ilişkin bu bulgusu Epçaçan ve Erzen'in (2008) Türkçe dersi öğretim programına ilişkin hizmet içi eğitim seminerlerinin etkililiği ve katkıları konusunda sınıf öğretmenlerinin olumsuz görüşlere sahip olduğuna ilişkin bulguları ile Gül ve Aslan'ın (2009) sınıf öğretmenlerin, hizmet içi eğitim programlarının kendilerine sağladığı katkı konusunda kısmen olumlu düşüncelere sahip oldukları yönündeki bulguları benzerlik göstermektedir. Uçar ve İpek (2006) tarafından yapılan ve ilköğretim öğretmenlerinin hizmet içi eğitim uygulamalarına ilişkin görüşlerini belirlemeyi amaçlayan araştırma bulguları da öğretmenlerin hizmet içi eğitim uygulamalarını yeterince etkili bulmadıkları yönünde sonuçlar ortaya koymuştur. Bunun yanı sıra Karasolak, Tanrıseven ve Yavuz-Konokman'ın (2013) öğretmenlerin hizmet içi eğitim etkinliklerine ilişkin olumsuz tutuma sahip oldukları yönündeki bulgusu da bu araştırmanın bulgularını destekler niteliktedir.

Araştırmadan elde edilen bir diğer sonuca göre hizmet içi eğitimler öğretmenlere yeni bilgiler edinme, bilgileri güncelleme olanağı sunma, mesleki ve sosyal gelişim sağlama, farklı öğretim yöntem ve tekniklerini görme fırsatı bulma gibi kazanımlar sunmaktadır. Araştırmanın bu bulgusu Arslan ve Şahin'in (2013) öğretmenlerin hizmet içi eğitimin yeni bilgi öğrenme olanağı sağlaması, mesleki deneyim, mesleki paylaşım sunması gibi katkıları olduğuna inandıkları ve Özen'in (2006) hizmet içi eğitim programlarının gelişmelerin takip edilmesi bakımından öğretmenler tarafından olumlu algılandığı yönündeki araştırma bulgularıyla benzerlik göstermektedir.

Araştırma sonucunda sınıf öğretmenleri hizmet içi eğitimlerin uygun zamanlarda yapılmamasını yaşadıkları önemli sorunlar arasında göstermişlerdir. Öğretmenler yapılan hizmet içi eğitimlerin eğitim öğretim döneminde yapılmasının derslerini aksatmalarına neden olduğunu, yoğun iş yükü nedeniyle yapılan hizmet içi eğitimlerden verim alınmadığını belirtmişlerdir. Ayrıca hizmet içi eğitimlerin uygun mekânlarda yapılmaması ve alan uzmanı kişilerce bu eğitimlerin verilmemesi gibi sorunlar da hizmet içi eğitimlerde sınıf öğretmenlerinin yaşadıkları önemli sorunlar arasında gösterilmiştir. Bunun yanı sıra bu eğitimlerin kalabalık gruplarda yapılması, uygulamalı olmaması, amacına uygun yapılmaması ve zorunluluğa bağlı olması da öğretmenlerin hizmet içi eğitimlerde yaşadıkları sorunlar olarak gösterilmiştir. Araştırmanın bu bulguları hizmet içi eğitimde yaşanan sorunların ortaya konulduğu birçok araştırma bulgusu ile benzerlik göstermektedir. Akçadağ (2012) ve Özen'in (2006) hizmet içi eğitimlerde verilen bilgilerin kuram ağırlıklı

olması ve uygulamadan uzak olması, fiziki ve teknolojik olanakların yetersizliği, programın zamanlamasının uygun olmaması yönündeki araştırma bulguları bu araştırmanın bulgusu ile benzerlik göstermektedir. Sarıgöz (2011) tarafından yapılan çalışmada da öğretmenlerin hizmet içi eğitim derslerinin uygulamalı olarak anlatılmasını istedikleri, teorik olarak anlatılan derslerin verimsiz olduğu, hizmet içi eğitimlerin alan uzmanı kişiler tarafından verilmesi gerektiğini düşündükleri ortaya çıkmıştır. Bunun yanı sıra Gökdere ve Çepni (2005) tarafından yapılan araştırma sonucunda da uygulanan hizmet içi eğitim seminerleri hakkında katılımcıların verdikleri olumsuz cevapların çoğunlukla, seminerin süresi, zamanlama, tartışmalara ayrılan zaman, uygulama ortamının şartları, seminer içeriğindeki bazı konulardaki teorik bilgi fazlalığı boyutlarına odaklandığı belirtilmektedir. Benzer biçimde Aydın (2005), Bozan, (2004), Tekin ve Ayas'ın (2005) hizmet içi eğitimlerde karşılaşılan sorunlara ilişkin araştırma bulguları da bu araştırma sonuçlarını destekler niteliktedir.

Araştırma sonucunda sınıf öğretmenlerinin Türkçe öğretiminde en fazla gereksinim duydukları hizmet içi eğitim konularını hızlı okuma ve okuma alışkanlığı kazandırmaya yönelik eğitimler ile anlama becerilerinin gelişimine yönelik eğitimler oluşturmaktadır. Öğretmenlerin bir kısmı Türkçe öğretiminde uygulamaya yönelik hizmet içi eğitimlerin daha fazla yapılmasını istemekte ve Türkçe öğretiminde ölçme ve değerlendirme konularına ilişkin hizmet içi eğitimlere gereksinim duyduklarını belirtmektedir. Ayrıca üst düzey düşünme becerileri kazandırmaya yönelik eğitimler, yeni okuma ve yazma öğretim yöntemleri, ilk okuma ve yazma öğretimi ve dilbilgisi öğretimi konuları da sınıf öğretmenlerinin Türkçe öğretiminde gereksinim duydukları hizmet içi eğitimler arasında yer almaktadır. Araştırmanın bu bulgusu Günbayı ve Taşdöğen'in (2012) ilköğretim okulu sınıf öğretmenlerinin katılmak istedikleri hizmet içi eğitim programlarının yeni yöntem ve teknikler, hızlı okuma konularından oluştuğu yönündeki bulgusu ile EARGED'in (2008a) sınıf öğretmenlerinin öncelikli olarak eğitimde yeni yaklaşımlar, ölçme ve değerlendirme aracı geliştirme ve kullanma konularında hizmet içi eğitim etkinliklerine gereksinim duyduklarına ilişkin bulguları ve yine EARGED'in (2008b) ölçme teknikleri, öğrenme-öğretme yöntem ve teknikleri, yazma becerisini ve okuma alışkanlığını geliştirme yolları gibi konuların Türkçe öğretmenlerinin gereksinim duydukları hizmet içi eğitim konuları arasında olduğuna yönelik araştırma bulguları ile benzerlik göstermektedir.

Araştırma sonucunda sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitimlere ilişkin uygulamalı hizmet içi eğitimlerin yapılması, hizmet içi eğitimlerin alan uzmanları tarafından yapılması, uygun mekânlarda düzenlenmesi, hafta sonu, dönem arası ya da yaz tatillerinde verilmesi ve uygun yerleşim bölgelerinde düzenlenmesi biçiminde öneriler sundukları ortaya çıkmıştır. Ayrıca araştırma sonucunda öğretmenlerin hizmet içi eğitimlerin küçük gruplarda yapılması, daha sık gerçekleştirilmesi, öğretmenlerden görüş alınarak yapılması ve öğretmenlerin gereksinimleri doğrultusunda düzenlenmesi, eğitimler sonrası edinilen bilgilerin paylaşılması için uygun paylaşım olanaklarının yaratılması yönünde önerilere sahip oldukları ortaya çıkmıştır. Araştırmanın bu bulgusu Günbayı ve Taşdöğen'in (2012) sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitim programları ile ilgili öneri ve beklentilerinin fiziksel ortamların iyileştirilmesi, programa katılımda gönüllülüğün esas olması, hizmet içi eğitim programlarının alanında uzman kişiler tarafından sunulması, zamanının iyi ayarlanması, uygulamalı yapılması, öğretmenlerin ilgi ve gereksinimlerine göre düzenlenmesine yönelik araştırma bulguları ile örtüşmektedir. Bunun yanı sıra Başaran'ın (1985) hizmet içi eğitimlerin isteklilik, uygunluk ve özendirici ortam şeklinde belirlenen ilkeler çerçevesinde planlanması; Akçadağ'ın (2012) hizmet içi eğitimlerin öğretmenlerin gereksinimlerini karşılayacak konularda düzenlenmesi ve konunun uzmanları tarafından eğitimlerin verilmesi gerektiğine ilişkin görüşleri ile Yalın'ın (2001) hizmet içi eğitimlerde katılımcı sayısının daha az; derslerin uygulama ağırlıklı olması; katılımcıların görüş, öneri ve isteklerine yer verilmesi; hizmet içi eğitimleri veren öğretim elemanlarının akademik yönden yeterli ve deneyimli kişilerden seçilmesi; programların, kursiyerlerin yeme, dinlenme, sosyal faaliyetlerde bulunma gibi konularda problemle karşılaşmayacakları yerlerde düzenlenmesi gerektiğine ilişkin bulguları da bu araştırmanın bulguları ile örtüşmektedir. Ayrıca bu araştırma bulgularının Gül ve Aslan'ın (2009) sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitimlerin uzman kişilerce verilmesi gerektiği görüşünde olduğunu belirten araştırma bulgusu; EARGED'in (2008a) hizmet içi eğitim etkinlikleri düzenlenirken, eğitimin yapıldığı merkezin olanaklarının teknolojik olmasına, öğretmenlerin uzman olmasına, etkinliğe çağrılacak öğretmenlerin gereksinimlerini göz önünde bulundurarak konuların seçilmesine ve özen gösterilmesi gerektiğine ilişkin önerilerinin benzer olduğu tespit edilmiştir.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgular ışığında araştırmacılara ve hizmet içi eğitim programlarını geliştirme ve uygulama uzmanlarına şu öneriler getirilebilir:

- Bu çalışma Adıyaman ili merkez ilçeye bağlı resmi ilkokullarda görev yapan 30 sınıf öğretmenin görüşleri ile sınırlıdır. Bundan sonraki araştırmalarda daha farklı örneklem grupları seçilerek resmi ve özel ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin görüşleri karşılaştırılabilir.
- Araştırma verileri yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen bulgularla sınırlıdır. Benzer araştırmalar nicel veri toplama teknikleri ile daha geniş örneklem grupları üzerinde gerçekleştirilebilir.
- Sınıf öğretmenlerinin Türkçe öğretimine ilişkin hizmet içi eğitim gereksinimleri her yıl düzenli olarak tespit edilmeli ve gereksinimlere uygun hizmet içi eğitim etkinlikleri düzenlenmelidir.
- Hizmet içi eğitim etkinliklerine yönelik öğretmen görüşlerini belirlemek amacıyla, Türkçe öğretimi dersinin yanı sıra tüm dersleri de içine alacak daha kapsamlı bir araştırma yapılabilir.
- Kurumlar tarafından yapılan hizmet içi eğitimler sonunda eğitimlere katılanların görüşlerinin alınması ve gereksinimlerinin belirlenmesi; bir sonraki hizmet içi eğitimin içeriğini ve uygulanma biçimini şekillendirme konusunda uygulayıcılara yol gösterebilir.

KAYNAKÇA/REFERENCES

- Adekola, O. A. (2007). Language, literacy, and learning in primary schools: Implications for teacher development programs in Nigeria. Herndon, VA: World Bank Publications.
- Akçadağ, T. (2012). Öğretmenlerin hizmet içi eğitimlerden beklentileri ve öğretmenin sınırı yok projesi. *Eurasian Journal of Educational Research*, 48, 193-212.
- Altunışık, R., Coşkun, R., Yıldırım, E. ve Bayraktaroğlu, S. (2001). Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri. Adapazarı: Sakarya Kitabevi.
- Arslan, H. ve Şahin, İ. (2013). Bilişim teknolojileri öğretmenlerinin hizmetiçi eğitim kurslarına yönelik görüşleri. *Middle Eastern & African Journal of Educational Research*, 5, 56-66.
- Avşar, P. (2006). Beden eğitimi öğretmenlerinin kendilerine yönelik hizmetiçi eğitim programlarını değerlendirmesi. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aydın, H. (2005). Sertifika programına yönelik görüş ve öneriler. *Özel Okullar Birliği Bülteni*, (7), 17.
- Bağcı, N. ve Şimşek, S. (2000). Milli eğitim personeline yönelik hizmet içi eğitim faaliyetlerine genel bir bakış. *Millî Eğitim*, 146, 9-12.
- Baran, B. ve Çağıltay, K. (2006). Teachers experiences in OPD environment. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 7(4): 110-122.
- Başaran, İ. E. (1985). Örgütlerde işgören hizmetlerinin yönetimi. Ankara: Ankara Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Yayınları No: 139.
- Bilir, M. (2004). İlköğretim öğretmenlerinin hizmet içi eğitimi. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 308.
- Bozan, M. (2005). Yönetici ve denetici yetiştirmede hizmet içi eğitimin yeri: Bir örnek olay çalışması. *Çağdaş Eğitim*, 134, 39-48.
- Budak, Y. (1998). Eğitimde toplam kalite yönetimi açısından öğretmenlere yönelik hizmet içi eğitim ihtiyaçları ve programlarına bir yaklaşım. *Millî Eğitim Dergisi*, 140.
- Carl, A.E. (1995). Teacher empowerment through curriculum development: Theory into practice. Cape Town: Juta & Co Ltd.
- Conco, Z. P. (2005). How effective is in-service training for teachers in rural school contexts? Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for the M.Phil. in Education for Community Development. University of Pretoria.
- Cresswell, J. W. (2005). Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research. New Jersey: Pearson Education.
- Culyer, R. (1984). Chapter 1 programs: Problems and promising solutions. *The Clearinghouse*. 57(5), 231-238.
- Devlet Planlama Teşkilatı (DPT) (2006). Onuncu kalkınma planı (2007-2013). <http://www.kalkinma.gov.tr/Lists/Kalkinma%20Planlar/Attachments/1/Ninth%20Development%20Plan%202007-2013.pdf>, Erişim tarihi: 13.05.2014.
- Kalkınma Bakanlığı, (2013). Onuncu kalkınma planı (2014-2018). http://www.kalkinma.gov.tr/Lists/Kalkinma%20Planlar/Attachments/12/Onuncu_Kalk%20Plan%202014-2018.pdf, Erişim tarihi: 13.05.2014.
- EARGED. (2008a). Sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyacının belirlenmesi. Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı (EARGED), Ankara.

- EARGED. (2008b). İlköğretim okullarında görev yapan Türkçe öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi. Millî Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı (EARGED), Ankara.
- Epçaçan, C. ve Erzen, M. (2008). İlköğretim Türkçe dersi öğretim programının değerlendirilmesi. Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, 1 (4), 182-202.
- Erişen, Y. (1998). Öğretmenlere yönelik hizmet içi eğitim programları geliştirmede eğitim ihtiyacı belirleme süreci. Milli Eğitim Dergisi, 140.
- Gökçe, A. T. (2010). Alternatively certified elementary school teachers in Turkey. Procedia Social and Behavioral Sciences, 2, 1064-1074.
- Gökdere, M. ve Küçük, M. (2003). Üstün yetenekli çocukların fen eğitimindeki durum: Türkiye örnekleme. Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi, 3 (1), 101-124.
- Gökdere, M. ve Çepni, S. (2005). Üstün yeteneklilerin fen öğretmenlerine yönelik hazırlanan bir hizmet içi eğitimin çalışmasının öğrenme ortamına yansımaları. The Turkish Online Journal of Educational Technology, 4 (4), 204-217.
- Gökmenoğlu, T. (2012). Teachers' reports of their in-service training needs and design preferences. Yayınlanmamış doktora tezi. Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara.
- Gül, T. ve Aslan, N. (2009). Sınıf öğretmenlerinin küreselleşme, toplumsal gelişme ve hizmet içi eğitim programlarına ilişkin görüşleri. Kastamonu Eğitim Dergisi, 17 (3), 881-894.
- Günbayı, İ. ve 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.
- Karasolak, K., Tanrıseven, I. ve Yavuz Konokman G. (2013). Öğretmenlerin hizmetiçi eğitim etkinliklerine ilişkin tutumlarının belirlenmesi. Kastamonu Eğitim Dergisi, 21 (3), 997-1010.
- Kayabaş, Y. (2008). Öğretmenlerin hizmet içi eğitimde yetiştirilmesinin önemi ve esasları. TSA, 12 (2), 9-32.
- Knudsen, H. J., Hadzibegovic-Bubanja, E., Nielsen, S., Petkova, E. & Nikolovska, M. (2013). School-based In-service teacher training in Montenegro. A handbook for policy makers and practitioners. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Lazarová, B. & Prokopová, A. (2004, September). Psychological aspects of in-service teacher training: Educational needs and expectations. Paper presented at the European Conference on Educational Research, University of Crete.
- Miles, M.B. & Huberman, A.M. (1994). Qualitative data analysis (2nd Ed). Newbury Park, CA: Sage.
- Oğuzkan, A. F. (1993). Eğitim terimleri sözlüğü. Ankara: Gül Yayınevi.
- Özen, R. (2006). İlköğretim okulu öğretmenlerinin hizmet içi eğitim programlarının etkilerine ilişkin görüşleri: Düzce ili örneği. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 6 (2), 141-160.
- Öztaşkın, O. B. (2010). Identifying the in-service training needs of the social studies teachers within the context of lifelong learning. Procedia Social and Behavioral Sciences, 2, 3036-3042.
- Özyürek, L. (1981). Öğretmenlere yönelik hizmet içi eğitim programlarının etkinliği. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayını, No: 102.
- Parmaksız, R. Ş. ve Kısakürek, M. A. (2013). Türkiye ve bazı AB ülkelerinde öğretmenlere yönelik hizmetiçi eğitim programlarının temel öğeler ve kalite kontrolü/güvencesi açısından karşılaştırılması. Karaelmas Journal of Educational Sciences, 1, 112-129.
- Pehlivan, İ. (1997). Türk kamu kesiminde hizmet içi eğitim sorunları araştırması. Verimlilik Dergisi, 3, 131-144.
- Saban, A. (2000). Hizmet içi eğitimde yeni yaklaşımlar. Milli Eğitim Dergisi, 145, 25-30.
- Sarıgöz, O. (2011, April). Assesment of primary school teachers' notions about in service training activities. Paper presented at the 2nd International Conference on New Trends in Education and Their Implications, Antalya, 1021-1030.
- Seferoğlu, S. S. (2004). Öğretmenlerin hizmet içi eğitiminde yeni yaklaşımlar. Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 1.
- Serin, M. K. ve Korkmaz, İ. (2014). Sınıf Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçlarının Analizi. Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD) 15 (1) , 155-169.
- Susar Kırmızı, F. (2000). Türkçe öğretiminde karşılaşılan sorunlar ve bu sorunların öğretmen performansına etkileri. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Taymaz, A. H., Sunay, Y. ve Aytaç, T. (1997). HİE'de koordinasyon sağlanması toplantısı. Milli Eğitim, 133, 12-16.
- Tekin, S. ve Ayas, A. (2005). Kimya öğretmenlerine yönelik bir hizmet içi eğitim kursunun yansımaları: Akçaabat örneği. Milli Eğitim, (165), 107-123.

- Uçar, R. ve İpek, C. (2006). İlköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin MEB hizmet içi eğitim uygulamalarına ilişkin görüşleri. Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, III, I, 34-53.
- USAID (2011). First principles: Designing effective education programs for in-service teacher professional development. http://pdf.usaid.gov/pdf_docs/pnadz721.pdf, Erişim tarihi: 13.06.2014.
- Wight-Stanley, J. (1998). Teachers as adult learners: A study of teacher behaviors in the process component of traditional inservice programming. Unpublished doctoral dissertation. The State University of New Jersey, New Jersey.
- Yalın, İ. (2001). Hizmet içi eğitim programlarının değerlendirilmesi. Milli Eğitim, 150. http://dhgm.meb.gov.tr/yayimler/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/150/yalin.htm, Erişim tarihi 13.05.2014.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2005). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. (2. baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- YÖK. (1994). Bölgesel hizmetiçi eğitim modeli. Endüstriyel Eğitim Projesi, (Doküman No: FTVE: 800), Ankara.

İletişim/Correspondence

Doç. Dr. Ruhan KARADAĞ
rkaradag@adiyaman.edu.tr