

BİR HİZMET İÇİ EĞİTİM KURSU'NUN ETKİLİLİĞİ: ÖĞRETİM YÖNTEM VE TEKNİKLERİ

Nevzat YİĞİT*

Taner ALTUN**

Özet

Bilgi üretimindeki baş döndürücü artış nedeniyle toplumlar, değişim sürecindeki ihtiyaçlarının karşılanmasında özelde öğretmenlerin mesleki gelişmelerinin hizmet içi eğitim faaliyetleri ile desteklenmesi için önemli yatırımlar yapmaktadırlar. Bu araştırmada, "Öğretim Yöntem ve Teknikleri" konulu bir hizmet içi kursun etkililiğinin değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Kursun başlangıcında ihtiyaç analizi yapılarak içerik belirlenmiştir. Buna göre, ihtiyaç duyulan yöntem ve tekniklerde öğretmenlerle uygulamalı etkinlikler yürütülmüştür. Bilindiği varsayılan yöntemler ise öğretmenlere gösteri yöntemi ile tanıtılmıştır. Kurs sonunda öğretmenlerin özellikle öğrenmek istedikleri ve katıldıkları etkinliklerdeki yöntemleri kurs öncesine göre geliştirdikleri, diğer konularda ise anlamlı bir gelişme gösteremedikleri gözlenmiştir. Kurs öncesine göre öğretmenlerdeki gelişme, kursun ihtiyaç analizi ve yaparak yaşarak öğrenme yapısı ile ilişkilendirilebilir. Hizmet içi öğretmen eğitiminde kalitenin yükseltilmesi, mümkün olabildiğince kursların uygulamalı bir yapıya dönüştürülmesiyle mümkündür. Bundan dolayı, kurslarda etkililiğin en üst düzeye çıkartılması ihtiyaç analizi ile uygulama konusundaki alt yapıların iyileştirilmesi gerekmektedir.

Anahtar Sözcükler: Hizmet İçi Eğitim, Öğretmen Yetiştirme, Öğretim ilke ve yöntemleri

Giriş

Yirminci yüzyılın özellikle son yarısında bilgi ve teknoloji üretimindeki hızlı gelişmeler, yeni yüzyıla başlarken bireylerin ve toplumun ihtiyaç alanlarının artmasına yol açmıştır. Bu ihtiyaçların karşılanabilmesi için ise ihtiyaç duyulan tedbirlerin profesyonelce alınması kaçınılmaz bir zorunluluktur. Toplumsal hizmetlerdeki diğer alanlara paralel olarak, örgün ve yaygın eğitim yapılan kurumlarda da eğitim faaliyetlerinin geliştirilmesi ve daha etkin hale getirilmesi gerekmektedir. Eğitime yüklenen bu önemli görev nedeniyle eğitim faaliyetlerinin yürütücüsü, temel öge olan öğretmenlerin bilgiyi etkin biçimde kullanabilmesi ve meslek hayatları boyunca değişik ortamlarda mesleki gelişmelerini devam ettirme becerilerine sahip olmaları gereklidir (Wideen, Mayer-Smith, Moon, 1996; Day, 1999; Taymaz, 1997).

* Yrd. Doç. Dr.; KTÜ, Fatih Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü Öğretim Üyesi, Trabzon

** Yrd. Doç. Dr.; KTÜ, Fatih Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü Öğretim Üyesi, Trabzon

Okulların fiziki durumu, ders araç-gereçleri ve öğretim teknolojileri bakımından son derece gelişmiş imkânlarla sahip olması ancak bunları kullanabilecek ve öğrencilerine bu alanda rehberlik yapacak öğretmenlerle anlamlıdır (Bağcı ve Şimşek, 2000). Öğretmen yetiştirme programlarında son yıllarda bu amaçla önemli yenilikler gerçekleştirildiği halde daha önceden göreve başlamış olan öğretmenlerin bu konulardaki eksikliklerinin giderilmesine yönelik faaliyetlerin istenen düzeyde yapılması okullarda verilen eğitim kalitesinin beklenen oranda artmasını engellemektedir. Bu noktaya daha önce dikkat çeken James (1973), önce bilginin sonrasında ise öğretim tekniklerinin değişeceğini belirterek “Gelişen bilgi ve uygulama alanları arasındaki boşluğu doldurabilecek tek yöntem hizmet içi kursların kullanılmasıdır.” (s.15) öngörüsünde bulunmuştur.

Hizmet içi eğitim, herhangi bir meslekteki personelin eğitimsel gelişimi için planlanan etkinliklerin tümü olarak ifade edilmiştir (Kanlı ve Yağbasan, 2001). Benzer şekilde, Henderson (1978)’a göre öğretmenlerin meslek hayatı esnasında yaşadığı her deneyim hizmet içi eğitim olarak adlandırılabilir. Aytaç (2000) ise hizmet içi eğitim faaliyetlerini aşağıdaki gibi dört grupta tanımlamıştır.

- İşe yeni başlayacak olanlara yönelik eğitim; Hizmet öncesi eğitim, işi tanıma ve uyum eğitimi,
- Meslek kazandırma eğitimi; Temel meslek eğitimi,
- Mesleki olarak çalışmakta olanlara yönelik eğitim; Teknolojiye uyum eğitimi,
- Yöneticilerin eğitimine yönelik faaliyetler; AR-GE, teknolojiyi izleme, değerlendirme ve uyarlama eğitimi.

Hizmet içi eğitimin çok değişik tanımlarına rastlanması bu konunun çok boyutlu olmasından kaynaklanmaktadır (Aytaç, 2000). Farklı tanımların aksine, birçok eğitimci ve araştırmacının paylaştığı ortak görüş ise eğitimde yaşanan ve özellikle geçmişteki öğretmen yetiştirme programlarındaki eksikliklerden kaynaklanan sorunları aşabilmek için hizmet içi eğitim kurslarına önemli görevler düştüğüdür (Erişen, 1998; Henderson, 1978; James, 1973; Taymaz, 1997; Yalın, 2001). Bu amaçla birçok ülkede ve Avrupa Birliği gibi ülkelerarası topluluklarda hizmet içi eğitime önemli miktarda kaynaklar ayrılmaktadır (Ainscow, 1994; Fullan, 1991). Avrupa Birliği’ne girmeyi hedefleyen Türkiye için de kaliteli ve verimli hizmet içi etkinliklerinin planlanıp uygulamaya konması Mili Eğitim Bakanlığı’nın öncelikleri arasında yer almaktadır (MEB, 2003).

Diğer alanlardaki yatırımlar gibi hizmet içi eğitim kurslarına ayrılan kaynakların verimli biçimde kullanılabilmesi ve istenilen amaçların yerine getirilebilmesi bu kaynakların devamı için hayati önem taşır. Bu nedenle, hizmet içi kursların etkililiğinin araştırılması, bu kursların amaçlarına uygun sonuçlar meydana getirip getiremediği ve geleceğe yönelik yeni kurslar tasarlanırken dikkat edilmesi gereken noktaların belirlenmesi eğitim araştırmacılarına düşen önemli görevlerdir. Ülkemizde yapılan çalışmaların çoğunluğunda da nitelik analizi yapmaya olanak sağlayacak nitel veriler yerine sadece nicel veriler rapor edilmesi, bu tür kursların içeriğine yönelik beklentileri belirlemeden öteye gidilememesi gibi bir sonuç doğurmaktadır (Özer, 2004; Uşun, 2004). Hizmet içi eğitim çalışmalarına yönelik süreç temelli araştırmala-

rın yapılmaması, belki de alan uzmanları akademisyenlerin bu tür çalışmalara sık sık katılmamalarından ya da MEB'e bağlı kurumlarda öğretmenlik yapmamış olmalarından ileri gelebilir. Özellikle öğretmenlikten gelmeyen akademisyenlerin bu tür kursları ve katılımcıları "yeterlik olarak" küçümsemeleri ise çok daha üzücüdür. Çünkü Gültekin ve Çubukçu (2008)'ya göre öğretmenler bu tür kurslara bireysel ya da kurumsal olarak kendilerine yarar getireceğine inanmaktadırlar. Bu bağlamda başka bir neden de, öğretmenlerin bu tür kurslara katılmalarına ortam sağlayan yöneticilerin hizmeti içi eğitime inanmamalarına akademisyenlerin tanık olmasıdır. Çünkü bu kurslarda süreci öğretmenlerle birlikte yaşayan bir yönetici bulmak çoğu kez güçtür. Tüm bu nedenlerden dolayı, hizmet içi eğitim çalışmalarının düzenli bir biçimde planlanması, yürütülmesi ve değerlendirilmesi yapılan yatırımlardan en üst düzeyde verim alınmasını sağlaması açısından önem taşımaktadır.

Bu araştırma yukarıda sıralanan ve hizmet içi eğitimlerden beklentilerin sözlerde kalmaması için yapılan bir uygulamanın değerlendirmesini içermektedir.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada, Millî Eğitim Bakanlığı Hizmet İçi Eğitim faaliyetleri kapsamında, farklı eğitim kademelerinde görev yapan farklı branşlardan 45 öğretmene 40 saat süreyle verilen "Öğretim Yöntem ve Teknikleri (ÖY-T)" konulu pedagojik formasyon kursunun etkililiğinin faaliyete katılan öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesini amaçlanmıştır.

Yöntem

Bu araştırma nicel araştırma kapsamında yarı deneysel bir çalışma olarak tasarlanmış olup, bu yaklaşımla yürütülen çalışmada öğretmenlerin kendi gelişimlerini nasıl değerlendirdikleri belirlenmeye çalışılmıştır.

Araştırmaya Katılanlar

Farklı dallardan toplam 45 öğretmenin (20 Bayan; % 44,5), (25 Bay; % 55,6) katıldığı kurs 40 saat olarak programda yer almıştır. Derslerin yürütüldüğü günlerde öğretmenler Sınıf Yönetimi adı altında ikinci bir derse daha katılmıştır.

Tablo 1. Öğretmenlerin dallarına göre dağılımı

DALLAR	f	%	Deneyim	f	%
Din Kül. ve Ahl. Bilgisi	28	62,2	1 yıl	23	51
İngilizce	12	26,7	2 yıl	6	13
Tarım	2	4,4	3 yıl	5	11
Bilgisayar	1	2,2	4 yıl	3	7
Matematik	1	2,2	5 ve 6 yıl	3	7
Sağlık	1	2,2	7 + yıl	5	11
Toplam	45	100	Toplam	45	100

Görüldüğü gibi kurs kapsamındaki öğretmenlerin tamamına yakını Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ve İngilizce Öğretmenleri, geri kalanını da Bilgisayar, Matematik, Tarım ve Sağlık grubu öğretmenleri oluşturmaktadır. Öğretmenlerin deneyimleri açısından incelendiğinde üçte ikisi ilk 2 yıllık, diğerlerinin de üç ve daha fazla deneyime sahip oldukları görülmektedir. Bu öğretmenler devlet okullarında görev yapmakta olan ve öğretmenlik mesleğine yönelik alan eğitimi dersleri ya da pedagojik formasyon bilgisi derslerini öğrenim gördükleri üniversiteler gereği almamış kişilerdir.

Veri Toplama Araçları

Adı geçen Yalova Esenköy Hizmet içi Eğitim Enstitüsü-Pedagojik Formasyon Kursu 23 Temmuz-01 Ağustos 2008 tarihleri arasında KTÜ Fatih Eğitim Fakültesi'nde çalışan iki alan uzmanı öğretim elemanınca MEB'na bağlı değişik okullarda görev alan öğretmenlere verilmiştir. Kursun başlangıcında öğretmenlere yarı yapılandırılmış 17 maddelik ve iç tutarlılık katsayısı 0,909 olan bir ön anket uygulanmıştır. Açık uçlu ve kapalı uçlu sorularla öğretmenlerin sınıf içinde sık kullandıkları yöntem-teknikler ile bunları ne sıklıkta kullandıkları belirlenmeye çalışılmıştır. Bununla birlikte, açık uçlu soru ile kurs sürecinden öğretmenlerin beklentileri de açık uçlu bir soru yardımıyla belirlenmeye çalışılmıştır. Bu ön testin amacı öğretmenlerin kursa başlamadan önce öğretim yöntem ve teknikleri konularındaki yeterliklerini ve kurs sürecinde hangi yöntem-tekniklerde kendilerini geliştirmek istediklerini belirlemektir.

Anketin ön değerlendirmesi ve kurs içeriğinin zamana göre dağılımı açısından bazı öğretim yöntem-tekniklerine ilişkin olarak bilgi verilip tartışma yapılırken, özellikle uygulamalı çalışmalar içerisine dâhil edilen konularda öğretmenlerin istekleri esas alınmış ve bu konularda da uygulamalı bir program takip edilmiştir. Bu kapsamda, rol oynama, beyin fırtınası, mikro-öğretim, altı şapkalı düşünme tekniği, gezi-gözlem, soru-cevap gibi yöntemler üzerinde doğrudan uygulamalar yapılırken diğer yöntemlerle ilgili olarak sınıf içi tartışmalar ve örnek uygulamalar üzerindeki deneyimler üzerinde analizler yapılmıştır.

Kurs sonunda uygulamalar ile öğretmenlerin gelişim gösterdiği alanların belirlenmesi için ön anket, son anket olarak tekrar uygulanmıştır. Son ankette öğretmenlere birde açık uçlu soru yöneltilmiştir. Bu soruda "Öğretim Yöntem ve Teknikleri (ÖY-T)" kursu kapsamında kendilerini kurs öncesine göre nasıl değerlendirdikleri sorulmuş ve bu konuda nitel veri elde edilmeye çalışılmıştır.

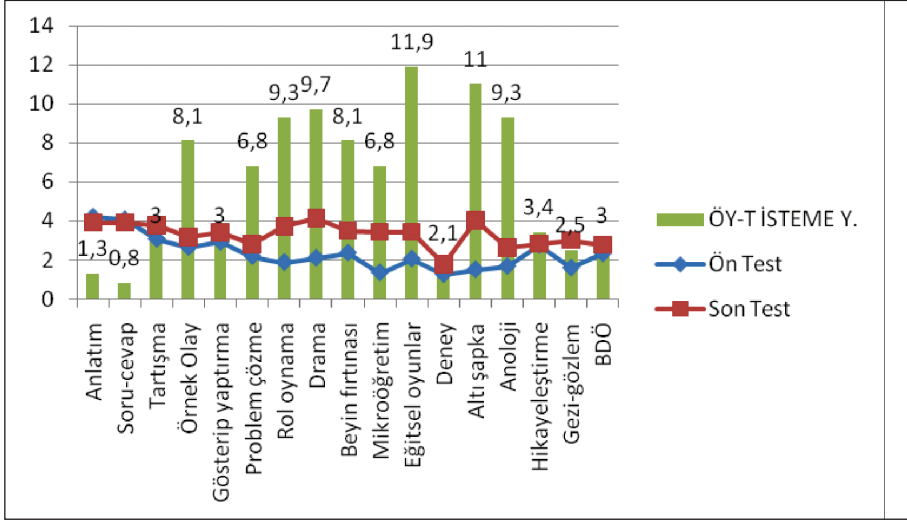
Veri Analizi Yöntemi

Araştırmada elde edilen veriler SPSS 13.0 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Anketteki yeterliliklere ait puanların ortalaması; "Çok Düşük (1.00-1.79)", "Düşük (1.80-2.59)", "Orta Derece (2.60-3.39)", "Yüksek (3.40-4.19)", "İleri Derece (4.20-5.00)" kategorileri içinde değerlendirilerek, 3.40 ve yukarı ortalama puanlar olumlu olarak kabul edilmiştir. Bu anketlerden elde edilen veriler $\alpha = 0.05$ anlamlılık düzeyinde bağımlı t testi değerleri hesaplanarak ön test-son test karşılaştırmaları yapılmıştır.

Bulgular ve Tartışma

Bu bölümde araştırmaya konu olan Hizmet İçi Eğitim faaliyetinin başlangıcında uygulanan ön-test ve sonunda uygulanan son testten elde edilen bulgular sunulmaktadır.

Öğretmenlerin ön testte faaliyetten beklentilerini ve faaliyet sonunda son testte beklentilerinin karşılanma düzeylerine ilişkin sonuçlar Şekil 1'deki çizgi grafiğiyle özetlenmektedir:



Şekil 1. HİE faaliyetinde talep edilen Öğretim Yöntem ve Teknikleri ve karşılaştırmalı test sonuçları.

Şekil 1, öğretmenlerin kursta öğrenmek istedikleri öğretim yöntem ve tekniklerinin yüzdeleri ile ön test ve son test kapsamında bu yöntem-tekniklerde kendilerini nasıl tanımladıklarını göstermektedir. Şekilden de görüldüğü gibi öğrenilmesi istenen rol oynama, drama, beyin fırtınası, mikro-öğretim, eğitsel oyunlar, altı şapkalı düşünme ve analoji gibi öğretim yöntem tekniklerinde öğretmenler kendilerini geliştirdikleri yönünde görüş belirtmişlerdir. Bununla birlikte, örnek olay yönteminde ise belirgin bir artış gözlenmemiştir.

Şekilde görüldüğü üzere ön testte öğretmenlerin % 11,9'luk kısmı kendilerini "eğitsel oyunlar", % 11'i "altı şapkalı düşünme tekniği", % 9,7'si "drama", % 9,3'ü ise "rol oynama tekniği" hakkında daha fazla bilgi ve beceriye sahip olmak istedikleri yönünde talepte bulunmuşlardır. Öğretim elemanları bu talepleri dikkate alarak kurs boyunca uygulamalı olarak yapılabilecek etkinlikler planlamış ve kurs süresince sınıf içinde ve uygun salonlarda bu etkinlikler öğretmenlerin katılımıyla uygulanmıştır. Özellikle salonda öğretmenlerin tümünün katılımıyla uygulanan ve videoya kayıt edilen "yaratıcı drama" etkinlikleri ve sınıf içinde oluşturulan altışar kişilik gruplar-

la uygulaması yapılan “altı şapkalı düşünme tekniğinin” öğretmenlerin oldukça ilgisini çektiği gözlenmiştir. Nitekim bu ilginin yarattığı olumlu etki son test puanlarına da yansımıştır.

Şekil 1’de öğretmenlerin % 9,3’ü “analoji (benzeştirme)” tekniği hakkında daha fazla bilgi ve beceriye sahip olma beklentilerinin olduğunu ön testte ifade etmişlerdir. Ancak görüldüğü üzere son teste sonuçlarına göre bu teknik üzerinde çok fazla gelişme kaydedilememiştir. Bunun nedenlerinden biri “analoji” tekniğinin teorik bir ağırlıkta öğretmenlere anlatılması olabilir. İkinci olarak analoji tekniğinin öğretimi için önceden hazırlanmış bir simülasyon yazılımının eksikliği veya bir benzeştirme modelinin bulunmaması tekniğin daha somut ve uygulamalı olarak aktarılmasını engellemiştir. Bilindiği üzere benzeştirme modelleri anlamlandırılmayan olgu ve kavramların çeşitli materyallerle somutlaştırılması ve anlamlı hale getirilmesi için kullanılan bir çeşit zihinsel modelleme araçlarıdır. Bu modellerin öğrenciler tarafından başarılı bir şekilde çizilmesi bir olayın veya olgunun kavrandığını gösterir (Yiğit vd., 2008). Bu çalışmada bahsedilen hizmet içi eğitim faaliyetinde bu tür uygulamalı etkinliğe yer verilememesinden dolayı öğretmenlerin beklentileri yeteri düzeyde karşılanamamıştır.

Tablo 2. ÖY-T’ni kullanım becerileri açısından ön ve son anket puanlarının tanımlayıcı ve çıkarımlı istatistik değerleri

Yöntem/Teknik	Test Türü	N	\bar{X}	Ss	Sd	t	p																																																																																
Anlatım	Ön Test	45	4,22	0,73	44	2,14	0,037																																																																																
	Son Test	45	3,91	0,70				Soru-Cevap	Ön Test	45	4,08	.66	44	2,18	0,242	Son Test	45	3,91	.79	Tartışma	Ön Test	45	3,08	1,12	44	-3,96	0,000	Son Test	45	3,75	,88	Örnek Olay	Ön Test	45	2,66	1,22	44	-2,44	0,019	Son Test	45	3,15	1,16	Analoji	Ön Test	45	1,68	1,23	44	-4,06	,000	Son Test	45	2,60	1,40	Hikâyeleştirme	Ön Test	45	2,77	1,56	44	-,17	,866	Son Test	45	2,82	1,33	Gezi-Gözlem	Ön Test	45	1,60	1,21	44	-6,08	,000	Son Test	45	3,00	1,33	BDÖ	Ön Test	45	2,33	1,43	44	-1,83	,073
Soru-Cevap	Ön Test	45	4,08	.66	44	2,18	0,242																																																																																
	Son Test	45	3,91	.79				Tartışma	Ön Test	45	3,08	1,12	44	-3,96	0,000	Son Test	45	3,75	,88	Örnek Olay	Ön Test	45	2,66	1,22	44	-2,44	0,019	Son Test	45	3,15	1,16	Analoji	Ön Test	45	1,68	1,23	44	-4,06	,000	Son Test	45	2,60	1,40	Hikâyeleştirme	Ön Test	45	2,77	1,56	44	-,17	,866	Son Test	45	2,82	1,33	Gezi-Gözlem	Ön Test	45	1,60	1,21	44	-6,08	,000	Son Test	45	3,00	1,33	BDÖ	Ön Test	45	2,33	1,43	44	-1,83	,073	Son Test	45	2,75	1,41								
Tartışma	Ön Test	45	3,08	1,12	44	-3,96	0,000																																																																																
	Son Test	45	3,75	,88				Örnek Olay	Ön Test	45	2,66	1,22	44	-2,44	0,019	Son Test	45	3,15	1,16	Analoji	Ön Test	45	1,68	1,23	44	-4,06	,000	Son Test	45	2,60	1,40	Hikâyeleştirme	Ön Test	45	2,77	1,56	44	-,17	,866	Son Test	45	2,82	1,33	Gezi-Gözlem	Ön Test	45	1,60	1,21	44	-6,08	,000	Son Test	45	3,00	1,33	BDÖ	Ön Test	45	2,33	1,43	44	-1,83	,073	Son Test	45	2,75	1,41																				
Örnek Olay	Ön Test	45	2,66	1,22	44	-2,44	0,019																																																																																
	Son Test	45	3,15	1,16				Analoji	Ön Test	45	1,68	1,23	44	-4,06	,000	Son Test	45	2,60	1,40	Hikâyeleştirme	Ön Test	45	2,77	1,56	44	-,17	,866	Son Test	45	2,82	1,33	Gezi-Gözlem	Ön Test	45	1,60	1,21	44	-6,08	,000	Son Test	45	3,00	1,33	BDÖ	Ön Test	45	2,33	1,43	44	-1,83	,073	Son Test	45	2,75	1,41																																
Analoji	Ön Test	45	1,68	1,23	44	-4,06	,000																																																																																
	Son Test	45	2,60	1,40				Hikâyeleştirme	Ön Test	45	2,77	1,56	44	-,17	,866	Son Test	45	2,82	1,33	Gezi-Gözlem	Ön Test	45	1,60	1,21	44	-6,08	,000	Son Test	45	3,00	1,33	BDÖ	Ön Test	45	2,33	1,43	44	-1,83	,073	Son Test	45	2,75	1,41																																												
Hikâyeleştirme	Ön Test	45	2,77	1,56	44	-,17	,866																																																																																
	Son Test	45	2,82	1,33				Gezi-Gözlem	Ön Test	45	1,60	1,21	44	-6,08	,000	Son Test	45	3,00	1,33	BDÖ	Ön Test	45	2,33	1,43	44	-1,83	,073	Son Test	45	2,75	1,41																																																								
Gezi-Gözlem	Ön Test	45	1,60	1,21	44	-6,08	,000																																																																																
	Son Test	45	3,00	1,33				BDÖ	Ön Test	45	2,33	1,43	44	-1,83	,073	Son Test	45	2,75	1,41																																																																				
BDÖ	Ön Test	45	2,33	1,43	44	-1,83	,073																																																																																
	Son Test	45	2,75	1,41																																																																																			

Tablo 2 de görüldüğü gibi, sınıf içi tartışmalarla işlenen “anlatım”, “tartışma”, “örnek olay”, “analoji”, “gezi-gözlem” yöntem ve tekniklerde anlamlı farklılıklar bulunmuş, diğerlerinde ise herhangi bir farklılık belirlenmemiştir. Anlamlı bulunan yöntem-tekniklerde gelişmelerin çok da olumlu olmadığını söylemek mümkündür. Bunun temel nedeni teorik bilgilendirme düzeyinin çok fazla aşılamamış olmasıdır. Gezi-gözlem etkinliği uygulamalı olmasına rağmen öğretmenlerin amaçlı olarak çalışmalarına katılmaması, öğretmenlerin bu tür ortamlarda kontrol edilmesi zorluğu gibi nedenler, uygulamanın gezi-gözlem amaçlı değil dinlenme şeklinde değerlendirilmesine neden olmuştur. Anlatım ve soru-cevap gibi uygulamayı gerektiren konularda ise son test puanlarında bir azalma olmakla birlikte anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Anlatım, soru-cevap teknikleri eğitim öğretim ortamlarında klasik anlamda en sık kullanılan öğretim yöntem ve teknikleridir. Buradan öğretmenlerin kendilerini bu öğretim yöntem ve tekniklerinde yeterli görmeleri normal bir sonuç olarak değerlendirilebilir.

Tablo 3. Daha çok bilgi talep edilen ÖY-T’ni kullanım becerileri açısından ön ve son anket puanlarının tanımlayıcı ve çıkarımlı istatistik değerleri

Yöntem/Teknik	Test Türü	N	\bar{X}	Ss	Sd	t	p
Gösterip yaptırma	Ön Test	45	2,93	1,38	44	-1.85	0.070
	Son Test	45	3,40	1,13			
Problem çözme	Ön Test	45	2,20	1,40	44	-2.28	0.027
	Son Test	45	2,80	1,25			
Rol oynama	Ön Test	45	1,88	1,21	44	-8.16	.000
	Son Test	45	3,71	1,12			
Drama	Ön Test	45	2,11	1,28	44	-9,04	,000
	Son Test	45	4,13	,81			
Beyin fırtınası	Ön Test	45	2,37	1,43	44	-4,70	,000
	Son Test	45	3,48	1,03			
Mikro-öğretim	Ön Test	45	1,35	,85	44	-9,44	,000
	Son Test	45	3,42	1,23			
Eğitsel oyunlar	Ön Test	45	2,06	1,30	44	-5,28	,000
	Son Test	45	3,42	1,21			
Altı şapkalı düşünme	Ön Test	45	1,51	1,10	44	-11,72	,000
	Son Test	45	4,00	1,16			

Tablo 3'teki yöntem-teknikler öğretmenler tarafından özellikle öğrenilmek istenmiştir. Bu kapsamda yürütülen uygulamalı etkinlikler sonrası tüm yöntemlerde olumlu sonuçlar elde edilmiştir. Tablodan da görüldüğü gibi her uygulamalı etkinlikteki yöntem-tekniklerin öğretmenlerce değerlendirmeleri arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur ($p<0,05$). Bunun temel nedeni, öğretmenlerin kendi ihtiyaçlarına

dayalı olarak istedikleri yöntem ve tekniklere dayalı etkinliklere gönüllü katılmaları ve yaparak yaşarak öğrenmenin bir sonucudur. Ayrıca, daha çok bilgi ve beceri talep edilen ÖY-T'nin öğretiminde öğretim elemanları teorik ön bilgi aktarımını kısa ve öz tutmuş, daha çok uygulamaya yer verilmiştir. Özellikle "drama", "altı şapkalı düşünme" ve "mikro-öğretim" gibi teknikler hakkında bilgi ve becerilerin geliştirilmesine yönelik pratik etkinlikler geliştirilmiş ve kurs süresince uygulanmıştır. Bu uygulamalar aynı anda teorik bilgilerle de desteklenmiştir. Diğer bir deyişle teorik bilgi ve pratik bilgi kaynaştırılarak kursiyerlere sunulmuştur. Bu durum öğretmenlerin kendilerini özellikle talep ettikleri alanlarda daha çok geliştirdiklerini istatistiksel olarak göstermiştir. Nitekim bu tür bir uygulama sonucunda kendilerini nasıl değerlendirdikleri sorulduğunda katılımcıların büyük bir çoğunluğu uygulamalı öğretilen ÖY-T'lerde kendilerini daha çok geliştirdiklerini ifade etmişlerdir. Son ankette katılımcılara yöneltilen açık uçlu soruya verilen cevapların analizinden elde edilen sonuçlara göre özellikle uygulamalı öğretilen "yaratıcı drama", "altı şapkalı düşünme" ve "eğitimsel oyun" teknikleri konularında üst düzey bilgi ve beceri edindikleri ortaya konmuştur. Kursu katılan öğretmenlerin meslek deneyimlerine bakıldığında (bknz. Tablo 2.1), bu deneyimlerinin 1 ile 7+ olarak değiştiği gözlenmektedir. Bu öğretmenler okullarda öğretmenlik yapıyor olmalarına rağmen pedagojik bilgiye sahip değillerdir. Bu nedenle pedagojik formasyonun önemli öğelerinden biriside "öğretim yöntem ve tekniklerini kullanma bilgi ve becerisidir". Bu bağlamda 7+ meslek deneyimine sahip kursiyerlerden K7 kodlu öğretmenin açık uçlu soruya verdiği yanıt çok dikkat çekicidir:

"En çok kullandığım "anlatım" yöntemini bile ne kadar eksik yaptığımı öğrendim. Hiç bilmediğim altı şapkalı düşünme, drama, mikro-öğretim gibi yöntemlerle tanıştım. İlk kez uyguladığımı gördüm. Sizlerden çok faydalandım gerçekten..."

Yedi yılın üzerinde meslek deneyimi bulunan K7'nin uygulamalı öğretimden ne derece yararlandığı bu ifadelerle ortaya konmaktadır. Benzer olarak 2 yıllık meslek deneyimine sahip olan K11'de faaliyetin kendi açısından yararlarını şu şekilde ifade etmiştir:

"Drama sanırım derslerimde çok daha büyük bir yer tutacak. Ben bu tekniği kullanarak tıpkı şu anki öğrenciliğimde nasıl unutmuyacaksam öğrencilerimin de unutmayacağına inanıyorum. Gerçekten çok fazla şey öğrendiğimi söyleyebilirim. Açılım uzun olur ama emin olunki kursa geldiğim zamandan çok farklı olduğumu düşünüyorum."

Kursun olumlu katkılarına bir başka örnek olarak iki yıllık öğretmenlik deneyimine sahip K13 ve K15'in görüşleri de verilebilir:

"Öğretim yöntem ve teknikleriyle ilgili çok fazla bilgim yoktu, bazı yöntem ve tekniklerin sadece adını duymuştum ama amacını ve nasıl uygulanacağını bilmiyordum. Burada (derste) nasıl, hangi basamaklarla ve hangi amaç için uygulanacaklarını anladım ve umarım yaşama geçirerek öğrenmiş olacağımı. Altı şapka tekniğini derste uyguladığımdan, sadece adını duymuş olduğum bu teknik hakkında daha çok bilgi sahibi oldum." (K13).

“Özellikle drama ve rol oynama gibi teknikler konusunda ayrıntılı ve pratik bilgi sahibi oldum. Şunu da itiraf etmeliyim ki; yöntem ve teknikler konusunda yelpazeyi ne derce geniş tutarsak, öğrenci katılımını o derce arttırabiliriz. Şimdi öğrencilerin derslerde neden sıkıldıklarını daha iyi anlayabiliyorum.”
(K15)

Son-testteki açık uçlu soruyu yanıtlayan öğretmenlerin büyük çoğunluğu (n=38/29) yukarıdaki ifadelere benzer şekilde düşüncelerini dile getirmiş özellikle uygulamalı verilen derslerin kalıcılığına vurgu yapmışlardır. Bu sonuç öğretmenlerin kurs öncesi beklentilerinin de büyük ölçüde karşılandığı şeklinde yorumlanabilir.

Diğer yandan, doğrudan uygulama yapılmayan ancak teorik olarak tartışmaların yapıldığı konularda ise öğretmenlerin belirttiği puanların ortalamaları onların olumsuz ya da düşük seviyeli olduklarını göstermektedir. Bu yeterlik alanları açısından ön-son testler açısından anlamlı bir görüşe rastlanmamıştır ($p>0,05$).

Son anketteki açık uçlu soruya verilen yanıtların bir kısmı (n=38/9) “Öğretim Yöntem ve Teknikleri” kursunun olumsuz yönlerini de ortaya koymuştur. Bazı öğretmenler beklentilerinin tam olarak karşılanmadığını dile getirmiş, bunun nedeni olarak çeşitli faktörleri dile getirmişlerdir. Bu faktörlerden bazıları şunlardır:

- Zamanın darlığı (f=8)
- ÖY-T dersinin HİE faaliyetinin en sonuna konması (f=3)
- Teorik anlatılan bölümlerin sıkıcılığı (f=2)
- Materyal eksikliği (f=1)

Kursa katılan öğretmenlerin bazıları öğretilen yöntem ve tekniklerin tamamen uygulamaya dönük olmasını talep etmiştir, ancak ÖY-T dersi süresince 30'a yakın öğretim yöntem ve tekniği anlatılmış olup her birine yönelik uygulama yapılması verilen süreye uygun olmamıştır. Diğer yandan, 3 öğretmen de ÖY-T dersinin 1,5 aylık HİE faaliyetinin en sonuna konulmuş olmasının kendilerinin derse motive olmalarında olumsuz rol oynadığını ifade etmiş, bir öğretmen ise bu dersin faaliyetin en başına konulmasını, diğer derslerin bu ders etrafında şekillendirilmesi gerektiğini önermiştir. 2 öğretmen ise ders süresince düz anlatıma dayalı verilen teorik bilgilerin kendilerini olumsuz etkilediğini, tekdüze kullanılan ses tonunun motivasyonlarını düşürdüğünü ifade etmişlerdir.

Sonuç ve Öneriler

Bu çalışmadan elde edilen sonuçlardan en önemlisi, daha önceki araştırmaların bulgularıyla da desteklendiği üzere (Azar ve Karaali, 2004; Altun vd., 2007), etkili bir hizmet içi eğitim faaliyetinde öğretmenlerin hazır bulunuşlukları ve faaliyetten beklentilerinin uygulamaya önemli ölçülerde katkı sağlayacağı belirlenmesidir. Özellikle faaliyetin henüz başında öğretmenlerden hangi alanlarda kendilerini yeterli görüp hangi alanlarda daha fazla bilgi ve beceriye ihtiyaç duydukları analiz edilirse, faaliyetin daha etkili planlanması ve programlanması eğitimcilere yol gösterici olacaktır.

Yapılandırmacı yaklaşım ışığında hazırlanan yeni öğretim programları öğretmenlerin daha geniş yelpazede öğretim yöntem ve teknikleri bilgi ve becerilerine sahip olmalarını gerektirmektedir. Öğrencinin yeni bilgiyi ön bilgilerle ilişkilendirip kendi bilgisini inşa edebilmesi için öğretim ortamlarında uygulanabilecek ve yapılandırmacı yaklaşıma uygun birçok öğretim yöntem ve tekniği geliştirilmiştir. Her ne kadar yapılandırmacı yaklaşımda öğretmenin rolü rehber konumunda algılansa da yinede sınıf içersinde farklı öğretim yöntem ve tekniklerini kullanabilme becerisiyle öğretmen sınıfta aktif bir rol üstlenmektedir. Geleneksel sınıflarda kullanılan öğretim yöntem ve tekniklerinin dışında yeni program anlayışına uygun birçok teknik mevcuttur. Bu çalışmada öğretmenlik mesleğini icra etmeye başlayan ancak pedagojik formasyonu olmayan öğretmenlerin geleneksel öğretim yöntem ve teknikleri hakkında kendilerini yeterli hissettikleri ancak yeni geliştirilen öğretim yöntem ve teknikler konusunda bilgi ve beceri geliştirme beklentilerinin olduğu tespit edilmiştir. (Örneğin, altı şapkalı düşünme tekniği, drama, vb). Bu beklentilerin tespit edilmesi HİE faaliyetini yürüten öğretim elemanlarına kursu beklentilere göre planlama olanağı doğurmuş, gereksiz bilgi tekrarı yapılmasından kaçınılarak öğretmenlerin kendilerini kendi istekleri doğrultusunda geliştirmelerine imkân sağlamıştır.

Araştırmada ulaşılan önemli sonuçlardan birisi de yaş düzeyi her ne olursa olsun eğitim-öğretim faaliyetlerinde teorik bilginin pratik olarak desteklenmesinin öneminin bir kez daha farkına varılmış olmasıdır. Yetişkinlerin katılmış oldukları bir öğrenme faaliyetinde uygulamaya dönük etkinliklerin kalıcı öğrenmeler sağladığı yetişkinlerin kendileri tarafından teyit edilmiştir. Bu yetişkinlerin öğretmen olması bunun önemini bir kat daha artırmaktadır. Öğretmenin öğretim yöntem ve tekniklerini etkili kullanabilme bilgi ve becerisi, öğretmenin herhangi bir yönetime yatkınlığı öğrencilerin edinmesi gereken kazanımlara ulaşmasında en önemli köprülerden birisidir. Diğer bir deyişle, öğretim yöntem ve teknikleri bilgisi, uygun yöntem ve tekniğin seçimi, bunların yerinde ve zamanında kullanılması, öğretmenin ve öğrencinin başarısını artıran temel etkenlerdendir (Tok, 2007:162). Bu açıdan bakıldığında araştırmaya katılan öğretmenlerin bu farkındalığı büyük ölçüde edindiği gözlenmiştir. Kursun başında ve sonunda verilen ön ve son anketlerin ve bu doğrultuda hazırlanan kurs içi uygulamalı faaliyetlerin etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgu Altun vd., (2007)'nin yaptığı bir başka çalışmanın bulgularıyla da örtüşmektedir.

Çalışmada elde edilen bulgular ışığında daha verimli ve etkili HİE faaliyetlerinin yürütülmesi açısından aşağıdaki önerilerin sunulması uygun görülmektedir:

- Faaliyete katılacak olan katılımcıların ön deneyimleri, bilgi ve beceri düzeyleri faaliyet öncesi belirlenmelidir. Bu ön bilgiler faaliyeti yürütecek öğretim elemanlarının planlama, içerik oluşturma ve değerlendirme süreçlerine karar verme gibi ön hazırlık yapmalarına katkı sağlayacaktır.
- Faaliyet öncesi katılımcıların kursla ilgili beklentilerinin saptanması, öğretimin daha verimli yürütülmesinde etkili olacaktır. Öğretim elemanları bu beklentileri dikkate alarak kursun içeriğinde teorik ve pratik etkinliklere ne zaman ve ne kadar süre ile yer vereceklerine daha kolay karar vereceklerdir. Böylesi bir uygulama, bilinenden bilinmeyene ilkesine de uygun olarak bilinen bilgilerin gereksiz yere tekrar edilmesinden kaçınılarak zaman kaybının

önlenmesine ve faaliyetlerde öğretmenlerde gözlenen düşük ilginin artırılmasına da katkı sağlayacaktır.

- Öğretim faaliyeti sonucunda katılımcıların beklentilerinin ne derece karşılandığına, faaliyetin katılımcılar açısından verimliliğine dair son değerlendirme çalışması yapılarak, planlanan etkinliklerin ne derece başarılı olduğu kayıt altına alınmalıdır. Böylesi bir çalışma ileride düzenlenecek benzer çalışmalar içinde dayanak oluşturulacaktır.
- HİE faaliyeti sonucunda yapılan değerlendirmeler, faaliyeti yürüten öğretim elemanlarınca bir rapor halinde ilgili mercilere ve Mili Eğitim Bakanlığı'na sunularak, gelecek faaliyetlerle ilgili ne tür düzenlemeler yapılabileceğine dair beklentiler sıralanmalıdır.
- HİE faaliyetlerinin sıkıcılıktan kurtarılması ve daha eğlenceli öğrenme ortamlarının sağlanması için, faaliyeti yürütecek olan öğretim elemanlarına pratik bilgiler sunacak ortamlar hazırlanması için materyal desteği sağlanmalı ve pratik etkinliklere yönelik fizikse ve mekansal ihtiyaçlar giderilmelidir.
- Bu araştırmada yapılan Öğretim Yöntem ve Teknikleri konusunda yapılan uygulama sonuçları olumlu olsa da, faaliyete katılan öğretmenlerden bir anda kendi sınıf içi faaliyetlerinde mükemmel eğitim yapmaları beklenmemelidir. Tekin ve Ayas'ın da (2005) vurguladığı üzere öğretmenlerin bu faaliyetlerden aldığı bilgi ve becerileri eğitim öğretim ortamlarına yansıtılabilmeleri zaman geçtikçe ve aşama aşama gerçekleşecektir. Bu öğretmenlerin geçtikleri süreçler HİE faaliyetleri dışında da izlenmeli ve mesleki gelişimleri hakkında nitel ağırlıklı bilimsel araştırmalar yapılmalıdır.

Kaynakça

- AINSCOW, M. (1994). 'Supporting International Innovation in Teacher Education' in Bradley, Conner, and Southworth (eds) **Developing Teachers Developing Schools: Making INSET Effective for the School**, London: David Fulton Publishers, pp: 222 – 233.
- ALTUN, T., YİĞİT, N., ÖZMEN, H., ALEV, N. (2007). "A Study on Evaluation of Effectiveness of "Instructional Technologies and Material Development" In-Service Training (INSET) Course", **7th International Educational Technology Conference (IETC)**, Near East University, Turkish Republic of North Cyprus, 3-5 May 2007.
- AYTAÇ, T. (2000). "Hizmet İçi Eğitim Kavramı ve Uygulamada Karşılaşılan Sorunlar", **Milli Eğitim Dergisi**, 147, 66–69.
- AZAR, A., KARAALİ, Ş. (2004) "Fizik öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçları" **Milli Eğitim Dergisi**, 162.
- BAĞCI, N. VE ŞİMŞEK, S. (2000). "Milli Eğitim Personeline Yönelik Hizmet içi Faaliyetlerine Genel Bir Bakış", **Milli Eğitim Dergisi**, 146, 9–12.
- DAY, C. (1999). **Developing Teachers: The Challenges of Lifelong Learning**, London: Falmer Press.
- ERİŞEN, Y. (1998). "Öğretmenlere Yönelik Hizmet İçi Eğitim Programları Geliştirmede Eğitim İhtiyacı Belirleme Süreci", **Milli Eğitim Dergisi**, 140, 39–43.
- FULLAN, M. G. (1991). **The New Meaning of Educational Change**, London; Cassell
- GÜLTEKİN, M., ÇUBUKÇU, Z. (2008). "İlköğretim Öğretmenlerinin Hizmet içi Eğitime İlişkin Görüşleri", <http://yordam.manas.kg/ekitap/pdf/Manasdergi/sbd/sbd19/sbd-19-16.pdf>, 11.07.2008 tarihinde indirildi.
- HENDERSON, E. S. (1978). **The Evaluation of In-service Teacher Training**, London: Croom Helm.
- JAMES, L. (1973) 'The James Report's third cycle' in Watkins, (ed) **In-Service Training: Structure and Context**, London: Ward Lock Educational, pp: 12 – 19.
- KANLI, U. VE YAĞBASAN, R. (2002). "2000 Yılında Ankara'da Fizik Öğretmenleri İçin Düzenlenen Hizmet İçi Eğitim Yaz Kursunun Etkinliği," **Milli Eğitim Dergisi**, 153–154.
- MNE (Ministry of National Education) (2003). *National Education at the Beginning of 2002*, URL: <http://www.meb.gov.tr/indexeng.htm>
- ÖZER, B. (2004) *In-service Training of Teachers in Turkey at the Beginning of the 2000s*, **Journal of In-service Education**, 30 (1).
- TAYMAZ, H. (1997). **Hizmet içi Eğitim; Kavramlar, İlkeler, Yöntemler**. Ankara: TAKAV Tapu ve Kadastro Vakfı Matbaası.
- TEKİN, S., AYAS, A. (2005) "Kimya öğretmenlerine yönelik bir hizmet içi eğitim kursunun yansımaları: Akçaabat örneği". **Milli Eğitim Dergisi**, 165, ss.107-123.
- TOK, T. N. (2007) 'Etkili öğretim için yöntem ve teknikler', (Doğanay, A. Ed.) **Öğretim İlke ve Yöntemleri**, Ankara: PegemA Yayıncılık, ss: 162-209.
- UŞUN, S. (2004). *Hizmet İçi Eğitimde Bilgisayar Destekli Öğretime Yönelik Personel ve Yönetici Görüşleri*, **Kastamonu Eğitim Dergisi**, 12 (1), 19-30.
- WIDEEN, M. F., MAYER-SMITH, J. A., AND MOON, B. J. (1996). 'Knowledge, Teacher Development and Change' in Goodson, I. F. and Hargreaves, A. (eds) **Teachers' Professional Lives**, London; Falmer Press, pp. 187 – 205.
- YALIN, H. İ. (2001). "Hizmet İçi Eğitim Programlarının Değerlendirilmesi", **Milli Eğitim Dergisi**, 150.
- YİĞİT, N., ALEV, N., ÖZMEN, H., ALTUN., AKYILDIZ., (2008). **Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı**, Trabzon: Akademi Kitabevi

EFFECTIVENESS OF AN IN-SERVICE TRAINING COURSE: TEACHING METHODS AND TECHNIQUES

Nevzat YİĞİT*

Taner ALTUN**

Abstract

Rapid increase in knowledge production makes societies to invest in developing teachers' professional abilities through in-service training activities. In this study, it aimed to evaluate of effectiveness of an In-Service Training (INSET) course on Teaching Methods and Techniques. At the beginning of the INSET a needs assessment carried out and content of the course is determined. On the basis of this analysis, during the course practical activities carried out with teachers on expected methods and techniques. Already known teaching methods were introduced through demonstration method within the INSET activity. At the end of the course, it is observed that teachers developed their skills and knowledge on teaching methods which they expected to learn and participated in better. However no meaningful results were obtained about development on other teaching methods. Development of teachers can be related to the analysis of needs assessment made before the course and hands on and practical learning method applied during the course. In order to increase the quality of INSET courses, they should be designed in more practical structure. Therefore, development of practical infrastructure of the courses should be done through the needs assessment processes before such courses.

Key Words: In-service teacher training, teacher education, teaching methods and techniques

* Asst. Prof. Dr.; KTU, Fatih Faculty of Education, Department of Primary School Teaching, Instructor, Trabzon

** Asst. Prof. Dr.; KTU, Fatih Faculty of Education, Department of Primary School Teaching, Instructor, Trabzon