

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN HİZMET İÇİ EĞİTİM İHTİYAÇLARININ ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE BELİRLENMESİ

Coşkun KÜÇÜKTEPE *

ÖZET

Bu araştırmanın amacı sınıf öğretmenlerinin eğitim ihtiyaçlarının kendi görüşleri doğrultusunda belirlenmesidir. Tarama modelinde tasarlanan araştırmanın örneklemini İstanbul'da görev yapan 651 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Veriler, araştırmacı tarafından geliştirilen "Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçları Anketi" ile toplanmış ve veriler üzerinde yüzde ve frekans analizleri yapılmıştır. Araştırma sonucunda sınıf öğretmenlerinin %82.9'u "Sınıf Yönetimi", %80.7'si "Program Geliştirme", %91.9'u "Ölçme ve Değerlendirme", %78.9'u "Öğretim Teknolojileri ve Materyal Hazırlama", %82.8'i "Gelişim Psikolojisi", %78.9'u "Öğrenme Psikolojisi", %86.1'i "Öğretim Yöntem ve Teknikleri" ile %78.1'i de "Rehberlik" alanlarında eğitime ihtiyaç hissettikleri saptanmıştır. Öğretmenlerin eğitime en çok ihtiyaç hissettikleri konunun "Ölçme ve Değerlendirme" alanında alternatif ölçme araçlarının özellikleri ve geliştirilmesi; en az eğitim ihtiyacı hissettikleri konunun "Sınıf Yönetimi" alanında sınıf kuralları ve kural koyma ilkeleri olduğu belirlenmiştir.

Anahtar sözcükler: sınıf öğretmeni, hizmet içi eğitim, hizmet içi eğitim ihtiyacı, öğretmen görüşleri

DETERMINING IN-SERVICE TRAINING NEEDS OF ELEMENTARY SCHOOL TEACHERS BASED ON TEACHERS' OPINIONS

ABSTRACT

The purpose of this research is to determine elementary school teachers' training needs by obtaining their own views. The study uses the survey research method and the sample consists of 651 primary class teachers who serve in İstanbul. The data were obtained, using the "In-Service Teacher Training Needs Survey" which was developed by the researcher, and percentage and frequency analyzes were performed on the data. Results show that teachers mostly need teacher training on "Classroom Management 82.9%," "Curriculum Development 80.7%," "Measurement and Assessment 91.9%," "Teaching Technologies and Materials Development 78.9%," "Developmental Psychology 82.8%," "Psychology of Learning 78.9%," "Teaching Methods and Techniques 86.1%," and "Counseling 78.1%." The topic that teachers need most help on is being informed on the features of alternative measurement and assessment tools and their development in the field of "Measurement and Assessment"; the topic teachers need least help on is classroom rules and principles of rule-making in the field of "Classroom Management".

Key words: elementary school teacher, in-service training, in-service training needs, teachers' opinions

* Öğretim Görevlisi Dr., Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi, ckucuktepe@marmara.edu.tr

1. GİRİŞ

Ülkelerin kalkınması ve siyasal, sosyal, ekonomik alanlarda gelişmesinde şüphesiz ki, en önemli faktör yetişmiş insan gücüdür. Bir ülkenin maddi kaynaklarının yanı sıra en önemli kaynağı olan nitelikli insan gücü, ülkenin entelektüel sermayesini oluşturur. Kalkınma ve gelişmeyi sağlayacak nitelikte ve nicelikte insan yetiştirmek, açık toplumsal sistemlerin en önemlisi olan eğitim sisteminin görevidir(Tye,1992). Her ülke, eğitim yoluyla ihtiyaç duyduğu nitelikte insanlar yetiştirerek, ulusal ve uluslararası düzeyde güçlü olmayı ve toplumunu refah ve mutluluk içinde yaşatmayı hedefler. Ülkenin bu hedeflerine ulaşabilmesi için etkili ve verimli bir eğitim sistemine sahip olması gerekir. Eğitim sistemlerinin kalitelerini uygulanan programlar, araç-gereç ve donanım imkanları, eğitim ortamlarının fiziki yeterlilikleri gibi pek çok faktör etkilemektedir. Ancak eğitimin kalitesini etkileyen en önemli faktör öğretmendir. Öğretmenlerin mesleki alandaki yeterlilikleri eğitim araç-gereçleri, fiziki koşullar ve uygulanan eğitim programlarının niteliklerinden daha önemlidir. Çünkü en iyi öğrenme ortamları düzenlenmiş olsa bile, öğretmenler yeterli değilse, eğitimin etkili olması beklenemez. Öğretmenlerin nitelikli olması ve mesleki verimliliklerinin yüksek olması, nitelikli eğitimin ön koşuludur. Öğretmenlerin mesleki yaşamlarında başarılı olabilmeleri için hem hizmet öncesinde almış oldukları eğitimin nitelikli olması, hem de hizmet içinde kendilerini sürekli yenilemeleri ve geliştirmeleri gerekir. Her meslekte olduğu gibi öğretmenlerin de kendilerini sürekli geliştirmeleri ve mesleklerini verimli bir şekilde yürütebilmeleri için hizmet içi eğitim son derece önemlidir.

1.1. Hizmet İçi Eğitim

İnsan kaynakları yönetiminin en önemli faaliyetlerinden biri olan hizmet içi eğitim, çalışanların davranışlarında, planlı bir şekilde istenilen değişiklikleri kazandırma sürecidir. İşle ilgili yetkinliklerin çalışanlar tarafından öğrenilmesini kolaylaştırmada kurum tarafından plânlanmış çabayı ifade eder. Bu yetkinlikler başarılı iş performansı için çözümsel olan bilgi, beceri veya davranışları içerir. (Noe,1999). Çalışanların işlerini daha iyi yapması, gelişmesi, düşünmesi, mutlu olması, daha üretici olması, yeni veya daha üst düzeyde bir göreve hazırlanması gibi konularda yürütülen eğitim etkinlikleri (Harris,1989), olarak tanımlanan hizmet içi eğitim, çalışma ortamındaki kişilerin meslekleriyle ilgili olabilecek bütün boyutlarda gelişmesini kapsamaktadır. Bilim ve teknolojiadaki gelişmeler, günümüz dünyasında çalışanların iş verimliliğini arttırmak için sürekli ve planlı bir şekilde hizmet içi eğitim almalarını gerektirmektedir. Şüphesiz ki, bu gelişmeler en önemli eğitim işgöreni olan öğretmenlerde de mesleki verimliliği arttırmak için hizmet içi eğitim ihtiyaçları doğurmaktadır. Özellikle, hizmet öncesinde verilen bilgilerin iş ortamında yetersiz kalması, kariyer yapma isteğinin artması, değişme ve gelişmelere uyum zorunluluğu, bazı bilgi ve becerilerin sadece iş başında öğrenilebiliyor olması, öğrenme ve kendini geliştirme isteğinin olması gibi nedenler(Selimoğlu ve Yılmaz, 2009), öğretmenlerde hizmet içi eğitimi zorunlu kılmaktadır.

Hizmet içi eğitim, bir çok uzman tarafından, öğretmenlerin doğrudan deneyimler kazanmaları ve diğer öğretmenlerle informal etkileşimler kurmalarını sağlayarak, onların mesleklerinin gerektirdiği bilgi ve becerileri edinmelerini sağlamanın önemli yollarından biri olarak kabul edilmektedir (Hamilton ve Richardson, 1995; Wight ve

Buston, 2003). Ayrıca, hizmet içi eğitim göreve yeni başlayan öğretmenlerle tecrübeli öğretmenler arasında bir köprü olduğu kadar, öğretmenlerin yeni öğretim programlarını, eğitim-öğretim alanında yaşanan değişikliklerden de haberdar olmalarının önemli yollarından biridir (Guskey, 1998; Taymaz, 1997).

Garuba(2004)'ya göre, öğretmenlerin hizmet içi eğitiminde iki boyut vardır. Birinci boyutta, “öğretmen eğitiminde bir boşluk doldurucu” olması söz konusudur. Bu boyut, hizmet içi eğitimin, öğretmenlerin aldıkları hizmet öncesi eğitimle, mesleğin yeni gerekleri arasında var olan boşlukları dolduracak bir yol olduğunu vurgulamaktadır. Hizmet içi eğitimin ikinci boyutu ise, “öğretmenlerin performansını ve etkililiğini arttırmak için bilgilerinin güncellenmesini” içermektedir(Garuba,2004). Şu halde öğretmenlerin hizmet içi eğitim ilgili ihtiyaçları, ya hizmet öncesinde almış oldukları eğitimin eksikliğinden ya da mesleki eskimişliği gidererek güncellenme çabasından kaynaklanmaktadır.

Birçok meslek grubunda olduğu gibi öğretmenlerin de hizmet içi eğitim almaları gerekliliği günümüzde bir çok araştırmacı tarafından belirtilmektedir (Tanrıöğen,1984; Karaküçük,1987; Gözütok,1990; Küçükahmet,1992; Bedük,1997; Budak,1998; Erişen,1998; Marker,1999; Fung,2000; Aytaç,2000; Saban,2000; Üstüner, Ersoy ve Sancar, 2000; O’Sullivan,2000; Aydoğan, 2002; Cho,2002; Madden,2003; Retallick ve Mithani,2003; Kaçan,2004; Borko,2004; Kaya,Çepni ve Küçük,2004; Jeanpierre, Oberhauser ve Freeman,2005; Gültekin ve Çubukçu,2008; Sarıgöz,2011). Bundan sonra tartışılması gereken konu, öğretmenlerin hizmet içi eğitim alıp almamaları değil, hizmet içi eğitim faaliyetlerinin etkili ve verimli bir şekilde gerçekleşmesi için yapılması gerekenlerdir. Kuşkusuz nitelikli bir hizmet içi eğitim gerçekleştirmek öncelikle hizmet içi eğitim programlarının kalitesine bağlıdır. Bagwadeen ve Louw(1993)a göre, hizmet içi eğitim öğretmenlerin mesleki gelişimi ve sürekli eğitimlerini sağlayacak etkili programlarla gerçekleştirilmelidir(Gültekin ve Çubukçu, 2008). Öğretmenlerin hizmet içi eğitim programlarına etkin katılmaları ve hizmet içi eğitim programlarıyla öğrendiklerini gerçek eğitim ortamlarında uygulayabilmeleri isteniyorsa, hizmet içi eğitimin konuları öğretmenlerin ihtiyaçları ve onların sınıflardaki faaliyetleriyle yakından ilişkili olmak durumundadır (Lanier ve Little,1989). Hizmet içi eğitim programlarının etkili olabilmesini için öğretmenlerin eğitim ihtiyaçlarının doğru bir şekilde belirlenmesi gerekir. Aksi takdirde yapılacak hizmet içi eğitimler boşuna kaynak ve emek israfına neden olur. Bu noktada ihtiyaç ve eğitim ihtiyacı kavramları üzerinde durmak gerekir.

1.2. Hizmet İçi Eğitim İhtiyacı

İhtiyaç, insanın gelişimi ve çevresiyle uyumsal bir ilişki kurabilmesi için gereken önemli koşulların eksikliğidir (Morgan,1981). Savunmaya değer bir amacın gerçekleşmesi için gerekli ve yararlı olan husus ya da güçlü istek anlamına da gelen (Demirel,2011) ihtiyacın, organizmada ortaya çıkması, içten gelen etkiler ve dış etkenler arasında dengenin yok olması demektir ki, bu dengesizlik ciddi gerginliklere yol açar. İnsanların her açıdan dengeli ve sağlıklı bir yaşam sürmeleri ihtiyaçlarının giderilmesine bağlıdır. Program geliştirme sürecindeki ihtiyaç analizi kapsamında eğitim ihtiyacı ise; öğrenci davranışlarının kabul edilebilir durumu ile gözlenen durumu arasındaki fark olarak tanımlanabilir (Mc Neil,2006). Bu fark ne kadar fazla ise, eğitim ihtiyacı o kadar fazla ya da güçlü demektir. Eğitim ihtiyaçları, hizmet öncesi ve hizmet

İçeride eğitimde uygulanan mesleki eğitime yönelik programlarda, sürece yön veren temel ihtiyaçlardır. Bu alanda eğitim ihtiyacı, çalışanın mevcut performansı ile göstermesi gereken performans arasındaki fark olarak tanımlanır. Yapılan analizlerde çalışanın işini yaparken gösterdiği yani gerçekleşen performansı ile o işin en iyi koşullarda gerçekleşmesi için gerekli olan performans arasındaki, çalışanın kişisel yeterliliğinden kaynaklanan fark, eğitim ihtiyacını doğurmaktadır (Sinha & Sinha, 2010). Kurumlar, iş verimliliğini arttırmak için çalışanların bu eğitim ihtiyaçlarını titizlikler analiz etmeli ve analiz sonuçlarından elde edilen verilere göre hizmet içi eğitim programları geliştirilmelidir. Eğitim ihtiyaçları analizi sayesinde kurumlar, hem kurum içindeki grup ve takımlar açısından, hem de bireysel düzeyde çalışanları kapsamında tutum, davranış, bilgi ve beceri düzeyleri geliştirebilmek için gerekli olan eğitim ihtiyacını kapsamlı olarak saptama imkanı bulabilirler (Drummond,2008; Barbezetta, 2005). Hizmet içi eğitim programlarının tasarımı ve geliştirilmesinde en temel aşama olan eğitim ihtiyacı analizi sayesinde, nerede ve niçin eğitime ihtiyaç olduğunu, kurumda kimin ya da kimlerin eğitime ihtiyacı olduğunu ve hizmet içi eğitim programının içeriğinin nelerden oluşması gerektiğini sağlayacak bilgiler elde edilebilir. Dolayısıyla sistematik olarak düzenlenmiş ve programlanmış ihtiyaç analizi, hizmet içi eğitim programlarının kalitesini ve etkinliğini tüm olarak etkileyen en temel araç olarak görülmelidir (Dierdorff ve Surface, 2008).

Bir kurumda çalışanların farklı türlerde eğitim ihtiyaçları olabilir. De Ketele ve arkadaşları(1989) hizmet içi eğitim programlarıyla giderilmeye çalışılan eğitim ihtiyaçlarını üç türde açıklamaktadırlar:

-Hissedilen Eğitim İhtiyacı: Çalışan bireyler hangi konuda eğitime ihtiyaç duyduğunu bilir ve onu talep eder. Bu tür durumlarda, eğitim ihtiyacının belirlenmesine yönelik bilgi toplama ve analiz aşamaları çok fazla çaba gerektirmemektedir.

-Var Olan Ancak Hissedilmeyen Eğitim İhtiyacı: Çalışanın iş performansında, eğitim ihtiyacından kaynaklanan sorunlar vardır, ancak ilgili kişi bunun farkında değildir. Eğitim talebinde bulunmaz, eğitim ihtiyacı olduğunu da kabul etmeyebilir.

-Değişim ve Gelişiminden Kaynaklanan Eğitim İhtiyacı: Teknoloji, üretim, tüketim, sosyal, ekonomi ve bilim vb. birçok alanda gelişmeler olmaktadır. Bu gelişmelerin farkında olmayan bireylerin hem eğitim ihtiyacının hem de neye ihtiyaçları bulunduğunu bilmeleri de söz konusu değildir. Bu tür durumlarda bireylerin bilinçlendirilmesi öncelik taşımaktadır. Bu tür ihtiyaçların saptanması için uzun soluklu ve süreklilik gerektiren çalışmalar yapılmalıdır. (Budak, 2009).

Bu araştırmada, sınıf öğretmenlerinin eğitim ihtiyaçları kendi görüşleri doğrultusunda belirlenmeye çalışıldığı için “hissedilen eğitim ihtiyaçları” türündeki ihtiyaçların saptanmasına çalışılmıştır. Ülkemizde öğretmenlerin hizmet içi eğitimleri ilgili yapılan araştırmaların genellikle, hizmet içi eğitim faaliyet ve programlarının değerlendirilmesi (Türkyay,2000; Yalın,2001; Kanlı ve Yağbasan,2002; Demirkol,2004), öğretmenlerin hizmet içi eğitimlerin uygulaması ve içeriğine ilişkin görüşleri (Durmuş, 2003; Uçar ve İpek, 2006; Gültekin ve Çubukçu,2008; Sarıgöz,2011; Baştürk,2012; Parmaksız,2012; Ocak ve Diğerleri,2012; Arslan ve Şahin, 2013) ve hizmet içi eğitim uygulamalarına ilişkin ihtiyaç saptama (Karaca,1999; Ekşi,2000; Paşa,2002) alanlarında yapıldığı görülmektedir. Bu araştırmalar içerisinde öğretmenlerin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının

saptanmasına ilişkin araştırmalar oldukça sınırlıdır. Yine bu sınırlı araştırmalar içerisinde sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının saptanmasına yönelik bir araştırmaya alan yazında rastlanmamıştır. Söz konusu durumdan hareketle bu araştırmmanın amacı, sınıf öğretmenlerinin eğitim ihtiyaçlarının saptanması olarak belirtilebilir. Bu amaç doğrultusunda; “Sınıf öğretmenleri hangi alanlarda eğitim ihtiyacı hissetmektedirler?” Sorusuna yanıt aranmıştır.

2. YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma tarama modelindedir. Tarama modeli geçmişte veya halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaç edinen bir araştırma yaklaşımıdır(Karasar,2006). Araştırmada sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarına ilişkin görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır.

2.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, 2012-2013 öğretim yılında İstanbul ili Kadıköy, Ümraniye, Üsküdar, Maltepe, Ataşehir, Bakırköy, Beylikdüzü, Bayrampaşa, Bahçelievler ve Bağcılar ilçelerinde görev yapan 651 gönüllü sınıf öğretmeni oluşturmaktadır.

2.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada veri toplama aracı olarak, araştırmacı tarafından geliştirilen “Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçları Anketi” kullanılmıştır. Veri toplama aracı geliştirilirken önce, gönüllü 20 sınıf öğretmenleri ile yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Görüşmelerde öğretmenlere, mesleklerini yaparken öğrenme-öğretme sürecinde hangi konularda sorunlar yaşadıkları ve bu sorunları hangi yeterliklerini artırarak giderebilecekleri sorulmuş, verdikleri cevaplar kompozisyon tipi görüşme formlarına kaydedilmiştir. Görüşmelerden elde edilen veriler betimsel ve içerik çözümlenmesiyle analiz edilmiş, kategorize edilmiş ve her kategoride öğretmenlerin hizmet içi eğitim ihtiyaçları içerisinde değerlendirilebilecek konular belirlenmiştir. Nitel olarak elde edilen bu bulgulardan hareketle “Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçları Anketi” geliştirilmiştir. Anket iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde öğretmenlerin demografik bilgilerine ilişkin maddeler yer almaktadır. İkinci bölümde öğretmenlerin hizmet içi eğitime ihtiyaç duydukları alanlar ve bu alanlara ilişkin eğitim ihtiyacı hissedilen konu başlıkları bulunmaktadır. Ankette, Sınıf Yönetimi alanı ve bu alana ilişkin altı konu, Program Geliştirme alanı ve bu alana ilişkin dört konu, Ölçme ve Değerlendirme alanı ve bu alana ilişkin yedi konu, Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme alanı ve bu alana ilişkin dört konu, Gelişim Psikolojisi alanı ve bu alana ilişkin dört konu, Öğretim Yöntem ve Teknikleri alanı ve bu alana ilişkin altı konu, Öğrenme Psikolojisi alanı ve bu alana ilişkin iki konu ve Rehberlik alanı ve bu alana ilişkin beş konu yer almaktadır. Öğretmenlerden hizmet içi eğitime ihtiyaç duydukları alanları ve o alanlarda hangi konularda hizmet içi eğitime ihtiyaç duyduklarını belirtmeleri istenmiştir. Anket 651 gönüllü sınıf öğretmenine uygulanmıştır.

2.4. Verilerin Analizi

Araştırmada nitel ve nicel çözümleme teknikleri birlikte kullanılmıştır. Elde edilen veriler yüzde ve frekans dağılımları ile sayısallaştırılarak sunulmuştur. Araştırma ile ilgili hesaplamalar NVIVO 8 nitel veri analizi programı ve SPSS 13.0 paket programından yararlanılarak yapılmıştır.

3. BULGULAR VE YORUM

Araştırmada ilk olarak çalışma grubundaki öğretmenlerin demografik bilgilerine ilişkin bu betimsel istatistiki değerler saptanmıştır.

Tablo 1.

Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Cinsiyetleri

Cinsiyet	N	%
Kadın	497	76.3
Erkek	154	23.7
Toplam	651	100

Araştırmaya; 497 Kadın, 154 Erkek olmak üzere toplam 651 gönüllü sınıf öğretmeni katılmıştır.

Tablo 2.

Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Okuttukları Sınıflar

Sınıflar	N	%
1. Sınıf	259	39.8
2. Sınıf	134	20.6
3. Sınıf	148	22.7
4. Sınıf	110	16.9
Toplam	651	100

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinden %39.8’ni birinci sınıf, %20.6’sı ikinci sınıf, %22.7’si üçüncü sınıf ve %16.9’u da dördüncü sınıflarda görev yapmaktadırlar. Öğretmenlerin görev yaptıkları sınıfa göre, araştırmaya en çok 259 kişi ile birinci sınıf öğretmenleri, en az 110 kişi ile dördüncü sınıf öğretmenleri katılmıştır.

Tablo 3.

Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mezun Oldukları Okullar

Mezun Olunan Okul	N	%
Öğretmen Okulu	62	9.5
Eğitim Yüksek Okulu	127	19.5
Eğitim Fakültesi	376	57.8
Diğer	86	13.2
Toplam	651	100

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %9.5’i Öğretmen Okulu, %19.5’i Eğitim Yüksek Okulu, %57.8’i Eğitim Fakültesi ve %13.2’si de Fen Edebiyat, Ziraat, İktisadi ve İdari Bilimler, Dil Tarih Coğrafya ve Mühendislik Fakülteleri gibi öğretmen yetiştirmeyen

fakültelerden mezundur. Çalışma grubunda olan öğretmenlerin yarısından daha fazlası Eğitim Fakültesi mezundur.

Tablo 4.*Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Görev Süreleri*

Görev Süresi	N	%
1-5 Yıl	93	14.3
6-10 Yıl	148	22.8
11-15 Yıl	161	24.7
16-20 Yıl	129	19.8
21-25 Yıl	86	13.2
26 Yıl ve üstü	34	5.2
Toplam	651	100

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %14.3'ü 1-5 yıllık, %22.8'i 6-10 yıllık, %24.7'si 11-15 yıllık, %19.8'i 16-20 yıllık, %13.2'si 21-25 yıllık ve %5.2'si ise 26 ve daha fazla yıllık mesleki kıdeme sahiptir.

Tablo 5.*Sınıf Yönetimi Alanında Eğitim İhtiyaçları*

Sınıf Yönetimi	N	%
Sınıf Yönetimi Alanında En Az Bir Konuda Eğitim İhtiyacı Belirten Öğretmenler	540	82.9
Sınıf Yönetimi Alanında Hiç Bir Konuda Eğitim İhtiyacı Belirtmeyen Öğretmenler	111	17.1
Toplam	651	100

Tablo 5'te sınıf öğretmenlerinin "Sınıf Yönetimi" alanı ile ilgili eğitim ihtiyacı belirtme durumları gösterilmiştir. Tabloya göre sınıf öğretmenlerinin %82.9'u "Sınıf Yönetimi" alanında en az bir konuda eğitim ihtiyacı olduğuna yönelik görüş belirtmişken, %17.1' "Sınıf Yönetimi" alanında kendini yeterli hissetmekte ve bu alanda hiçbir konuda eğitim ihtiyacı olmadığını düşünmektedir.

Tablo 6.*Sınıf Yönetimi Alanının Alt Konularına Göre Eğitim İhtiyaçları*

Sınıf Yönetimi Alt Konuları	f	%
Sınıfta İletişim/Öğretmen-Öğrenci İletişimi	113	20.2
Sınıf İçi İstenmeyen Öğrenci Davranışlarıyla Baş Etme	417	74.6
Sınıfta Ödül-Ceza Kullanımı ve İlkeleri	207	37.0
Sınıf Kuralları ve Kural Koyma İlkeleri	72	12.9
Öğrenme Süreçlerinde Zaman Yönetimi	88	15.7
Sınıf Yönetimi Yaklaşımları/Modelleri	212	37.9

Tablo 6'da "Sınıf Yönetimi" alanında en az bir konuda eğitim ihtiyacı olduğunu düşünen öğretmenlerin, eğitime ihtiyaç duydukları konular gösterilmektedir. Tabloya göre sınıf öğretmenlerinin "Sınıf Yönetimi" alanında en çok eğitim ihtiyacı hissettikleri konunun %74.6 ile "sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışlarıyla baş etme" olduğu

saptanmıştır. Bu konuyu %37.9 ile “yönetimi yaklaşımları/modelleri”, %37 ile “sınıfta ödül-ceza kullanımı ve ilkeleri”, %20.2 ile “sınıfta iletişim/öğretmen-öğrenci iletişimi”, % 15.7 ile ”öğrenme süreçlerinde zaman yönetimi ve %12.9 ile “sınıf kuralları ve kural koyma ilkeleri” konuları izlemektedir.

Tablo 7.*Program Geliştirme Alanında Eğitim İhtiyaçları*

Program Geliştirme	N	%
Program Geliştirme Alanında En Az Bir Konuda Eğitim İhtiyacı Belirten Öğretmenler	526	80.7
Program Geliştirme Alanında Hiç Bir Konuda Eğitim İhtiyacı Belirtmeyen Öğretmenler	125	19.3
Toplam	651	100

Tablo 7’de sınıf öğretmenlerinin “Program Geliştirme” alanı ile ilgili eğitim ihtiyacı belirtme durumları gösterilmiştir. Tabloya göre sınıf öğretmenlerinin %80.7’si “Program Geliştirme” alanında en az bir konuda eğitim ihtiyacı olduğuna yönelik görüş belirtmişken, %19.3’ü “Program Geliştirme” alanında hiçbir konuda eğitim ihtiyacı olmadığını düşünmektedir.

Tablo 8.*Program Geliştirme Alanının Alt Konularına Göre Eğitim İhtiyaçları*

Program Geliştirme Alt Konuları	f	%
İlkokul Programının Temel Özellikleri/Programdaki Yenilikler	128	23.7
İlkokul Programındaki Öğrenme Yaklaşımı/Yapılandırıcılık	201	37.3
Öğrenme Sürecini Etkili Planlama ve Etkili Planlama İlkeleri	178	33.0
Kazanımların Taksonomik Özellikleri	275	51.0

Tablo 8’de “ Program Geliştirme” alanında en az bir konuda eğitim ihtiyacı olduğunu düşünen öğretmenlerin, eğitime ihtiyaç duydukları konular gösterilmektedir. Tabloya göre sınıf öğretmenlerinin “Program Geliştirme” alanında en çok eğitim ihtiyacı hissettikleri konunun %51 ile “kazanımların taksonomik özellikleri” olduğu görülmektedir. Bu konuyu %37.3 ile ”ilkokul programındaki öğrenme yaklaşımı/yapılandırıcılık”, %33 ile “öğrenme sürecini etkili planlama ve etkili planlama ilkeleri”, %23.7 ile “ilkokul programının temel özellikleri/programdaki yenilikler” konuları izlemektedir. Burada dikkat çekici nokta öğretmenlerin en az eğitim ihtiyacı hissettikleri konunun “ilkokul programının temel özellikleri/programdaki yenilikler” konusu olmasıdır. Buradan hareketle sınıf öğretmenlerinin kendilerini en yeterli hissettikleri konunun ilkokul programının özellikleri olduğu söylenebilir.

Tablo 9.*Ölçme ve Değerlendirme Alanında Eğitim İhtiyaçları*

Ölçme ve Değerlendirme	N	%
Ölçme ve Değerlendirme Alanında En Az Bir Konuda Eğitim İhtiyacı Belirten Öğretmenler	598	91.9
Ölçme ve Değerlendirme Alanında Hiç Bir Konuda Eğitim İhtiyacı Belirtmeyen Öğretmenler	53	8.1
Toplam	651	100

Tablo 9’da sınıf öğretmenlerinin “Ölçme ve Değerlendirme” alanı ile ilgili eğitim ihtiyacı belirtme durumları gösterilmiştir. Tabloya göre sınıf öğretmenlerinin %91.9’u “Ölçme ve Değerlendirme” alanında en az bir konuda eğitim ihtiyacı olduğuna yönelik görüş belirtmişken, %8.1’i “Ölçme ve Değerlendirme” alanında hiçbir konuda eğitim ihtiyacı olmadığını düşünmektedir.

Tablo 10.

Ölçme ve Değerlendirme Alanının Alt Konularına Göre Eğitim İhtiyaçları

Ölçme ve Değerlendirme Alt Konuları	f	%
Ölçme ve Değerlendirmenin Temel Kavramları ve İlkeleri	104	20.2
Ölçme Araçlarında Bulunması Gereken Nitelikler	102	19.8
Geleneksel Ölçme Araçları/Özellikleri ve Geliştirilmesi	74	14.3
Alternatif Ölçme Araçları/Özellikleri ve Geliştirilmesi	288	55.8
Test Geliştirme/Test ve Madde Analizi	131	25.4
Kazanıma Uygun Soru Yazma	129	25.0
Sınav Hazırlama ve Uygulama Kuralları/İlkeleri	123	23.8

Tablo 10’da “ Ölçme ve Değerlendirme” alanında en az bir konuda eğitim ihtiyacı olduğunu düşünen öğretmenlerin, eğitime ihtiyaç duydukları konular görülmektedir. Tabloya göre sınıf öğretmenlerinin “Ölçme ve Değerlendirme” alanında en çok eğitim ihtiyacı hissettikleri konu %55.8 ile “alternatif ölçme araçları/özellikleri ve geliştirilmesi” konusudur. Bu konuyu %25.4 ile “test geliştirme/test ve madde analizi” , %25 ile “kazanıma uygun soru yazma”, %23.8 ile “sınav hazırlama ve uygulama kuralları/ilkeleri”, %20.2 ile “ölçme ve değerlendirmenin temel kavramları ve ilkeleri”, %19.8 ile ölçme araçlarında bulunması gereken nitelikler” ve %14.3 ile “geleneksel ölçme araçları/özellikleri ve geliştirilmesi” konuları izlemektedir.

Tablo 11.

Öğretim Teknolojileri ve Materyal Hazırlama Alanında Eğitim İhtiyaçları

Öğretim Teknolojileri ve Materyal Hazırlama	N	%
Öğretim Teknolojileri ve Materyal Hazırlama Alanında En Az Bir Konuda Eğitim İhtiyacı Belirten Öğretmenler	514	78.9
Öğretim Teknolojileri ve Materyal Hazırlama Alanında Hiç Bir Konuda Eğitim İhtiyacı Belirtmeyen Öğretmenler	137	21.1
Toplam	651	100

Tablo 11’de sınıf öğretmenlerinin “Öğretim Teknolojileri ve Materyal Hazırlama” alanı ile ilgili eğitim ihtiyacı belirtme durumları gösterilmiştir. Tabloya göre sınıf öğretmenlerinin %78.9’u “Öğretim Teknolojileri ve Materyal Hazırlama” alanında en az bir konuda eğitim ihtiyacı olduğuna yönelik görüş belirtirken, %21.1’i “Öğretim Teknolojileri ve Materyal Hazırlama” alanında hiçbir konuda eğitim ihtiyacı olmadığını düşünmektedir.

Tablo 12.*Öğretim Teknolojileri ve Materyal Hazırlama Alanı Alt Konularına Göre Eğitim İhtiyaçları*

Öğretim Teknolojileri ve Materyal Hazırlama Alt Başlıkları	f	%
Öğretim Materyali Seçme ve Hazırlama İlkeleri/Materyal Çeşitleri	196	38.1
Öğretim Materyallerinin Etkin Kullanım İlkeleri	199	38.7
Bilgisayar / İnternet Kullanımı İlkeleri /Bilgisayarda Materyal Hazırlama	277	53.9
Öğretim Materyali Değerlendirme Ölçütleri	156	30.4

Tablo 12’de “Öğretim Teknolojileri ve Materyal Hazırlama” alanında en az bir konuda eğitim ihtiyacı olduğunu düşünen öğretmenlerin, eğitime ihtiyaç duydukları konular görülmektedir. Tabloya göre, sınıf öğretmenlerinin “Öğretim Teknolojileri ve Materyal Hazırlama” alanında en çok eğitim ihtiyacı hissettikleri konu %53.9 ile “bilgisayar/internet kullanımı ilkeleri/bilgisayarda materyal kullanımı” konusudur. Bu konuyu %38.7 ile “öğretim materyallerinin etkin kullanım ilkeleri”, %38.1 ile “öğretim materyali seçme ve hazırlama ilkeleri/materyal çeşitleri” ve %30.4 ile “öğretim materyali değerlendirme ölçütleri”, konuları izlemektedir.

Tablo 13.*Gelişim Psikolojisi Alanında Eğitim İhtiyaçları*

Gelişim Psikolojisi	N	%
Gelişim Psikolojisi Alanında En Az Bir Konuda Eğitim İhtiyacı Belirten Öğretmenler	539	82.8
Gelişim Psikolojisi Alanında Hiç Bir Konuda Eğitim İhtiyacı Belirtmeyen Öğretmenler	112	17.2
Toplam	651	100

Tablo 13’de sınıf öğretmenlerinin “Gelişim Psikolojisi” alanı ile ilgili eğitim ihtiyacı belirtme durumları gösterilmiştir. Tabloya göre sınıf öğretmenlerinin %82.8’i “Gelişim Psikolojisi” alanında en az bir konuda eğitim ihtiyacı olduğuna ilişkin görüş belirtirken, %17.2’si “Gelişim Psikolojisi” alanında hiçbir konuda eğitim ihtiyacı olmadığını düşünmektedir.

Tablo 14.*Gelişim Psikolojisi Alanının Alt Konularına Göre Eğitim İhtiyaçları*

Gelişim Psikolojisi Alt Başlıkları	f	%
Gelişim Dönemleri ve Özellikleri	150	28.4
Gelişimde Kritik Dönemler ve Dikkat Edilmesi Gereken Durumlar	207	39.1
Gelişim Alanları/Dil/Ahlak/Bilişsel/Fiziksel/Sosyal v.b. Özellikleri	166	31.4
Bireysel Farklılıkların Gelişimdeki Yeri ve Önemi	373	70.5

Tablo 14’de “Gelişim Psikolojisi” alanında en az bir konuda eğitim ihtiyacı olduğunu düşünen öğretmenlerin, eğitime ihtiyaç duydukları konular gösterilmiştir. Tabloya göre, sınıf öğretmenlerinin “Gelişim Psikolojisi” alanında en çok eğitim ihtiyacı hissettikleri konu %70.5 ile “bireysel farklılıkların gelişimdeki yeri ve önemi” konusudur. Bu konuyu %39.1 ile “gelişimdeki kritik dönemler ve dikkat edilmesi gereken durumlar”,

%31.4 ile “gelişim alanları/dil/ahlak/bilişsel/fiziksel/sosyal alanlar ve özellikleri” ve %28.4 ile “gelişim alanları ve özellikleri”, konuları izlemektedir.

Tablo 15.

Öğrenme Psikolojisi Alanında Eğitim İhtiyaçları

Öğrenme Psikolojisi	N	%
Öğrenme Psikolojisi Alanında En Az Bir Konuda Eğitim İhtiyacı Belirten Öğretmenler	514	78.9
Öğrenme Psikolojisi Alanında Hiç Bir Konuda Eğitim İhtiyacı Belirtmeyen Öğretmenler	137	21.1
Toplam	651	100

Tablo 15’de sınıf öğretmenlerinin “Öğrenme Psikolojisi” alanı ile ilgili eğitim ihtiyacı belirtme durumları gösterilmiştir. Tabloya göre sınıf öğretmenlerinin %78.9’u “Öğrenme Psikolojisi” alanında en az bir konuda eğitim ihtiyacı olduğuna ilişkin görüş belirtirken, %21.1’i “Öğrenme Psikolojisi” alanında hiçbir konuda eğitime ihtiyaç duymamaktadırlar.

Tablo 16.

Öğrenme Psikolojisi Alanının Alt Konularına Göre Eğitim İhtiyaçları

Öğrenme Psikolojisi Alt Başlıkları	f	%
Öğrenme/Dikkat ve Hafızayı Etkileyen Temel Faktörler	399	77.6
Öğrenme Stilleri ve Özellikleri	265	51.6
Toplam	651	100

Tablo 16’da “Öğrenme Psikolojisi” alanında en az bir konuda eğitim ihtiyacı olduğunu düşünen öğretmenlerin, eğitime ihtiyaç duydukları konular gösterilmiştir. Bu alanda sınıf öğretmenleri iki konuda eğitime ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir. Tabloya göre, sınıf öğretmenlerinin “Öğrenme Psikolojisi” alanında en çok eğitim ihtiyacı hissettikleri konu %77.6 ile “öğrenme/dikkat ve hafızayı etkileyen temel faktörler” konusudur. Bu alandaki öğretmenlerin eğitim ihtiyacı hissettikleri diğer konu da %51.6 ile “öğrenme stilleri ve özellikleri” konusudur.

Tablo 17.

Öğretim Yöntem ve Teknikleri Alanında Eğitim İhtiyaçları

Öğretim Yöntem ve Teknikleri	N	%
Öğretim Yöntem ve Teknikleri Alanında En Az Bir Konuda Eğitim İhtiyacı Belirten Öğretmenler	561	86.1
Öğretim Yöntem ve Teknikleri Alanında Hiç Bir Konuda Eğitim İhtiyacı Belirtmeyen Öğretmenler	90	13.9
Toplam	651	100

Tablo 17’de sınıf öğretmenlerinin “Öğretim Yöntem ve Teknikleri” alanı ile ilgili eğitim ihtiyacı belirtme durumları gösterilmiştir. Tabloya göre sınıf öğretmenlerinin %86.1’i “Öğretim Yöntem ve Teknikleri” alanında en az bir konuda eğitim ihtiyacı olduğunu belirtirken, %13.9’u “Öğretim Yöntem ve Teknikleri” alanında hiçbir konuda eğitime ihtiyaç duymamaktadırlar.

Tablo 18.*Öğretim Yöntem ve Teknikleri Alanının Alt Konularına Göre Eğitim İhtiyaçları*

Öğretim Yöntem ve Teknikleri Alt Başlıkları	f	%
Öğretim Kuram/Strateji/Yöntem/Teknik Kavramları ve Aralarındaki İlişkiler	82	14.9
Öğretimde Yeni Yaklaşımlar/Proje Tabanlı /Kuantum /Beyin Temelli Öğrenme	238	43.2
Yaratıcı/Yansıtıcı/Eleştirel Düşünme Becerileri ve Geliştirici Etkinlikler	273	49.5
Aktif Öğrenme Teknikleri	248	45.0
Öğretim Sürecinde Soru Sorma/Etkili Soru Sorma İlkeleri	119	21.6
Özel Öğretim Alanlarıyla İlgili Yöntem ve Teknikler	193	35.0

Tablo 18’de “Öğretim Yöntem ve Teknikleri” alanında en az bir konuda eğitim ihtiyacı olduğunu düşünen öğretmenlerin, eğitime ihtiyaç duydukları konular gösterilmiştir. Tabloya göre, sınıf öğretmenlerinin “Öğretim Yöntem ve Teknikleri” alanında en çok eğitim ihtiyacı hissettikleri konu %49.5 ile “yaratıcı/yansıtıcı/eleştirel düşünme becerileri ve geliştirici etkinlikler” konusudur. Bu konuyu %45 ile “aktif öğrenme teknikleri”, %43.2 ile “öğretimde yeni yaklaşımlar/proje tabanlı/kuantum/beyin temelli öğrenme”, %35 ile “özel öğretim alanlarıyla ilgili yöntem ve teknikler”, %21.6 ile “öğretim sürecinde soru sorma/etkili soru sorma ilkeleri” ve %14.9 ile “öğretim kuram/strateji/yöntem/teknik kavramları ve aralarındaki ilişkiler” konuları izlemektedir.

Tablo 19.*Rehberlik Alanında Eğitim İhtiyaçları*

Rehberlik	N	%
Rehberlik Alanında En Az Bir Konuda Eğitim İhtiyacı Belirten Öğretmenler	509	78.1
Rehberlik Alanında Hiç Bir Konuda Eğitim İhtiyacı Belirtmeyen Öğretmenler	142	21.9
Toplam	651	100

Tablo 19’da sınıf öğretmenlerinin “Rehberlik” alanı ile ilgili eğitim ihtiyacı belirtme durumları gösterilmiştir. Tabloya göre sınıf öğretmenlerinin %78.1’i “Rehberlik” alanında en az bir konuda eğitim ihtiyacı olduğunu belirtirken, %21.9’u “Rehberlik” alanında hiçbir konuda eğitime ihtiyaç duymamaktadırlar.

Tablo 20.*Rehberlik Alanının Alt Konularına Göre Eğitim İhtiyaçları*

Rehberlik Alt Başlıkları	f	%
Rehberliğin Eğitimdeki Rolü ve Önemi	95	18.7
Etkili Rehberlik İlkeleri/ Öğretmen Rol ve Sorumlulukları	234	46.0
Rehberlikte Bireyi Tanıma Teknikleri	144	28.3
Sınav/Okul/ Ders Kaygısı ve Başa Çıkma	219	43.0
Okul Aile İşbirliği/Rehberlikte Ailenin Rolü	137	26.9

Tablo 20’de “Rehberlik” alanında en az bir konuda eğitim ihtiyacı olduğunu düşünen öğretmenlerin, eğitime ihtiyaç duydukları konular gösterilmiştir. Tabloya göre, sınıf öğretmenlerinin “Rehberlik” alanında en çok eğitim ihtiyacı hissettikleri konu %46 ile “etkili rehberlik ilkeleri/öğretmen rol ve sorumlulukları” konusudur. Bu konuyu %43 ile “sınav/okul/ders kaygısı ve başa çıkma”, %28.3 ile “rehberlikte bireyi tanıma ilkeleri”, %26.9 ile “okul aile işbirliği/rehberlikte ailenin rolü” ve %18.7 ile “rehberliğin eğitimdeki rolü ve önemi” konuları izlemektedir.

4. TARTIŞMA

Bu araştırmada sınıf öğretmenlerinin %82.9’u “Sınıf Yönetimi”, %80.7’si “Program Geliştirme”, %91.9’u “Ölçme ve Değerlendirme”, %78.9’u Öğretim Teknolojileri ve Materyal Hazırlama”, %82.8’i “Gelişim Psikolojisi”, %78.9’u “Öğrenme Psikolojisi”, %86.1’i “Öğretim Yöntem ve Teknikleri” ile %78.1’i de “Rehberlik” alanı olmak üzere, sekiz alanda eğitime ihtiyaç hissettikleri saptanmıştır. Eğitim ihtiyacı saptanan alanlarında, öğretmenlerin en çok eğitim gereksinimi hissettikleri alan “Ölçme ve Değerlendirme” (%91.9) alanı olarak belirlenmiş olmasına karşın en az eğitim ihtiyacı belirtilen alan yine oldukça yüksek bir oranla (% 78.1) “Rehberlik” alanıdır. Bu bulgu Akar(2007)’ın biyoloji öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarını ve bu ihtiyaçlara ilişkin bölgesel farklılıkları incelediği araştırmasının bulgularıyla paralellik göstermektedir. Akar(2007) söz konusu araştırmasında, biyoloji öğretmenlerinin, yeni etkin öğretim yöntem ve teknikleri, bilgisayar, internet ve eğitim teknolojilerinin etkin kullanımı, laboratuvar ve ders araç gereçlerinin etkin kullanımı, laboratuvar çalışmaları, deney ve uygulamalar, yeni bilimsel/mesleki yayınları takip etmek, ölçme-değerlendirme, sınıf yönetimi, öğrenci ve ergen psikolojisi, öğrencilerle etkin iletişim kurma, proje çalışması, etkin öğretim ortamları yaratma, rehberlik, ilkyardım, öğrenci başarısını artırma, yabancı dil, bilimsel yarışmalara öğrenci hazırlama teknikleri alanlarında hizmet içi eğitime ihtiyaç duyduklarını saptamıştır. Biyoloji dersine özgü laboratuvar çalışmalarıyla ilgili eğitim ihtiyaçlarının dışındaki alanlar, bu araştırmada ortaya çıkan eğitim ihtiyaçları alanlarıyla oldukça ciddi benzerlik göstermektedir. Öğretmenlerin eğitim ihtiyaçlarının analizine ilişkin bir başka çalışma da Sağ ve Sezer(2012)’in birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin mesleki eğitim ihtiyaçlarını inceledikleri araştırmadır. Sağ ve Sezer(2012) araştırmalarında birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin okul yönetimi, program okuryazarlığı ve öğretim ve değerlendirme alanlarında eğitim ihtiyaçları bulunduğunu saptamışlardır. Birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin mesleki eğitim ihtiyaçları saptanan bu üç alanın alt konuları incelendiğinde özellikle program okuryazarlığı alanında saptanmış olan alt konuların bu araştırmada program geliştirme alanında saptanmış olan alt konularla benzerlik gösterdiği, öğretim ve değerlendirme alanında saptanmış olan alt konuların da bu araştırmada öğretim yöntem ve teknikleri, sınıf yönetimi ve ölçme ve değerlendirme alanlarının alt konularıyla büyük ölçüde benzerlik gösterdiği söylenebilir. Bunlara ek olarak Yahn(1997), Özdemir(1997) ve Boydak(1999) gibi araştırmacıların ortaya koydukları görüşlerde bu araştırmanın bulgularını desteklemektedir. Söz konusu araştırmacılar çalışmalarında, bilgilerini sürekli güncellemeleri ve elde ettikleri bilgileri hemen uygulama aşamasına geçirmeleri gereken mesleklerden birinin de öğretmenlik mesleği olduğunu vurgulayarak, kendi mesleki uzmanlık alanları ile ilgili bilgilerin hızla değişmesi ve yenilenmesi ile beraber sınıf yönetimi, rehberlik, öğrenme ve öğretme kuramları ile ölçme ve değerlendirme gibi öğretmenlik formasyonu

alanlarındaki hızlı gelişmeler, öğretmenlerin hem mesleki hem de eğitim bilimleri alanlarındaki bilgilerini arttırmaları ihtiyacını ortaya çıkardığını belirtmektedirler.

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Sınıf öğretmenlerinin “Sınıf Yönetimi” alanında en çok, sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışlarıyla baş etme konusunda, “Program Geliştirme” alanında en çok kazanımlar ve taksonomik özellikleri konusunda, “Ölçme ve Değerlendirme” alanında en çok alternatif ölçme araçlarının geliştirilmesi ve özellikleri konusunda, “Öğretim Teknolojileri ve Materyal Hazırlama” alanında en çok bilgisayar/internet kullanımı/bilgisayarda materyal hazırlama konusunda, “Gelişim Psikolojisi” alanında en çok bireysel farklılıkların gelişimdeki yeri ve önemi konusunda, “Öğrenme Psikolojisi” alanında en çok öğrenme/dikkat ve hafızayı etkileyen faktörler konusunda, “Öğretim Yöntem ve Teknikleri” alanında en çok yaratıcı/yansıtıcı/eleştirel düşünme becerilerini geliştirici etkinlikler konusunda ve “Rehberlik” alanında ise en çok etkili rehberlik ilkeleri ve öğretmenlerin rol ve sorumlulukları konularında eğitim ihtiyacı hissettikleri saptanmıştır.

Bu araştırmadan elde edilen sonuçlara göre, sınıf öğretmenlerinin eğitim ihtiyacı hissettikleri alanlara ve konulara ilişkin olarak sürekli ve planlı hizmet içi eğitim faaliyetleri düzenlenmeli, bu faaliyetler sadece öğretim yılının başında ve sonundaki seminer dönemlerinde değil, yıl içerisinde de yaygınlaştırılmalıdır. Özellikle ölçme ve değerlendirme, sınıf yönetimi ile öğretim yöntem ve teknikleri alanlarındaki eğitim ihtiyaçları sadece seminerler ve sunumlarla değil, çalıştay gibi uygulamalı teknikler kullanılarak yapılmalıdır. Ayrıca sınıf öğretmenlerin eğitim ihtiyaçları daha geniş çalışma grupları üzerinde ve Türkiye'nin bütün bölgelerinde yapılacak bilimsel araştırmalarla saptanmalıdır. Bu araştırmada veriler anket kullanılarak toplanmıştır, daha farklı veri toplama araçları ile(gözlem, görüşme, grup toplantıları, denetçi raporları, meslek analizi v.b) sınıf öğretmenlerinin eğitim ihtiyaçları saptanarak karşılaştırmalar yapılmalı ve sınıf öğretmenlerinin eğitim ihtiyaçları daha etkin biçimde saptanmalıdır. Eğitim denetçilerinin, okul yöneticilerinin, velilerin, öğrencilerin görüş ve önerileri alınarak da sınıf öğretmenlerin eğitim ihtiyaçlarının saptanması söz konusu olabilir.

KAYNAKÇA

- Akar, Ö. E. (2007). Biyoloji Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçları ve Gözlemlenen Bölgesel Farklılıklar. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, Cilt 32, (143). s. 25-32
- Arslan, H. ve Şahin, İ. (2013). Bilişim Teknolojisi Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitim Kurslarına Yönelik Görüşleri. *Middle Eastern & African Journal of Education*. (5). p. 56-66
- Aydoğan, İ. (2002). *MEB İlköğretim Okulları Yönetici ve Öğretmenlerinin Personel Geliştirmeye İlişkin Görüşleri (Kayseri İli Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aytaç, T. (2000). Hizmet İçi Eğitim Kavramı Ve Uygulamada Karşılaşılan Sorunlar, *Milli Eğitim Dergisi*, (147), s. 66-69.

- Barbaetta, J. (2005). *The Trainer's Journey to Competence*. Pfeiffer Publishing, San Francisco. p. 5
- Baştürk, R. (2012). İlköğretim Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitime Yönelik Algı ve Beklentilerinin İncelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (42), s. 96-107
- Bedük, A. E. (1997). Okullarda Hizmet İçi Eğitim Planlaması Yapabilmeli ve Uygulamalıdır, *Milli Eğitim Dergisi*, (133), s. 7-8.
- Borko, H. (2004). Professional Development And Teacher Learning: Mapping The Terrain. *Educational Researcher*, 33 (8), 3-15
- Boydak, M. (1999). *Hizmet İçi Eğitim Programlarının Etkiliğinin Değerlendirilmesi: (Fırat, Gazi, Marmara Üniversitesi ve TÜBİTAK Örneği)*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Budak, Y. (1998). Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi Açısından Öğretmenlere Yönelik Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçları ve Programlarına Bir Yaklaşım, *Milli Eğitim Dergisi*, (140), s. 35-38.
- Budak, Y. (2009). Mesleki Eğitimde İhtiyaç Analizi ve İşlevsel Eğitim Programı. *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi*, (245), s. 65-75.
- Cho, J. (2002). The Development Of An Alternative In-Service Programme For Korean Science Teachers With An Emphasis On Science – Technology – Society. *International Journal Of Science Education*, 24 (10), p.1021–1035.
- Demirel, Ö. (2011). *Eğitimde Program Geliştirme*, Ankara: Pegem Akademi Yayınları, s. 92.
- Demirkol, M. (2004). *İlköğretim Okullarında Öğretmenlere Yönelik Okul-Temelli Hizmet İçi Eğitim Etkinliklerinin Değerlendirmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Dierdorff, C. E. & Surface, E. A. (2008). Assessing Training Needs: Do Work Experience and Capability Matter?. *Human Performance*, (21), p. 28-48.
- Drummond, K. (2008). *How to Conduct a Training Needs Analysis*, Gull Publishing, Australia. p. 4
- Durmuş, E. (2003). *Sınıf Öğretmenlerine Yönelik Düzenlenen Hizmet İçi Eğitim Etkinliklerine İlişkin Öğretmen Görüşleri (Ankara İli Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ekşi, İ. (2001). *Okul Müdürlerinin Hizmet İçi Eğitim İhtiyacı*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Erişen, Y. (1998). Öğretmenlere Yönelik Hizmet İçi Eğitim Programları Geliştirmede Eğitim İhtiyacı Belirleme Süreci, *Milli Eğitim Dergisi*, (140), s. 39-43.
- Fung, Y. (2000). Professional Development Involves Changing Concepts and Beliefs About Teaching Through Formulating Ideas, and Trying Out New Forms of Classroom Practice. *Journal of In-Service Education*, 26 (1), p.153-167.
- Garuba, A. (2004). Continuing Education: an Essential Tool For Teacher Empowerment in an Era of Universal Basic Education in Nigeria. *Int. Journal Of Lifelong Education*, 23, (2), (March–April 2004), p.191–203.
- Gözütok, F. D. (1990). *Ortaöğretim Öğretmenlerinin Öğretmenlik Formasyonu Açısından Eğitim İhtiyaçlarının Saptanması*, Ankara, s. 5.
- Guskey, T. R. (1998). The Age of Our Accountability. *Journal of Staff Development*, 19 (4) p. 36-44.
- Gültekin, M. ve Çubukçu, Z. (2008). İlköğretim Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitime İlişkin Görüşleri, *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (19), s. 185-201

- Hamilton, M. L. & Richardson, V. (1995) Effects of The Culture in Two Schools on The Process and Outcomes of Staff Development. *The Elementary School Journal*, (95), 4, p.367–385.
- Harris, B. (1989). *In-Service Education for Staff Development*, Allyn and Bacon Inc. p. 1
- Jeanpierre, B., Oberhauser, K. & Freeman, C. (2005). Characteristics of Professional Development That Effect Change in Secondary Science Teachers Classroom Practices. *Journal of Research in Science Teaching*, 42 (6), p. 668-690.
- Kaçan, G. (2004). Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Gelişime İlişkin İsteklilik Düzeyleri. *Osman Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(1), s. 58-66.
- Kanlı, U. ve Yağbasan, R. (2002). 2000 Yılında Ankara'da Fizik Öğretmenleri İçin Düzenlenen Hizmet İçi Eğitim Yaz Kursunun Etkinliği. *Milli Eğitim Dergisi*. Sayı: 153-154.
http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/153-154/kanli.htm Erişim Tarihi:2. 8. 2013
- Karaca, Y. (1999). *İngilizce Öğretmenleri İçin Hizmet İçi Eğitim Kurslarının Düzenlenmesine Yönelik İhtiyaç Analizi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Karaküçük, S. (1987). Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitimlerinde Üniversitelerin Fonksiyonları. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (31), s. 309-315.
- Karasar, N. (2006). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- Kaya, A., Çepni, S. ve Küçük, M. (2004). Fizik Öğretmenleri İçin Üniversite Destekli Bir Hizmet İçi Eğitim Model Önerisi. *The Turkish Online Journal of Educational Technology* 3(1), s. 112-119.
- Küçükahmet, L. (1992). *Hizmet İçi Eğitim: Teori ve Uygulamalar*, Ankara: Ankara Üniversitesi Yayınları, s. 27.
- Lanier, J. E. & Little, J. W. (1989). *Research on Teacher Education*. In M. C. Wittrock Edt. *Handbook of Research on Teaching*. NY: Macmillian Publishing Company. p. 23.
- Madden, T. (2003). *Okul Yöneticileri ve Öğretmenler İçin Düzenlenen Hizmet İçi Eğitim Etkinliklerinin Değerlendirilmesi (Eskişehir İli)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Marker, W. B. (1999). *The Professional Development of Teachers*, in: T. G. K Bryce ve W. M. Humes (eds) *Scottish Education*. Edinburgh: Edinburgh University Press. In
- Mc Neil, J. D. (1985). *Curriculum A Comprehensive Introduction Curriculum Context*, Chicago: Harper And Row Inc. p. 78
- Morgan, C. (1981). *Psikolojiye Giriş*, Çeviri: Sirel Karataş, Ankara:Meteksan Yayıncılık, s. 189
- Noe, R. A. (1999). *İnsan Kaynaklarının Eğitim ve Gelişimi*, 1. Baskı, İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım.
- O'Sullivan, M. C. (2000). Needs Assessment for INSET for Unqualified Primary Teachers in Namibia: An Effective Model. *Journal of Comparative Education*, (30) p.2.

- Ocak, A., Aşçı, O., Eryazar, A. ve Tanrıverdi, K. (2012). *Etkili Hizmet İçi Eğitime Dair Öğretmen Görüşleri*. X. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi Bildirisi. Niğde.
- Özdemir, S. (1997). Her Organizasyon Hizmet İçi Eğitim Yapmak Zorundadır. *Milli Eğitim Dergisi*. Ankara, (133), s. 17-19
- Parmaksız, R. Ş. ve Akın, M. Y. (2012). *İlköğretim Öğretmenlerine Yönelik Uygulanan Uzaktan Hizmet İçi Eğitimle İlgili Görüşleri*. 2. Ulusal Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi Bildirisi. Bolu.
- Paşa, B. (2002). *İlkokul Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Yeterliklerinin ve Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçlarının Belirlenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Retallick, J. ve Mithani, S. (2003). The Impact of an In-Service Education Program: A Study From Pakistan. *Journal of In-Service Education*, 29 (3), p. 405-422.
- Saban, A. (2000). Hizmet İçi Eğitimde Yeni Yaklaşımlar. *Milli Eğitim Dergisi*. (145), s. 21-28
- Sağ, R. ve Sezer, R. (2012). Birleştirilmiş Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Eğitim İhtiyaçları. *İlköğretim Online*, 11(2). s. 491-503 <http://ilkogretim-online.org.tr/vol11say2/v11s2m17.pdf> Erişim Tarihi: 23. 8. 2013
- Sarıgöz, O. (2011). *İlköğretim Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitim Faaliyetleri İle İlgili Görüşlerinin Değerlendirilmesi*, II. International Conference On New Trends In Education and Their Implications Antalya, Bildiri Kitabı, Siyasal Kitapevi, s. 1021-1030
- Selimoğlu, E. ve Yılmaz, H. B. (2009). Hizmet İçi Eğitimin Kurum ve Çalışanlar Üzerindeki Etkileri, *Paradoks Ekonomi, Sosyoloji ve Politika Dergisi*. www.paradoks.org/makale/vil5_sayi1/esoglu-hbyilmaz51pdf Erişim tarihi: 09. 12. 2010
- Sinha, D. & Sinha, S. (2009). *Personnel Growth and Training&Development*. Lucknow: Global Media. USA. p. 140
- Tanrıoğen, A. (1984). *M. E. B. Hizmet İçi Eğitim Etkinlikleri*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, H. Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, s. 59.
- Taymaz, A. H. (1997). *Hizmet İçi Eğitim*. 3. Baskı, Ankara: Takav Tapu ve Kadastro Vakfı Matbaası.
- Türkay, A. F. (2000). *Hizmet İçi Eğitimde Eğitilenlerin Beklentilerinin Karşıllanması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Bilkent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Tye, B. & Tye, A.K. (1992). *Global Education. A Study of School Change*. Albany:State University of New York Press, p. xi.
- Uçar, R. ve İpek, C. (2006). İlköğretim Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin MEB Hizmet İçi Eğitim Uygulamalarına İlişkin Öğretmen Görüşleri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. Cilt. III. (1). s. 34-53
- Üstüner, I. Ş., Ersoy, Y. ve Sancar, M. (2000). *Fen/Fizik Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitimi ve Sempozyumlardan Beklentileri*. IV. Ulusal Fen Bilimleri Eğitimi Kongresi, Eylül Ankara, Bildiriler Kitabı, s.311-316.
- Wight, D. & Buston, K. (2003). Meeting Needs But Not Changing Goals:Evulation of In-Service Teacher Training For Sex Education". *Oxford Review of Education*. 29 (4).

Yalın, İ. H. (1997). Hizmet İçi Eğitim Var Olan Ya Da İleride Çözülmesi Gerekecek Bir Problemi Çözmek İçin Yapılır. *Milli Eğitim Dergisi*. Ankara, (133), s. 29-30