

T.C.
BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİMİ BİLİM DALI

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN MESLEKİ GENEL
YETERLİLİKLER İLE İLGİLİ HİZMET İÇİ EĞİTİM
İHTİYAÇLARININ BELİRLENMESİ

Yüksek Lisans Tezi

Hazırlayan
Adnan ÖZDEMİR

Tez Danışmanı
Prof. Dr. Zeki ARSAL

BOLU, TEMMUZ-2020

YÜKSEK LİSANS TEZİ ONAY SAYFASI
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE,

Adnan ÖZDEMİR’e ait “Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Genel Yeterlilikler İle İlgili Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçlarının Belirlenmesi” adlı çalışma, jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalında Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.
28/07/2020

Akademik Unvanı, Adı ve Soyadı

İmza

Üye (Tez Danışmanı) : Prof. Dr. Zeki ARSAL

Üye : Dr. Öğr. Üyesi Meriç TUNCEL

Üye : Dr. Öğr. Üyesi Mustafa Öztürk AKCAOĞLU

Lisansüstü Eğitim Enstitüsünün Onayı

Prof. Dr. Osman GÖRÜR

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürü

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum, **Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Genel Yeterlilikler ile İlgili Hizmet içi Eğitim İhtiyaçlarının Belirlenmesi** başlıklı çalışmanın yazılmasında bilimsel ve etik kurallara uyduğumu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda atıfta bulunduğumu, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı, tezin tamamının ya da bir kısmının bu üniversite veya başka bir üniversitede bir tez çalışması olarak sunulmadığını beyan ederim./20...

Adnan ÖZDEMİR

TEŞEKKÜR

Günümüzde eğitim dünyasında çok hızlı gelişmeler yenilikler olmaktadır. Bu gelişme ve yenilikler öğretmenlerinde kendilerini her alanda geliştirip yenilemeleri nitelikli öğretmen olmalarını gerektirmektedir. Bütün dünyada olduğu gibi ülkemizde de öğretmenler ülkenin gelişmesinde ve nitelikli insan yetiştirilmesinde oldukça önemli kabul edilmektedir. Türkiye de günümüzdeki öğretmenlerin ihtiyaçlarının tespiti ve buna göre hizmet içi eğitimlerin düzenlenmesi için oldukça çok sayıda araştırma yapılmıştır. Bu araştırmalar Milli Eğitim Bakanlığı tarafından da teşvik edilip bu araştırmaların doğrultunda öğretmenlere nitelikli hizmet içi eğitim vermede yol gösterici olmaktadır, bu araştırmada 2019 yılında sınıf öğretmenlerinin mesleki genel yeterlilikleri ile ilgili hizmet içi eğitim ihtiyaçlarını belirlemeyi amaçlayarak sınıf öğretmenlerine mesleki gelişim konusunda katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu araştırmanın şekillenmesi planlanması, uygulanması ve raporlaştırılması aşamalarında pek çok kişinin katkısı vardır.

Bu tezin oluşturulması esnasında en başta bana yol gösterici olan değerli bilgi ve tecrübesini benden esirgemeyen tez danışmanım Sayın Hocam Prof. Dr. Zeki ARSAL'a,

Yüksek lisans tezimin yazım sürecinde bana bilgi, tecrübe, düşünce ve önerileri ile yardım eden değerli hocalarıma,

Tezim için uygulama yaptığım 2019-2020 eğitim-öğretim yılında Sakarya merkez ilçelerdeki devlet okullarının 1-2-3-4. sınıflarında öğretmenlik yapan sınıf öğretmenleri ile bu okullarda yöneticilik yapan müdür ve müdür yardımcılara,

Tezimin yazımında daima bana destek ve yardımcı olan aileme ve değerli dostlarıma teşekkür eder saygılarımı sunarım...

Adnan ÖZDEMİR

BOLU-2020

İÇİNDEKİLER

ETİK İLKELERE UYULDUĞUNA İLİŞKİN BEYAN.....	iii
ÖNSÖZ	iv
İÇİNDEKİLER	v
TABLolar DİZİNİ.....	viii
KISALTMALAR DİZİNİ.....	xi
ÖZET	xii
ABSTRACT.....	xiv
I. BÖLÜM	
1. Giriş	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Problem Cümlesi	8
1.3. Araştırmanın Amacı	8
1.4. Alt Problemler	8
1.5. Araştırmanın Önemi	8
1.6. Araştırmanın Sayıtları	11
1.7. Araştırmanın Sınırlılıkları	11
1.8. Tanımlar	12
II. BÖLÜM	
2. Kuramsal Çerçeve.....	13
2.1. Kuramsal Temeller.....	13
2.1.1. Öğretmen.....	13
2.1. 2. Meslek olarak öğretmenlik.....	14
2.1.3. Yaşam boyu öğrenme	16
2.1.4. Öğretmenlik mesleğinin önemi	23
2.1.5. Öğretmen eğitimi tarihi gelişimi	24
2.1.6. Avrupa’da öğretmen yeterlilikleri	31
2.1.7. Türkiye’de öğretmen yeterlilikleri	33
2.1.8. İhtiyaç analizi	41

2.1.9. Öğretmen eğitim ihtiyaçları	43
2.2. Hizmet içi Eğitim ve Öğretmen Eğitimi	45
2.2.1. Hizmet içi eğitimin tanımı	45
2.2.2. Hizmet içi eğitimin önemi	47
2.2.3. Öğretmen eğitiminde okul yöneticilerinin önemi	49
2.3. Hizmet içi Eğitimin Boyutları	51
2.3.1. Hizmet içi eğitimin planlanması	51
2.3.2. Planlama tanımı.....	52
2.3.3. Hizmet içi eğitim planı	53
2.3.4. Planlama ilkeleri	55
2.3.5. Hizmet içi eğitim türleri.....	57
2.3.6. Hizmet içi eğitiminde ihtiyaçların saptanması.....	58
2.3.7. Hizmet içi eğitimin zaman ve süresinin saptanması.....	59
2.3.8. Hizmet içi eğitim bütçesinin hazırlanması.....	61
2.3.9. Hizmet içi eğitim programlaması.....	62
2.3.10. Hizmet içi eğitim programının uygulanması	63
2.3.11. Yetiştirilecek personelin seçimi	64
2.3.12. Öğretici personelin seçimi	65
2.3.13. Uygun yer ve ortam sağlanması.....	66
2.3.14. Uygulanacak öğretim tekniklerinin seçilmesi.....	67
2.3.15. Öğretim için ders planının hazırlanması	68
2.3.16. Öğretim yöntemlerinin türleri	68
2.3.17. Hizmet içi eğitimin değerlendirilmesi.....	69
2.4. İlgili Literatür	72
2.4.1. Yurt içinde yapılan çalışmalar	72
2.4.2. Yurt dışında yapılan çalışmalar.....	85
III. BÖLÜM	
3. Yöntem.....	90
3.1. Araştırmanın Modeli	90
3.2. Evren ve Örneklem	91
3.3. Veri Toplama Araçları	94

3.3.1. Sınıf öğretmenlerinin mesleki genel yeterlilikleri ile ilgili hizmet içi eğitim ihtiyaçları araştırma anketi.....	94
3.3.2. Görüşme	97
3.4. Verilerin Analizi	99
3.4.1.Nicel verilerin analizi.....	99
3.4.2. Nitel verilerin analizi	100
IV. BÖLÜM	
4. Bulgular ve Yorumlar	102
4.1. Alt Problemlere Ait Bulgular ve Yorumlar.....	102
4.1.1. 1. Alt probleme ilişkin bulgular ve yorumlar.....	102
4.1.2. 2. Alt probleme ilişkin bulgular ve yorumlar.....	107
4.1.3. 3. Alt probleme ilişkin bulgular ve yorumlar.....	117
4.1.4. 4. Alt probleme ilişkin bulgular ve yorumlar.....	124
4.1.5. 5. Alt probleme ilişkin bulgular ve yorumlar.....	130
V. BÖLÜM	
5. Sonuçlar ve Öneriler	152
5.1. Sonuçlar	152
5.2. Öneriler	153
5.2.1. Uygulamaya yönelik öneriler.....	153
5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler.....	155
KAYNAKÇA.....	156
EKLER	
Ek 1. Etik Kurul Onayı.....	174
Ek 2. Anket Uygulama İzinleri	175
Ek 3. Sınıf Öğretmenlerine Yapılan Anket Örneği	177
Ek 4. Okul Yöneticilerine Yapılan Görüşme Formu Örneği	183

TABLOLAR DİZİNİ

Tablo 3.1. Çalışmaya katılan sınıf öğretmenlerinin cinsiyet dağılımına ilişkin yüzde ve frekans dağılımı.....	92
Tablo 3.2. Çalışmaya katılan sınıf öğretmenlerinin yaş dağılımına ilişkin yüzde ve frekans dağılımı	92
Tablo 3.3. Çalışmaya katılan sınıf öğretmenlerinin kıdem dağılımına ilişkin yüzde ve frekans dağılımı.....	93
Tablo 3.4. Sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyacı anketi alt boyutlarına ait Cronbach Alpha değerleri	97
Tablo 4.1. Alan Bilgisi ile ilgili yüzde ve frekans dağılımı.	102
Tablo 4.2. Alan Eğitimi Bilgisi ile ilgili yüzde ve frekans tablosu.....	104
Tablo 4.3. Mevzuat Bilgisi ile ilgili yüzde ve frekans tablosu.....	106
Tablo 4.4. Eğitim öğretimi planlama ile ilgili yüzde ve frekans tablosu.	107
Tablo 4.5. Öğrenme ortamları oluşturma ile ilgili yüzde ve frekans tablosu.....	109
Tablo 4.6. Öğretme ve öğrenme sürecini Yönetme ile ilgili yüzde ve frekans tablosu.....	111
Tablo 4.7. Ölçme ve değerlendirme ile ilgili yüzde ve frekans tablosu.....	115
Tablo 4.8. Milli, manevi ve evrensel değerler ile ilgili yüzde ve frekans tablosu.	117
Tablo 4.9. Öğrenciye yaklaşımı ile ilgili yüzde ve frekans tablosu.....	119
Tablo 4.10. İletişim ve işbirliği ile ilgili yüzde ve frekans tablosu.....	120
Tablo 4.11. Kişisel ve mesleki gelişim ile ilgili yüzde ve frekans tablosu.	122
Tablo 4.12. Sınıf öğretmenlerinin mesleki genel yeterlilikle ilgili hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının; mesleki bilgi, beceri, tutum ve değerler boyutlarındaki görüşlerinin <i>cinsiyet</i> faktörüne göre incelenmesi	125
Tablo 4.13. Sınıf öğretmenlerinin mesleki genel yeterlilikle ilgili hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının; mesleki bilgi, beceri, tutum ve değerler boyutlarındaki görüşlerinin <i>yaş</i> faktörüne göre incelenmesi	126

Tablo 4.14. Sınıf öğretmenlerinin mesleki genel yeterlilikle ilgili hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının; mesleki bilgi, beceri, tutum ve değerler boyutlarındaki görüşlerinin <i>kıdem</i> faktörüne göre incelenmesi.....	128
Tablo 4.15. İlkokul yöneticilerinin (müdür ve müdür yardımcıları) sınıf öğretmenlerinin <u>mesleki bilgisi</u> konusunda yeterliliklerine ilişkin görüşleri.....	130
Tablo 4.16. İlkokul yöneticilerinin (müdür ve müdür yardımcıları) sınıf öğretmenlerinin <u>mesleki bilgisi</u> konusunda yeterliliklerine ilişkin görüşleri.....	132
Tablo 4.17. İlkokul yöneticilerinin (müdür ve müdür yardımcıları) sınıf öğretmenlerinin <u>mesleki bilgisi</u> konusunda yeterliliklerine ilişkin görüşleri.....	134
Tablo 4.18. İlkokul yöneticilerinin (müdür ve müdür yardımcıları) sınıf öğretmenlerinin <u>mesleki beceri</u> konusunda yeterliliklerine ilişkin görüşleri.....	136
Tablo 4.19. İlkokul yöneticilerinin (müdür ve müdür yardımcıları) sınıf öğretmenlerinin <u>mesleki beceri</u> konusunda yeterliliklerine ilişkin görüşleri.....	137
Tablo 4.20. İlkokul yöneticilerinin (müdür ve müdür yardımcıları) sınıf öğretmenlerinin <u>mesleki beceri</u> konusunda yeterliliklerine ilişkin görüşleri.....	139
Tablo 4.21. İlkokul yöneticilerinin (müdür ve müdür yardımcıları) sınıf öğretmenlerinin <u>mesleki beceri</u> konusunda yeterliliklerine ilişkin görüşleri.....	141
Tablo 4.22. İlkokul yöneticilerinin (müdür ve müdür yardımcıları) sınıf öğretmenlerinin <u>mesleki tutum ve değerler</u> konusunda yeterliliklerine ilişkin görüşleri.....	143
Tablo 4.23. İlkokul yöneticilerinin (müdür ve müdür yardımcıları) sınıf öğretmenlerinin <u>mesleki tutum ve değerler</u> konusunda yeterliliklerine ilişkin görüşleri.....	145

- Tablo 4.24.** İlkokul yöneticilerinin (müdür ve müdür yardımcıları) sınıf öğretmenlerinin mesleki tutum ve değerler konusunda yeterliliklerine ilişkin görüşleri..... 147
- Tablo 4.25.** İlkokul yöneticilerinin (müdür ve müdür yardımcıları) sınıf öğretmenlerinin mesleki tutum ve değerler konusunda yeterliliklerine ilişkin görüşleri..... 149



KISALTMALAR DİZİNİ

HİE : Hizmet içi Eğitim
MEM : Milli Eğitim Müdürlüğü
MEB : Milli Eğitim Bakanlığı



ÖZET

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN MESLEKİ GENEL YETERLİLİKLER İLE İLGİLİ HİZMET İÇİ EĞİTİM İHTİYAÇLARININ BELİRLENMESİ

Adnan ÖZDEMİR

Yüksek Lisans Tezi

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Danışman: Prof. Dr. Zeki ARSAL

Temmuz 2020, xv + 183 Sayfa

Bu araştırmanın amacı Millî Eğitim Bakanlığına bağlı ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin mesleki genel yeterlilikler bağlamında, günümüzdeki hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının hangi alan ve konularda ne seviyede yoğunlaşmış olduğunu tespit etmektir. Araştırmada, tespit edilen bu ihtiyaçların öğretmenlerin cinsiyet, yaş ve kıdemlerine göre; bilgi, mesleki beceri, tutum ve değerler boyutunda farklılık gösterip göstermediği, farklılık var ise ne şekil ve oranda gösterdiği belirlenmeye çalışılmıştır. Elde edilen verilerden yararlanarak, sınıf öğretmenlerine yönelik mesleki genel yeterliliklerin artırılması için hizmet içi eğitim önerilerinin oluşturulması hedeflenmiştir.

Nicel ve nitel yöntemlerin kullanıldığı araştırmanın evreni, Sakarya ili merkez ilçelerinde görev yapmakta olan birinci, ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıftan sınıf öğretmenleri ile okul yöneticilerinden(müdür ve müdür yardımcıları) oluşmaktadır. Örneklem ise merkez ilçelerinde görev yapmakta olan ve seçkisiz olmayan örneklem yöntemlerinden kolay ulaşılabilir durum örneklem yöntemi ile belirlenen 322 sınıf öğretmeninden ve 9 okul yöneticisinden oluşmaktadır.

Araştırmanın verileri, araştırmacı tarafından geliştirilen mesleki genel yeterlilikler anket formunun sınıf öğretmenlerine uygulanmasıyla toplanmış olup, edinilen verilerin analizinden önce normallik testi yapılmıştır. Elde edilen verilerin çözümlenmesinde Mann-Whitney U, Kruskal-Wallis testlerinden yararlanılmıştır. Okul yöneticilerinden veri elde etmek için ise, yine araştırmacı tarafından geliştirilen görüşme formu uygulanarak, veri analizinde nitel araştırma yönteminin içerik analizi yöntemi kullanılmıştır.

Sınıf öğretmenlerine uygulanan mesleki genel yeterlilikler anketi analiz sonuçlarına göre; öğretmenlerin “meslek bilgisi” boyutunda yer alan, alan bilgisi, alan eğitimi bilgisi ve mevzuat bilgisi alt boyutlarında ve “meslek beceri” boyutunda yer alan, eğitim öğretimi planlama, öğrenme ortamları oluşturma, öğrenme ve öğretme sürecini yönetme, ölçme ve değerlendirme bilgisi alt boyutlarında ve yine “tutum ve değerler” boyutunda yer alan, milli, manevi ve evrensel değerler, öğrenciye yaklaşım, iletişim ve işbirliği, kişisel ve mesleki gelişim alt boyutlarında kendilerini “yeterli” gördükleri tespit edilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin; “cinsiyetlerine” göre mesleki bilgi, mesleki beceri, mesleki tutum ve değerler boyutlarında ki yeterliliklerine ilişkin

görüşleri arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır, ancak; “yaş düzeylerine” göre, mesleki bilgi, mesleki beceri, mesleki tutum ve değerler boyutlarında yeterliliklerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Öğretmenlerin; yaş düzeyi arttıkça daha az eğitim ihtiyacı olduğu görüşünde oldukları bulunmuş olup, “kıdemlerine” göre, mesleki bilgi, mesleki beceri boyutlarında eğitim ihtiyaçlarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı farklılık bulunmazken, mesleki tutum ve değerler boyutundaki yeterliliklerine ilişkin görüşleri arasında kıdemli öğretmenler lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Okul yöneticileri ile yapılan görüşme sonucuna göre sınıf öğretmenlerinin; alan bilgisi, değişen öğretim programlarına uyum sağlama, mevzuat bilgisi konuları ile milli, manevi ve evrensel değerler alanıyla, öz değerlendirme yaparak, kişisel ve mesleki gelişimlerini sağlama alanında “yetersizliklerinin” olduğu bulunmuş olup, öğretim planlaması ve öğrenme öğretme ortamı oluşturma konularında “kısmen yeterli “ olduklarını bulunmuştur.

Öğrenme öğretme sürecini yönetme, ölçme ve değerlendirme yapma, öğrencilere yaklaşım ve gelişimlerini destekleme konusunda, öğrenci, meslektaş, aile ve eğitimin diğer paydaşları ile ilişki kurma, işbirliği yapma alanında “yeterli” oldukları bulunmuştur.

Sonuç olarak; sınıf öğretmenlerinin mesleki genel yeterlilikler bakımından ihtiyaç duyduğu hizmet içi eğitim gereksinimleri, içinde bulunduğumuz çağa göre tespit edilmeli ve buna göre hizmet içi eğitimlerin planlanarak öğretmenlerin hizmet içi eğitimleri gerçekleştirilmelidir. Milli Eğitim Bakanlığı ve üniversitelerin ilgili bölümleri ile işbirliği yapılarak çağın gereksinimlerine göre geliştirilmiş nitelikli hizmet içi eğitimler öğretmenlere planlı olarak uygulanmalıdır.

Anahtar Sözcükler: Sınıf Öğretmenleri, Mesleki Genel Yeterlilikler, Hizmet içi Eğitim İhtiyaçları.

ABSTRACT

DETERMINATION OF IN-SERVICE TRAINING NEEDS OF CLASSROOM TEACHERS REGARDING VOCATIONAL GENERAL COMPETENCIES

Adnan ÖZDEMİR

Master's Thesis

Department of Educational Sciences

Advisor: Prof. Dr. Zeki ARSAL

July 2020, xv + 183 Pages

The aim of this research is to determine on which areas and subjects and to which extent the current in service needs of the primary school teachers working at primary schools affiliated to the Ministry of National Education are concentrated in the context of general competencies for teaching profession. At the research, whether the pinpointed needs display difference depending on the teachers' gender, age and seniority at the dimensions of knowledge, professional skills and attitudes and values is searched and if there exists any difference, it is attempted to determine how and at what rate the difference shows up. Through the data obtained, it is intended to form up in-service training proposals to boost the general professional competencies for classroom teachers.

The population of the research, where quantitative and qualitative screening methods are applied, consists of the first, second, third and fourth grade class teachers and school administrators (principals and assistant principals) working in the central districts of Sakarya. The sample is composed of 322 classroom teachers and 9 school administrators working in central districts and determined by the easily-accessible case sampling method, which is one of the non-random sampling methods.

The data of the research were collected with the application of the Questionnaire of General Vocational Competencies developed by the researcher to the classroom teachers and prior to the analysis of the obtained data, normality test was performed. Mann-Whitney U, Kruskal-Wallis tests were used to analyze the obtained data. In order to obtain the data from school administrators, with the use of the interview form developed by the researcher, the content analysis of the qualitative survey model was used for the the analysis of the data

According to the outcomes of the analyses of the the Questionnaire of General Vocational Competencies applied to classroom teachers; it was found that teachers consider themselves "sufficient" at the subdimensions of content knowledge, pedagogical content knowledge, knowledge on legislation in the dimension of "professional knowledge", and at the subdimensions of planning education and teaching, creating learning environments, managing the process of learning and teaching, assessment and evaluation in the dimension of "professional skill", and again at the subdimensions of national, moral and universal values, approach to the student,

communication and cooperation, personal and professional development in the dimension of "attitude and values". No significant difference between the teachers' opinions in terms of their competencies for professional knowledge, professional skills, professional attitudes and values according to their "gender" was found, but a significant difference was found about the teachers' opinions in terms of their competencies for professional knowledge, professional skills, professional attitudes and values according to their "age". It was found that, as the age level of the teachers increases, they think that they need less education. While there was no significant difference found between their opinions regarding their educational needs in the fields of professional knowledge, professional skills according to their "seniority", a significant difference in favor of senior teachers was found about their opinions regarding their competencies in the dimensions of their professional attitudes and values. According to the results of the interviews with school administrators, it has been found that the classroom teachers have "inadequacies" in the fields of knowledge, adaptation to changing educational programs, knowledge on legislation, national, moral and universal values, self-evaluation, and personal and professional development, and they are found to be 'partially sufficient' in teaching planning, creating learning and teaching environments.

It has been found that they are 'sufficient' in the fields of managing the learning-teaching process, assessment and evaluation, approach to students and supporting their development, establishing relationships and collaboration with students, colleagues, family and other stakeholders of the education.

In conclusion; classroom teachers' in-service training needs that the teachers need in terms of general professional competencies should be determined in accordance with the requirements of the current era and teachers' in-service trainings should be implemented accordingly. The qualified in-service trainings improved in cooperation with the Ministry of National Education and relevant departments of universities according to the needs of the era should be applied to the teachers within regular programs.

Key Words: Classroom Teachers, Vocational General Competencies, In-Service Training Needs

I. BÖLÜM

1. Giriş

Çalışmanın bu bölümünde problem durumu, araştırmanın problem cümlesi ve alt problemler belirlendikten sonra bu çalışmanın amacı, önemi, sayıltıları, sınırlılıkları ve ilgili bazı tanımlara yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Değişimin ve gelişimin hızla yaşandığı günümüzde içinde bulunduğumuz çağa ayak uydurmanın en önemli aracı “eğitim” olmaktadır. Eğitim sisteminin etkili ve verimli olabilmesi için en önemli öncelik verilen eğitimin kişileri mesleklerinde ilerleyecek şekilde ve mesleğe girenlere başlayanlara en başından itibaren verilmesidir.(Bilgin, 2004). Fakat bilimsel bilgi ve teknolojilerdeki hızlı gelişmeler okulda öğrenilenlerin bir kısmını gerçek yaşamda işlevsel hale getirmiştir. Eskimiş olan bilgi ve teknolojilerin yerine yenilerini öğrenmek iş yapanlar için zorunlu hale gelmiştir. Çünkü iş görenlerin bilimsel yenilikleri öğrenmesi onları daha etkin ve verimli hale getirmiş ve daha çok katkıda bulunmalarını sağlamıştır Hizmet içi eğitim alan kişinin bilgilerini işi ile ilgili çıkan yeni teknolojilere, yeni bilimsel (kuramsal, teknik ve sanatsal) bilgilere uyarlanmasına böylece kendi işinde daha etkin ve verimli olmasına katkı sağlamaktadır (Başaran, 1996).

Sınıf öğretmenleri öğrencilerin ilk öğretmeni olduğundan ilk öğretendir. Öğretmenlerin toplumu eğiterek ve meslek kazandırarak en önemli görevleri üstlendiği düşünülürse; formal anlamda öğretmen her bir bireyin eğitiminin temelini

oluşturmaktadırlar. Çünkü bireylere ilk bilgileri, davranışları ve tutumları kazandırmada sınıf öğretmenleri çok büyük roller taşımaktadırlar (Kalkan, 2012).

Sınıf öğretmenleri yukarıdaki önemlerine ilaveten öğrencilerin bilişsel gelişiminin en önemli dönemlerinden biri olan 5 ile 11 yaşlarındaki çocukları eğiterek gelecek kuşakların bilişsel gelişimlerini sağlayan; bireylerin kendine, topluma ve tüm dünyaya karşı tutumlarının ana çerçevesini çizen ve bunu şekillendiren; gelecekteki nesillerin yaşam tarzlarını büyük ölçüde etkileyen yaratıcılık, iletişim ve araştırma becerileri gelişimini sağlayan kişilerdir. Sınıf öğretmeni çok yönlü görevini başarabilmek için üstün yetenekli, üstün empati gücüne sahip olabilmeli dolayısıyla etkili bir hizmet öncesi ve hizmet içi eğitime ihtiyaç duymaktadır (Senemoğlu, 1992).

Eğitim sistemi içinde en temel öge olan öğretmenlerin kendilerini çağın gerektirdiği şekilde sürekli yenilemeleri ve geliştirmeleri gerekmektedir. Öğretmenler kendi alanları ile ilgili bilgi beceri ve tutum kazanmaları, hayat boyu öğrenen bireyler olmaları hizmet içi eğitim ile mümkün olabilmektedir. Bu yönü ile hizmet içi öğretmen eğitimi, hizmet öncesi eğitimin yetersizliklerini tamamlamanın, yeni bilgi ve becerileri kazanmanın en etkili ve önemli yolu olarak görülmektedir (Gültekin ve Çubukçu, 2008).

Hizmet içi eğitim bütün bunlardan dolayı öğretmenler için çok önemlidir ve yapılan tanımda Türker (1996) ya göre hizmet içi eğitim herhangi bir meslekte o mesleğin gerektirdiği hizmetleri yaparken o hizmete paralel olarak yapılan eğitim hizmetleri diye tanımlanmıştır. Hizmet içi eğitim sayesinde bir yandan unutulmuş geçmiş bilgiler tazelenirken diğer yandan da değişen mesleki bilgileri öğrenme imkanları olabilmektedir.

Öğretmenlik mesleğinde farklı branş ve kademelerde bulunan öğretmenlerin hizmet içi eğitime olan ihtiyaçları ve beklentileri farklılaşmaktadır. Benzer şekilde öğretmenlik mesleğindeki mesleğe yeni başlayan bir öğretmen ile meslekte tecrübe edinmiş ve mesleğinde emekliliğini bekleyen öğretmenlerin hizmet içi eğitime olan ihtiyaçları da birbirlerinden farklı olmaktadır. Bütün bu durumlar göz önüne alınarak öğretmenlerin sahip oldukları mesleki yeterlilikleri ve öğretmenlik mesleğindeki

beklentilerine göre hizmet içi eğitim programları düzenlenmesi gerekmektedir (Fok ve diğ erleri 2005).

Milli Eğitim Bakanlığı ihtiyaç analizi ile nitelikli  ğretmen yetiştirmek için birçok mesleki gelişim faaliyetleri düzenlemektedir. Belirlenen kişisel ve mesleki gelişim ihtiyaçları, eylem planları ulusal ve uluslararası kurum ve kuruluşlar ile işbirlikleri protokolleri doğrultusunda planlanıp yürütülmektedir.

Yapılan ihtiyaç analizi sınıf  ğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarını belirlemede oldu a önem arz etmektedir. Çünkü bu araştırmada görüldüğü üzere öğretmenlerin içinde bulundukları çağın gereklerine göre kendilerini geliştirip ve daha nitelikli eğitimler verilmesi istenilmektedir. Bundan dolayı öğrencilere ilk eğitimlerini veren kişiler olarak sınıf  ğretmenlerinin hangi alanlarda ve ne derece eğitime ihtiyaçları olduğu önceden tespit edilip buna göre okulların ve Milli Eğitim Bakanlığının kaynak, para ve bu eğitimleri verebileceği  ğretim görevlilerini de istihdam etmesi gerekmektedir. İhtiyaç analizlerinin öğretmenlere yapılıp ilgili kurumlar bildirilmesi hem öğretmenlerin uygun ve nitelikli eğitilmelerinde, hem okullarındaki eğitimlerin aksaklığa uğramadan devam etmesi anlamında büyük bir öneme sahiptir. Bu eğitimleri verecek Milli Eğitimdeki ilgili bölümlerde zaman, para ve öğretici eleman planlanması konusu da oldu a büyük önem arz etmektedir.

İhtiyaç analizi uygulamadaki temel amaç  ğretmen eksiklerini bulup buna göre öğretmene eğitim desteği sağlamaktır. Öğretmenler kaliteli eğitim verebilmeleri için içinde bulundukları şartlara uygun bir eğitim verilmesine ihtiyaçları vardır..Verilen bu nitelikli eğitim öğretmenlerin eğitim ihtiyaçlarının uygun analiz edilip tespit edilmeleri ile mümkündür. Her  ğretmenin hizmet içi eğitimi görev aldıkları okulların özeliklerine göre birbirinden farklı olarak alabilmektedir. Nitelikli  ğretmen gelişimi için her öğretmenin şahsi olarak eğitim ihtiyaçlarının analizi başlangıç basamağını teşkil etmektedir. Öğretmenlerin mesleki gelişim ihtiyaç analizleri öğretmenlerin mesleklerini yaparken kendilerinde mevcut olanı ve daha nitelikli eğitim için mesleki gelişiminde nelere ihtiyaç olduğunun tespitini kapsar (Ngema, 2016).

İhtiyaç analizi olmadan yapılacak hizmet içi eğitim uygulamaları boşuna zaman harcanmasına veya etkisiz eğitime sebep olabilmektedir. Çünkü öğretmenler ihtiyaçları olmadığı alanlarda hizmet içi eğitim almış olmaktadır.

Okul yöneticileri öğretmen yeterlilikleri ile ilgili ihtiyaçlarını belirleme konusunda hem karar alıcılar olarak hem de bunları planlayan kişiler ve de en önemlisi daha önceden öğretmenlerin hizmet içi eğitim ihtiyaç analizlerini yapan kişiler olarak sınıf öğretmenlerinin hangi alanda, ne gibi ve ne kadar eğitime ihtiyaçlarının olduğunu bilecek olan ve buna göre planlar programlar yapan ve bu ihtiyaçları Milli Eğitimin Bakanlığının ilgili bölümlerine iletenler olarak oldukça önemli kişilerdir. Okul yöneticilerinin objektif ve planlı olarak düzenleyecekleri bu hizmet içi eğitim faaliyetleri hem öğretmen eğitimlerinin aksamadan devam etmesine hem de okul eğitimlerinin aksamaya uğramamasına sağlar. Yöneticilerin yapmış oldukları ihtiyaç analizleri hem okulun hem de Milli Eğitim Bakanlığının zaman ve paradan tasarruf etmesine hem de hizmet içi eğitimlerinde çok daha verimli olmasını sağlamaktadır.

Öğretmenlerin hizmet içi eğitim tespiti ve ihtiyaçlar bağlamında, Türkiye’de örgütlü hizmet içi eğitim 1960 yılında MEB’ de “Öğretmen İş Başında Yetiştirme Bürosu” kurulduktan sonra başlanmıştır, 1975 yılında kuruluşun ismi “hizmet içi Eğitim Dairesi Başkanlığı” olarak değiştirilmiştir. Hizmet içi Eğitim Dairesi, hizmet içi eğitim ihtiyaçlarını bir veya iki haftalık kurslar düzenleyerek belirli yerlerdeki hizmet içi eğitim merkezlerinde vermeye çalışmaktadır (Bedük, 1997). Hizmet içi eğitim faaliyetlerinin, yıl içerisinde en fazla üç kez yapılması, ne kadar çok kapsamlı yapılsa yapılsın sürekli olarak değişen koşullara cevap vermediği koşullara saptanmıştır.(Bakioğlu, Hacıhafızoğlu ve Özcan, 2002). Fakat azda olsa hizmet içi eğitim bir yandan bireyleri değişime hazırlayıp örgütün sürekliliğini sağlarken, diğer yandan örgütün değişen koşullara ayak uydurabilmesini kolaylaştırmak için gerekli bilgileri üretmektedir. Aynı zamanda hizmet içi eğitim, insani kaynaklarını geliştirip etkili kullanılmasını sağlamaktadır. Böylece çalışanların, öğrenim hayatı boyunca edindikleri fakat hızla gelişen teknolojik ve bilimsel gelişmelerden dolayı yetersiz olan bilgi, beceri ve davranışlarının hizmet içi eğitim yolu ile edinmeleri olanaklı hale gelmiştir (Çetin, Yalçın, 2003).

Hizmet içi eğitimin yapılacağı kurumun politika ve amaçları belirlenir, 24 / 10 / 1994 tarih ve 2417 sayılı hizmet içi eğitim yönetmeliğinde belirtildiği gibi Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yapılan hizmet içi eğitim uygulama hedefleri aşağıdaki gibidir.

- Hizmet öncesi eğitimi bitirmiş personelin kurum ile intibakını sağlamak
- Personelin Türk Milli Eğitimin amaç ve ilkelerini bir bütün olarak kavrayıp yorumlamada ortak fikir sağlayıp uygulamalara birlik ve bütünlük kazandırmak
- Öğretmenlerin mesleki yeterlilikleri bağlamında hizmet öncesi eğitimdeki eksiklikleri gidermek
- Eğitimdeki yenilikler, gelişmeler, bilgi, beceri ve davranışları kazandırmak
- Personelin meslek olarak var olan yeterliliklerini geliştirmek
- Yetenekli ve istekli öğretmenleri mesleklerindeki bir üst kademeye geçişlerini sağlamak
- Farklı olanlarda eğitim görenler için tamamlama eğitimi verip yan geçişleri sağlamak
- Türk Milli Eğitim politikalarının yorumunda ortak bütünlük sağlamak.

Türkiye de öğretmenlerde aranan niteliklerin ve yeterliliklerin belirlenmesi ise Milli Eğitim Bakanlığı tarafından tespit edilmektedir.1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu’nda öğretmenlik bir “ihtisas mesleği “ olarak belirtilmiştir. Aynı kanunun 45’ inci maddesinde “ Öğretmen adaylarında genel kültür, özel alan eğitimi ve pedagojik formasyon bakımından istenen nitelikler Milli Eğitim Bakanlığı tarafından tespit olunur” ifadesi kullanılmıştır. Milli Eğitim Bakanlığının 653 sayılı Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmündeki Kararname’nin 15.maddesindeki (a) belirtilen öğretmen nitelik ve yeterliliklerinin belirlenmesinde Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğünden “Öğretmenlerin nitelikleri ve yeterliliklerin belirlenmesi ve geliştirilmesine yönelik politikaları oluşturulması, bu amaçla ilgili birim kurum ve kuruluşlarla iş birliği yapması” beklenilmektedir (MEB, 2008).

MEB Öğretmen Yetiştirme Genel Müdürlüğü son yıllarda üniversiteler ile işbirliğine giderek öğretmen branşları bağlamında yeterlilikler ile ilgili rapor hazırlamış, bu rapora göre de sınıf öğretmenlerin de olması gereken yeterlilikleri şöyle sıralamıştır;

- Türkçeyi yazılı ve sözlü olarak doğru kullanma,
- Okul yönetiminde materyal ve insani kaynaklarını etkili bir şekilde kullanma,
- Problemlerin çözümünü bilimsel yollarla araştırıp çözme, öğrencilerin özelliklerine uygun eğitim ve öğretim ortamlarını oluşturma,
- Hazırlanan eğitim programına göre öğretimleri verebilme öğretim hedeflerine uygun yöntemleri seçip bunlara uygun teknikler kullanma.

Milli Eğitim Bakanlığı'nın güncel politikasını belirten önemli belgelerinden birisi olan 2015-2019 MEB Stratejik Planı'nda öğretmen yeterliliklerinin belirlenmesi ve bu belirlenen yeterlilikler bağlamında öğretmenleri mesleklerinde gelişmelerine yönelik Okul Temelli Mesleki Gelişim (OTGM) Model'inin yaygınlaştırılması, hizmet içi eğitim planlamaların da öğretmen yeterliliklerinin dikkate alınması ve buna ilaveten öğretmen yeterliliklerini temel alan çoklu performans değerlendirme sistemi oluşturulması gibi hedeflere değinilmiştir.

Öğretmen yeterliliklerini Avrupa Birliği ülkeleriyle ile uyum içinde olacak şekilde yeniden belirlenmesi amaçlanmış olup bu kapsamda ülkemizin ve uluslararası uzmanlar, öğretmenler, akademisyenler ve çok sayıda katılımcılar ile birlikte çalıştaylar pilot uygulamalar ve paydaş görüşleri sonucunda:

- Kişisel ve mesleki değerler- mesleki gelişim,
 - Öğrenci tanıma,
 - Öğrenme ve öğretme süreci,
 - Öğrenme, gelişimi izleme ve değerlendirme,
 - Okul aile ve toplum ilişkileri,
 - Program ve içerik bilgisi,
- Olarak belirlenmiştir.

Toplam 6 ana yeterlilik alanı bunlara ilişkin 31 alt yeterlilik ve 233 performans göstergesinden "Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlilikleri" oluşturulmuştur.

Mutlu Çocuklar Güçlü Türkiye 2023 Eğitim Vizyonunda;

- Okul yöneticileri ve öğretmenlere yönelik bazı hizmet içi eğitim faaliyetleri, katılıma ilişkin belgelendirme uygulamalarından ayrılıp bunun yerine üniversiteler aracılığı ile akredite edilmiş sertifika programlarına dönüştürme yoluna gidilecektir.
- Okul yöneticileri ve öğretmenlerin genel ve kendi alanlarına yönelik becerilerini geliştirmek için lisansüstü düzeyde mesleki gelişim programları tasarlanacaktır.
- Okul yöneticileri ve öğretmenlerin kendi mesleklerinde gelişimlerini sürekli olarak desteklemek üzere üniversitelerle ve STK' larla (Sivil Toplum Kuruluşları)yüz yüze, örgün ve /veya uzaktan eğitim işbirlikleri uygulamaya geçilecektir.
- Öğrencilere 21.Yüzyılın becerilerini kazandırmak için ihtiyaç duyulan alanlarda öğretmenlere yönelik olarak lisansüstü düzeyde yan dal programları oluşturulacaktır.
- Eğitim fakültelerinde yürütülen okul öncesi ve sınıf öğretmenliği bölümlerindeki öğretmenler için hizmet öncesi öğretmen yetiştirme programlarının çağın gereklerine göre yeniden yapılandırılmasına öncelik verilecektir.

Sınıf öğretmenlerin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi ile kendi yeterlilik alanlarında olması gereken ve içinde bulunduğumuz çağın niteliklerine göre hizmet içi eğitim programlarının planlanıp buna göre eğitimlerinin verilmesi oldukça büyük önem arz etmektedir.

Bütün bunlardan hareket ile “Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Genel Yeterlilikler İle İlgili Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçlarının Belirlenmesi”başlıklı bu çalışmada Türkiye’deki sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarını mesleki genel yeterlilikler bağlamında, öğretmenlerin kişisel özelliklerine göre ne tür farklılıklar gösterdiğini ve çözüm önerilerini tespit ederek bir hizmet içi eğitim modeli oluşturulmak istenmektedir.

1.2. Problem Cümlesi

Sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleki genel yeterlilikler ile ilgili hizmet içi eğitim ihtiyaçları nelerdir?

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı Milli Eğitim Bakanlığına bağlı resmi ilkokullarda görevli sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleki genel yeterlilikleri ile ilgili hizmeti içi eğitim ihtiyaçlarını belirlemektir.

1.4. Alt Problemler

Bu araştırmanın amacı aşağıdaki sorulara yanıt aramaktır:

1. İlkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin mesleki bilgileri ile ilgili hizmet içi eğitim ihtiyaçları nelerdir?
2. İlkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin mesleki beceri ile ilgili hizmet içi eğitim ihtiyaçları nelerdir?
3. İlkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin tutum ve değerler ile ilgili hizmet içi eğitim ihtiyaçları nelerdir?
4. İlkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin mesleki genel yeterlilik ile ilgili hizmet içi eğitim ihtiyaçları; cinsiyet, mesleki kıdem, yaş değişkenlerine göre anlamlı fark göstermek temidir?
5. İlkokullarda görev yapan okul yöneticilerinin sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçları ile ilgili görüşleri nelerdir?

1.5. Araştırmanın Önemi

Değişen dünyaya uyum sağlama kabiliyetine sahip bireylerin yetişmesi sadece çağdaş eğitim ile başarılabilir. Bireylere gerekli çağdaş eğitimi veren öğretmenlerin de

çağdaş bir eğitim anlayışına sahip olması gerekmektedir. Öğrenme- öğretme ortamının en önemli değişkenlerinden biri de öğretmenlerin sahip olması gereken alan yazında kişisel ve mesleki nitelikler olmak üzere iki başlık altında toplanmıştır. Öğretmenlerin kişisel nitelikleri; güdüleyici olmak, başarıya odaklanmış olmak ve profesyonel olmak üzere üçe ayrılmıştır. Mesleki nitelikleri ise; öğretmen etkinliklerini planlama, öğretim yöntem ve tekniklerinden yararlanabilme, etkili iletişim kurabilme, sınıf yönetimi, zamanı etkili kullanabilme, öğrenmeleri değerlendirebilme, rehberlik yapabilmek üzere yedi gruba ayrılabilir (akt. Köksal, 2008).

Sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğindeki genel yeterliliklerini ölçmek için yapılan hizmet içi eğitim programları büyük önem arz etmektedir. Bu sayede hem ulusal ekonomiye kaynakların daha verimli kullanılması, hem de eğitime eğitim-öğretim faaliyetlerinin ülkenin her bölgesinde benzer nitelikte sağlanması bakımından birtakım faydalar sağlayacağı beklenmektedir.

Öğretmenlik mesleğindeki niteliklerin artması ile beraber, öğrencilerinde öğretmenin niteliklerini kavrayıp özümseme ve en önemlisi öğrencide farkındalık yaratmakta etkili olacağı kesindir. Öğretmenlerin kendi alanlarına ait belirli niteliklere sahip olup olmadıkları veya nasıl sergilediklerine yönelik birçok araştırmanın yanında, bu niteliklerinin öğrenciler tarafından nasıl algılandıkları etkili bir öğretme/ öğrenme ortamının en önemli unsurudur (Brophy, 2010).

Öğretmenler çağın gerektirdikleri ile kendini donatıp geliştirdikçe öğrencilerine daha faydalı ve nitelikli bilgiyi aktarabilmekte ayrıca mesleğinde nitelik sahibi öğretmenler öğrencilerine bilgiyi nasıl ve ne şekilde arayıp bulması gerektiğini, bu bilgilerini nasıl kullanacaklarını, öğretmen niteliklerinin neler olduğunu kavrayıp onu nasıl daha etkili kullanmayı bilmeleri de öğretmede ve öğrenmede etkili olmaktadır.

Öğretmenlerin yaşamları boyunca öğrenmelerinin ve mesleki olarak gelişmelerinin sağlanmasının yolu olan hizmet içi eğitimde temel amaç, kuruma ve bireylere yarar sağlamaktır. Fakat kurumların gereksinimleri ve özellikleri ile

öğretmenlerin eğitim gereksinimleri, bilgi, beceri, tutum düzeyleri dikkate alınmadan düzenlenen hizmet içi eğitim faaliyetleri hem kurumlara hem de öğretmenlerin gelişimlerine faydalı olamaz. Öğretmenlerin hizmet içi eğitim bağlamında mesleklerindeki gelişimlerinin sağlanması, etkili ve verimli hizmet içi eğitim programlarının geliştirilmesi için en başta mesleklerinde olması gereken genel bu özel yeterliliklerinin ne seviyede olduklarının ve hangi alanlarda yeterliliklerinin geliştirilmesine ihtiyaç olduğunun tespit edilmesi gerekmektedir.

Türkiye’de öğretmenlerin mesleki genel ve özel yeterlilikleri, hizmet içi eğitim ihtiyaçları ve ölçme değerlendirme ihtiyaçları konusunda yurt içinde yapılmış birçok bilimsel makaleler ve tezler yazılmıştır. Yapılan çalışmalar incelendiğinde;

Öğretmenlerin hizmet içi eğitim ihtiyaçları konusunda (Budak ve Demirel, 2003; Ergin ve diğerleri 2012; Gültekin ve Çubukçu, 2008; Küçüktepe, 2013; Serin ve Korkmaz, 2014; Sezer, 2010; Şahin, 2013; Şen, 2011). Öğretmenlik mesleği özel yeterlilikleri konusunda (Candaş ve Özmen, 2019; Civelek, 2013; Coşkun ve diğerleri, 2010; Ekinci ve Kaya, 2016; İskender ve diğerleri, 2015; Kahramanoğlu ve Ay; Kararmaz ve Arslan, 2014; Polat ve Kılıç, 2013; Şengül, 2012). Öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme konusunda hizmet içi eğitim ihtiyaçları konusunda (Akdağ ve Gülden, 2011; Benzer ve Eldem, 2012; Çakan, 2004; Damla, 2009; İzci ve diğerleri, 2014). Öğretmenlik mesleği genel yeterliliklerinin değerlendirilmesi konusunda (Ağırman ve Ercoşkun, 2017; Akpınar ve diğerleri (2004); Alpaydın ve diğerleri, 2019; Bektaş ve diğerleri, 2019; Davran, 2006; Karacaoğlu, 2008; Köksal, 2008; Özer ve Gelen, 2008; Küçüktepe, 2013; Taşgın ve Sönmez, 2013; Yenen ve Kılınç, 2018). Öğretmenlerin bilgisayar ve teknoloji yeterlilikleri konusunda (Akkoyunlu, 1996; Dinçer ve diğerleri, 2013; Bacanak ve Kaya, 2013; Bal ve Karademir, 2013; Gülcü ve diğerleri, 2013; Hakkâri ve diğerleri, 2015; Yılmaz, 2007).

Yapılan çalışmalar incelendiğinde öğretmenlerin genel ve özel alan mesleki yeterliliklerini inceleyen çalışmalar olmakla birlikte milli eğitim bakanlığı orta öğretim genel müdürlüğü tarafından 2017 yılında güncellenen öğretmenlik mesleği genel yeterliliklerine ilişkin öğretmenlerin eğitim ihtiyaçlarını belirlemeye yönelik güncel

Çalışmaların literatürde yeteri kadar yer almadığı görölmektedir. Ayrıca yapılan çalışmaların daha çok öğretmenlerin mesleki genel yeterlilikteki görüşlerine göre belirlemeye yönelik olduğu görölmektedir. Bu çalışmada hem öğretmen hem de yönetici görüşlerine göre öğretmenlerin mesleki genel yeterlilikleri ve karşılaştırılması yapılmıştır. Bu açıdan çalışma literatüre katkı sağlayacağı düşünülmüştür. Yapılan alışmalar incelendiğinde genellikle öğretmenlerin mesleki yeterliliklerinin araştırmacı tarafından geliştirilen ölçme aracı kullanılarak belirlendiği görölmektedir. Bu çalışmada ise ölçme aracı olarak doğrudan Milli Eğitim Bakanlığı Ölçme Bölümü tarafından hazırlanan öğretmenlik mesleki genel yeterlilikleri maddeleri kullanılmıştır. Böylece öğretmenlerin doğrudan mesleki yeterliliklerine ilişkin ihtiyaçları belirlenmiştir. Araştırma bu açıdan da literatüre katkı sağlayıcı niteliktedir.

1.6. Araştırmanın Sayıtları

Bu araştırmada;

Anketlere verilen cevapların, katılımcıların gerçek görüşleri olarak kabul edilmektedir.

1.7. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Araştırma Sakarya İli merkez ilçelerde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi ilkokullarda görev yapan kadrolu 322 sınıf öğretmen, 9 okul yöneticisi ile sınırlıdır.
2. Araştırma 2018- 2019 öğretim yılında toplanan veriler ile sınırlıdır.
3. Araştırma verileri öğretmenlik mesleği genel yeterlilik formu ve okul yöneticilerine uygulanan görüşme formu soruları ile sınırlıdır.
4. Öğretmenlik mesleği genel yeterlilikleri, mesleki bilgi, mesleki beceri ve tutum ve değerler boyutları ile sınırlıdır.

1.8. Tanımlar

Hizmet İçi Eğitim: hizmet içi eğitim özel ve resmi kuruluşlara bağlantılı kurumlarda belirli bir maaş ya da ücret karşılığında işe alınıp ve çalışmakta olan kişilere görevlerinin gerekleri ile ilgili bilgi, beceri ve tutumlarını kazanmalarını sağlamak amacıyla yapılan eğitimlerin tamamıdır (Taymaz, 1997).

Hizmet İçi Eğitim İhtiyacı: hizmetin veya işin gereklerine dayalı olarak çalışanların göstermesi gereken performansın gösterdiği yeterlikler arasındaki farklardır (akt. Şahin, 2013).

Öğretmen: Milli Eğitime bağlı ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenleri.

Yönetici: Milli eğitime bağlı ilkokullarda görev yapan müdür ve müdür yardımcıları.

Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlilikleri: Öğretmen yeterlilikleri, öğretmenlerin “öğretmenlik mesleğini etkili ve verimli bir biçimde yerine getirebilmek için sahip olmaları gereken bilgi, beceri ve tutumlar” olarak tanımlanmaktadır (MEB, 2017).

II. BÖLÜM

2. Kuramsal Çerçeve

2.1. Kuramsal Temeller

2.1.1. Öğretmen

Öğretmen, bir ülkenin eğitim sisteminin en önemli temel taşı ve en öncelikli unsurlarından biridir. Eğitim ve öğretim için nitelikli ve kendini geliştirmiş bir öğretmenden başka birini ikame etmek imkânsızdır. Bütün bunlardan dolayı ülkelerin nitelikli öğretmen sistemi oluşturma ve bu yolla ülkenin ihtiyaç duyduğu öğretmenleri yetiştirmeye yönelik çeşitli politika ve uygulamaları geliştirmek zorunluluğu doğmuştur. Öğretmen yetiştirme bakımından Türk eğitim tarihine bakıldığında zengin bir tarihe ve tecrübeye sahip olunduğu görülmüştür. Ancak bütün bunlara rağmen nitelikli öğretmen yetiştirme hala günümüzün en önemli sorunlarından biri olarak varlığını devam ettirmektedir.

Öğretmenlik mesleği zihinsel bir uğraştır. Öğretmen bir bilgi teknisyenidir. Öğretmenlerin öğrenimi sadece mezun olduğu okul ile sınırlı değildir. Kendi alanındaki gelişmeleri inceleyen irdeleyen ve yargılayan bir beyin işçisidir. Öğretmen ömür boyu kendini yetiştiren bir yaşama biçimine sahiptir. Öğretmenler bütün bu özellikleri ile Batı toplumlarında her türlü yeniliğin öncüsü olmuş, bu ülkelerin ve toplumların yenileşmelerinin zemin hazırlamışlardır. Yabancı dili bilmeyen, kendi alanındaki yenilikleri yerli ve yabancı basını takip ederek öğrenmeyen, enerjisi tükenmiş, günlük yaşamı tekrar ederek paslanmış, kamudaki maaş bordrosunda da sürekli yıpranan,

yıprandıkça yaşam kalitesi düşen ve bunları da mazeret olarak kullanan kişiler öğrenme işinde başarılı olamazlar.

Türkiye modern bir toplum olma yolunda ilerlemeye devam ederken eğitimin itici bir rolü olduğu görülmüştür. Geçmişten günümüze toplumsal gelişimde eğitim ve öğretimin çok önemli rolleri olmuştur. Toplumsal yapının gelişiminde ve değiştirilmesinde öğretmenlerin ve eğitim kurumlarının dinamik ve sosyal kuvvet olarak dikkat çekmiştir (Duman,1991). Türkiye, öğretmen yetiştirilmesi anlamında oldukça büyük tecrübelerle sahip bir ülkedir. Çünkü Türkiye, örgün eğitimi tarih boyunca kendi eğitim kurumlarında kurup bu kurumlara öğretmen yetiştirmiş bir ülkedir (Ergün,1998).

Eğitim ve öğretmen birbirleri ile ayrılmaz bütündür. Öğretmenler, çağın gereklerine göre oluşturulmuş bir hizmet içi eğitimle kendilerini geliştirip almış gelecek nesilleri ülke ve toplum olarak etkili faydalı yetiştirmede vazgeçilmez en etkili faktör olacaktır. Öğretmenler, eğitim fakültelerindeki almış oldukları eğitim sonrası mezun olup mesleğe başladıktan sonrada kendilerini mesleklerinde geliştirip çok daha etkili olabilirler.

Sonuç olarak öğretmenin toplumdaki öneminin bilinmesinin öğretmenlere verilecek hizmet içi eğitiminin öneminin herkes tarafından kavranmasında çok önemli bir rolü vardır. Bu nedenle öğretmenlerin yeterlilikler konusunda hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesinde öğretmenin biliniyor olması önemli görülmektedir.

2.1. 2. Meslek olarak öğretmenlik

Evrensel ve yerel kültürel mirasın diğer nesillere iletilmesinde aracı rolü ve bireylerin tüm potansiyellerini gerçekleştirmeye yönelik çabalarından dolayı, öğretmenlik bütün toplumlarda diğer mesleklerle göre farklı bir konuma sahip olmaktadır.

Öğretmenliğin bir meslek olarak algılanıp icra edilmesi ülkeden ülkeye farklı olmaktadır. 13 Mart 1924 tarihinde TBMM’ inde kabul edilmiş olan Orta Tedrisat Muallimleri Kanunu Öğretmenlik mesleğini “devletin umumi hizmetlerinden talim ve terbiye vazifesini üzerine alan, müstakil sınıf ve derecelere ayrılan bir meslektir” olarak tanımlamaktadır (Akyüz, 2008). Yine 14 Haziran 1973 tarihinde yürürlüğe girmiş olan 1739 sayılı Temel Eğitim Kanunu da öğretmenlik mesleğini “Devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleği” olarak tanımlamaktadır (Akyüz, 2008).

Öğretmenler öğrenmenin aracı olan, sınav yapan, disiplini sağlayan, toplum ahlakının savunucuları ve vekilleridir. Öğretmenler güvenilir kişiler, yedek veliler, öğrenci danışmanları, meslektaşlar ve toplumsal katılımcılardır. Bütün bunlar öğretmenlere daha çok verilen imgelerdir.

Bir ülkenin geleceğinin mimarları öğretmenlerdir. Doktorunu, mühendisini, öğretmenini avukatını, askerini polisini, şoförünü yani kısaca toplumun tüm hizmet eden her kesimini yetiştirenler öğretmenlerdir. Bütün ulusların geleceklerinde öğretmenlerin çok önemli yerleri ve rolleri vardır. Eğitim sisteminin en temel ögesi öğretmenlerdir. Bütün ulusların toplumsal huzurun ve sosyal adaletin sağlanmasında, insanların toplum hayatına hazırlanıp, var olan kültürel değerlerinin yeni kuşaklara aktarılmasında öğretmenlerden önemli ve başrol oynamaları beklenmektedir (Özden, 1999).

Bütün yukarıdaki tanımlardan da anlaşılacağı gibi öğretmenlik mesleği insan gibi değerli canlıların hayatlarının tüm evrelerinde onları hayata hazırlayan, meslek sahibi yapan ve içerisinde bulunduğu çağın gereklerine göre insanlara ve toplum tarihine yön veren meslek topluluklarıdır. Ülkeler çağdaş uluslar seviyesine ulaşabilmeleri için öğretmenlik mesleğine gerekli önemleri vermelidirler.

Sonuç olarak öğretmenlik mesleğinin öneminin toplumların gelişmesinde tarih boyunca çok önemli olduğunun herkes tarafından kavranmış olunması verilecek hizmet içi eğitimlerinin de nitelik ve kalitesinin artırılmasında ihtiyaç duyan tüm öğretmenlere

verilmesi gerektiği konusunda önem arz edebilir. Bu nedenle öğretmenlerin yeterlilikler konusunda hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesinde öğretmenlik mesleğinin öneminin biliniyor olması önemli görülmektedir.

2.1.3.Yaşam boyu öğrenme

Yaşam boyu öğrenme, mevcut eğitim sistemini yeniden ele almayı örgün eğitim sistemi ve buna ilaveten diğer eğitim sistemlerini ileri götürmeyi amaçlayan bir kavramdır (Güleç, Çelik ve Demirhan,2012). Diğer bir tanıma göre yaşam boyu öğrenme kişilerin tüm yaşamı boyunca bilgilerini, beceri seviyelerini ve yeterliliklerini geliştirmeyi amaçlayan tüm etkinliklerin tamamına denir (Günüç, Odabaşı ve Kuzu, 2012). Yaşam boyu öğrenme yaygın, örgün mesleki, hizmet içi ve hizmet dışı eğitimlerin tümünü kapsamaktadır. Öğrenmenin zaman mekân ve demografik değişkenlerine bağlı kalmadan her şart ve zeminde gerçekleşebileceği inancına dayanmaktadır (Dinevski ve Dinevski, 2004). Kavram üzerinde oldukça çok araştırmalar yapılmış ve kavramın temsil ettiği bazı temel ilkeler belirlenmiştir. Bu ilkeler ((Ersoy ve Yılmaz, 2009).

- Bütün herkesi kapsayan ve eskilerin kenara bırakıldığı mevcut temel becerileri geliştirmek,
- İnsan kaynaklarını öne çıkarıp bu alan daha fazla yatırım yapmak,
- Öğrenmeye yönelik faaliyetlerin devamlılığını sağlamak amacıyla teşvik ve destekler sağlamak,
- Yeni ve günümüzdeki çağa uygun öğrenme yollarını bularak onları geliştirmek,
- Toplumu oluşturan tüm kesimlerin bilgiye ulaşım imkânlarını sağlama,
- Yaşam boyu öğrenmelerin hayata geçirilmesi amacıyla sunulan tüm imkânların herkes tarafından kullanılabilinmesinin sağlanmasıdır.

Yaşam boyu öğrenim ile ilgili çeşitli tanımlar verilmektedir. Bu tanımların birinde; hayat boyu öğrenme konusunda için birbirinden farklı olarak sınır koyma

konusunda da girişimlerde bulunulmuş olsa da, hayat boyu öğrenme, sınırları olmayan öğrenmeleri ifade etmektedir (akt. Ersoy ve Yılmaz, 2009).

Diğer bir tanıma göre: Yaşam boyu öğrenme, insanların yaşamının başlangıcından ömrünün sonuna kadar devam etmekte olan bir süreçtir. Bu süreçte yaşam boyu öğrenme, örgün eğitimin sunduğu yaş ve mekân sınırlarından ayrı olarak, bireylerin eğitim yoluyla elde etmiş oldukları her türlü beceri, bilgi, tutum ve davranışları içermektedir (Samancı ve Ocakçı, 2017).

Günümüz çağdaş insan niteliklerinde yer alması gereken yaşam boyu öğrenim becerileri kısa olarak öğrenci kapasitesi şeklinde aşağıdaki gibi özetleyebilir (akt. Budak, 2009):

- Öğrencinin kendi başına öğrenme hedeflerini belirleyebilmesi.
- Bilgiyi kullanabilme yeteneği: bilgiyi kendi kendine bulma, kaynaklara ulaşma, yönetme, çözümleme ve birbirinden farklı kaynakları bulup kullanabilmesi.
- Kritik düşünme yeteneği, entelektüel merak ve öğrenmeden zevk alma.
- Kendi öğrenmelerini planlayabilme ve bunu kontrol edebilme.
- Kendini değerlendirebilme ve derinlemesine akıl yürütebilme yeteneği.
- Gelişim ve değişime odaklı olan değerlendirmeler yapabilme yeteneği.
- Formal de olsa informal de olsa öğrenmeye etkin katılabilmeye becerisi.
- Bilgiye değer biçebilme ve birçok kaynaktan bilgiye erişebilme.
- Etkileşim kurarak öğrenebilme ve birbirinden farklı yerlerdeki fikirleri sentezleyebilme kabiliyeti.
- İhtiyaca göre değişik öğrenme stratejileri uygulayabilme.
- Öğrenmeyi gerçek yaşamdaki sorunlarına odaklı olarak gerçekleştirebilme.
- İçerik ve süreç odaklı öğrenebilme kabiliyeti.
- Genel olarak bakış yeteneği ve birbirinden farklı alanlardaki ilişkiler konusunda bilinçlilik.
- Bilgiyi farklı alanlara elde edebilecek düzeyde özümleyebilme.
- Olumlu benlik algısına dayalı olacak şekilde bilgiyi bir araya getirip örgütleme kabiliyetlerini kullanabilme ve öğrenmeden mutlu olma.

- Dış ve iç ölçütler bağlamında kendini değerlendirebilme kabiliyeti (Budak, 2009).

Avrupa ülkeleri hayat boyu öğrenmeyi eğitimde oldukça önemsemektedir, eğitimi bu bağlamda hayatın bütün alanlarında kullanmayı temel politika haline getirmiştir. Bireylerin ilerleyen zaman içerisinde mesleklerini daha etkili ve nitelikli yapabilmelerinde yaşam boyu eğitimin önemini kavramış ve hayatın bütün paydaşlarına eğitimi bu politika üzerinden vermeye çalışmaktadır. Bundan dolayı Avrupa birliği ülkeleri gelişmiş ve bütün insanlara nitelikli eğitim veren kurumları ile hayat boyu eğitim konusunda yeterli olduğu söylenebilir.

Avrupa birliği yaşam boyu eğitimde en önemli adımı 1996 yılında “Avrupa’da Yaşam Boyu Öğrenme Yılı” ilan ederek vatandaşlarına ekonomik teknolojik, toplumsal değişime rahatlıkla ayak uyduran, çalışma yaşamına ve demokratik kararlar alma süreçlerine katılımları sağlayan adımlar atmıştır.

Avrupa’da en önemli ve temel politika olarak vurgulanan yaşam boyu öğrenme, bireylere hayatları boyunca nitelikli ve gerekli eğitim almada eşit derecede imkânlar sunan bir toplum ve toplumdaki tüm bireylerin ihtiyaçlarını daima dikkate alan bir eğitim öğretim sistemi inşa etmek; hızlı bir değişim içerisinde olan iş ve meslek yapılarına bireylerin uyumlarını sağlamak; çağdaş hayatın bütün alanlarında bireylerin katılımlarını artırmak ve bu amaca yönelik olarak onları ihtiyaç duydukları niteliklerle teçhiz etmektir (Gündoğan, 2003).

Avrupa Komisyonu tarafından, 30 Ekim 2000 tarihinde "Yaşam Boyu Öğrenme Memorandumu" ilan edilip hayat boyu öğrenmeyi her türden ve alandan olan eğitim ve öğretimin bir araya getirilmesi gereken ve bir şemsiye altında toplanmış eğitim olarak belirtmiştir. Avrupa Komisyonu hayat boyu öğrenme için tüm bireylere eşit fırsatların verildiği, eğitim öğretim hizmetlerinin kişileri istek ve taleplerine göre düzenlendiği bir topluluk oluşturmayı öngörü haline getirmiştir (Avrupa Komisyonu [European Commission], 2000).

Yaşam Boyu Öğrenme Memorandumu'nun kapsadığı altı adet temel mesaj bulunmaktadır. Bunlar (MEGEP, 2006):

1. Bütün bireyler için yeni becerilerin geliştirilmesi,
2. İnsan kaynaklarına yönelik olarak daha çok yatırımın oluşturulması,
3. Etkili öğrenme ve öğretme yöntemlerinin daha çok geliştirilmesi,
4. Öğrenmeye verilen kıymet ve değerlerin ve takdir yollarının geliştirilmesi ve artırılması,
5. Bütün bireylere hayat boyu öğrenme konusundaki gerekli olan rehberliğin yapılması,
6. Hayat boyu öğrenme imkânlarının herkes tarafından ulaşılabilirliğin artırılarak öğrenmenin öğrenenlerin evlerine yakın bir duruma getirilmesidir.

Avrupa Birliği, yaşam boyu öğrenme için anahtar diyebileceğimiz yeterliliklerin çerçevesini oluşturmuştur. Günümüzdeki küreselleşen dünyada ekonomik alanda rekabet edilmesi, bireylere becerilerin kazandırılması, fertlerin kişisel gelişimi, bireylerin sosyal katılım ve istihdam için önemli yeterlikler şunlardır (MEB, 2014):

- 1 - Ana dilinde iletişim,
- 2- Yabancı dillerdeki iletişim,
- 3- Fen ve teknolojiye temel yeterlilikler ve matematiksel yeterlilikler,
- 4 - Dijital yeterlilik,
- 5 - Öğrenmeleri öğrenme,
- 6 - Sosyal ve beşeri alandaki yeterlilikleri,
- 7- Kültürel bilinç ve ifade,
- 8- Girişim ve girişimcilik anlayışı.

Eğitim hizmetlerinde verilmesinde en önemli rolleri olan öğretmenlerin; çağdaş fikirlere dayalı sağlam bir dünya görüşleri olan, tutarlı ve dengeli bir kişilik yapısına sahip olmaları gerekmektedir. Öğretmenin hayat boyu öğrenme sürecinde öğrenenlere iyi bir rol-model olmalarının yanı sıra, öğrenme sürecinde çok önemli bir motivasyon kaynağı olmuşlardır. Çoğunlukla öğrenci, öğretmenin anlattığı konudan daha fazla öğretmenin konulara yaklaşım şekline dikkat etmekte olup, olayları öğretmenin yorumlama biçiminden etkilenmektedir. Öğretmenlerin kendilerinde bulunan bireysel

özellikleri onların öğretim etkinliklerinin planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi çalışmalarını doğrudan ve en önemli etkiyi oluşturmaktadır (Arslan, 2011; Parkinson, 1999; Varış, 1988). Ovide Decroly'e göre öğretmen; öğrencisi cesaretlendirmeyi bilen, her çocuk ve yetişkinde doğduklarında var olan ihtiyaçları yönlendirmeyi bilen, öğrenenlerde yenilerini gün yüzüne çıkarmayı kendine görev kabul eden kişiler olmalıdır (Gırdan, 2008). Bu bağlamda öğretmenlerin içinde bulunduğumuz çağın gerektirdiği yaşam boyu öğrenen insan tipini yetiştirebilmeleri için önce kendilerinin yaşam boyu öğrenen insanlar olmaları gerekmekte ve oluşmakta olan bütün yenilikleri izlemeleri gerekmektedir. Hatta çoğu zaman ve durumlarda yenilikleri izlemek başlı başına yeterli olmamakta; bu yenilikleri özümsemek, bu yeniliklerin uygulanması konusunda usta olmak ve bunları sınıflarda içerisinde uygulamayı alışkanlık haline getirmek gereklidir (Yaman ve Yazar, 2015).

Ülkemizdeki yaşam boyu öğrenme eğilimleri öğrenenler olarak özellikle günümüzde ki teknolojik gelişmelerin ışığında internet olanakları kullanılarak çevrim içi hayat boyu uzaktan eğitim yöntemi sıklıkla kullanıldığı görülmektedir. Çevrimiçi öğrenme ortamlarında hayat boyu öğrenme ihtiyaçlarını karşılamak isteyen öğrenenlere sunulan öğrenme ortamının özellikleri, verilen eğitimin istenilen başarıya ulaşmasında oldukça önemli olduğu görülmektedir. Geleneksel olarak bir öğrenme ortamında öğrenebilen ve bu süreçte başarılı olup ta hayat boyu öğrenme sürecinde başarılı olamayan kişilerin olabileceği belirtilmektedir (Derrick, 2003). Bu nedenle uzaktan eğitim yöntemi kullanılarak bir alanda yeterlik kazanmayı hedefleyen öğrencilerin başarılı olmasında hayat boyu öğrenme eğilimlerinin yüksek düzeyde olması kolaylaştıran etken olabilir (Ergün ve Kurnaz, 2017).

Yaşam boyu öğrenme eğilimleri olarak öğretmenlerin, Milli Eğitim Bakanlığı bünyesindeki eğitimlerin haricinde öğretmenlerin kendin kendilerini geliştirmesini beklemektedir. Eğitimler dışında öğretmenlerin mesleki bağlamda ilerleme ve gelişimlerinin hizmet içi eğitim kurslarından daha öteye geçmesi ve bu anlamda öğretmene mesleki yeteneklerini ilerletmeye dönük birçok farklı ve yeni öğrenme imkânlarının sunulmasının zaruri olduğunu belirtilmiştir (MEB, 2009). Aynı zamanda 19. Milli Eğitim Bakanlığı şurasında öğretmenlerin niteliklerinin artırılması için hayat

boyu öğrenmenin ilkelerini temel olarak alan bir mesleki-kişisel gelişimin modeline ihtiyaç duyulduğu belirtilmektedir. Yine öğretmenlerin sürekli gelişimleri için öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme fırsatlarının çeşitlendirilerek artırılması gerektiği yer almaktadır (MEB, 2014).

Türkiye’deki yaşam boyu öğrenme kavramı ise emekleme dönemini yaşamaktadır. 2009 yılında Milli Eğitim Bakanlığına bağlı Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü kurulmuştur. Genel müdürlük kuruluşundan itibaren, öğrenme şenlikleri, okullar hayat olsun, yaşam boyu öğrenmenin geliştirilmesi gibi projelere hayat geçirilmiştir. Fakat yaşam boyu öğrenme kavramı gerek bürokraside gerekse toplumda yalnız olarak yetişkinlerin eğitimi anlayışı dışına çıkamamıştır. Sonraki takip eden yıllarda yılda iki defa yapılan il hayat boyu öğrenme toplantılarına il genelinde bütün kurumlar katılmakta olup ancak bu toplantılarda sadece yetişkin eğitimi ve istihdam üzerinde odaklanılmaktadır. Oysa olması gereken yaşam boyu öğrenme yaklaşımı doğuştan ölüme kadar eğitim anlayışını temsil etmektedir. Bu bağlamda Türkiye’de yaşam boyu öğretim kavramının emekleme döneminden çıkarak daha iyi bir konuma gelmesi için Avrupa birliği tarafından ortaya atılan yaşam boyu yeterliliklerinin toplumun tüm kesimlerinde yaygın bir şekilde kullanılabilir duruma getirilmesi gerekmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı bünyesindeki Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü tarafından hazırlanan “Türkiye Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesinde” Hayat Boyu Öğrenme yeterlilikleri, anadildeki iletişim kurma yeterlikleri, yabancı dil ile iletişim kurma yeterlikleri, öğrenmeyi öğrenmedeki yeterlikleri, bilim-teknolojideki temel yeterlikler, matematiksel, dijital alandaki yeterlikler, girişimcilikler alanındaki yeterlikleri şeklinde sıraya koymuştur (MEB, 2014).

Öğretmenlerin kendi öğrencilerini hazırladığı içinde bulunduğumuz dünya daha hızlı bir şekilde değişiyor ve bundan dolayı da öğretme becerileri de aynı şekilde değişiyor, yani 30 veya 40senelik bir kariyere öğretmenlerin aldığı öğretmenlik eğitimi hazırlamakta yetersiz olacaktır. Bundan dolayı da öğretmenlerin kendilerini çağın gereklerine göre güncel olarak tutabilecekleri, hızla değişen ve gelişen dünyada gerekli olan bilgi ve becerilerini geliştirebilecekleri sürekli mesleki gelişime ihtiyaç duymaktadırlar (Altun, 2011).

Öğretmenler için yaşam boyu öğrenim çağıın getirdiğı yenilikleri öğrenip bunları etkili ve verimli şekilde uygulayabilmeleri için oldukça önemlidir. Dolayısıyla öğretmen tüm meslek yaşamı boyunca kendini geliştirmeli ve içinde bulunduğı çağı ayak uyduran nitelikli biri olmak zorundadır (Poyraz, 2014).

Toplumsal gelişmeler ve yenilikler, bireylerin hâlihazırdaki var olan niteliklerinin hızlı bir şekilde eskimiş olmasına yol açmakta ve yenilenmesi ihtiyacını beraberinde getirmektedir. Kişilerin devamlı değişim içerisinde olan iş gücü piyasasında ki durumlarını muhafaza edebilmeleri için bazı nitelikleri kazanmış olmaları ve bu niteliklerini geliştirip yenilemeleri gerekmektedir. Bilgili ve nitelikli olmak, mevcut bilgi ve niteliklerini geliştirmek amacıyla yapılan tüm öğrenme faaliyetlerinin tamamına “Hayat Boyu Öğrenme” kavramı bu ihtiyaçların sonuçları olmak üzere ortaya çıkmış olmaktadır (Gözübüyük-Tamer, 2013; Gündoğan, 2003).

Dolayısıyla öğretmenler ve yöneticiler niteliklerini geliştirmek için yaşam boyu öğrenime açık olmalıdırlar.

Yaşam boyu öğrenim bütün meslek gruplarındaki çalışanlarda olduğu gibi özellikle de eğitim- öğretim işini yürüten öğretmen ve yöneticiler için çağın gelişmelerini mesleklerinde kullanıp daha nitelikli öğretmenler ve yöneticiler olabilmelerinde vazgeçilmez olmalıdır. Özellikle dünyadaki gelişmeleri takip edebilmeleri için yabancı dil ve teknoloji okuryazarlığı konusunda kendilerini geliştirmeleri günümüzde büyük önem arz etmektedir.

Sonuç olarak yaşam boyu öğrenmenin her bir meslekte olduğu gibi öğretmenlik mesleğinde de oldukça önemli bir konu olduğunun ve verilecek hizmet içi eğitimlerin öğretmenlerin içinde bulundukları çağın gereklerine göre zaman zaman yenilenmesini sağlamada önemli ve etkili olabilir. Bu nedenle öğretmenlerin yeterlilikler konusunda hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesinde yaşam boyu öğrenmenin öneminin biliniyor olması önemli görülmektedir.

2.1.4. Öğretmenlik mesleğinin önemi

Öğretmenlik mesleğinin özel bir yerinin olduğu tartışılmaz. Çünkü toplumda hangi meslek ve konum da her kim olursa olsun üzerlerinde öğretmen emeğinin olmadığı hiç kimse yoktur. Öğretmenler bazen yerine göre toplumda ki çocuklara anne babadan daha fazla gayret ve zaman harcamaktadırlar. Atatürk'ün öğretmenlerin önemi konusundaki veciz olan sözlerinde; *Milletleri kurtaranlar yalnız ve ancak öğretmenlerdir* ve *“Öğretmenler yeni nesil sizin eseriniz olacaktır”* şeklinde vurgulanmaktadır. Diğer meslekleri küçümsemek olmaksızın, mühendisler yaptıkları binaları çürük ve kalitesiz yaparlarsa bir enkaz halinde yalnızca o binalarda yaşayanlar ölürler. Fakat öğretmenler görevlerini istenilen amaçta yapmazlarsa ülkeler tarih sahnesinde silinip gidebilir. Bu nedenle öğretmenlik mesleğine ve öğretmen eğitime gerekli önemi vermemiz gerekir (Ayas, 2009).

Özelikle içinde bulunduğumuz çağda öğretmenlik mesleği daha büyük önem arz etmektedir çünkü kişilerin sahip olması gerekli olan nitelikler gün geçtikçe farklılaşmaktadır. Şüphesiz bireylerin alması gereken bu nitelikler eğitim ile ancak verilebilmektedir. Öğretmenler hem kendilerine hem de öğrencilerine ve de daha önemlisi uzun dönemde toplumun bütün fertlerine yeni beceri ve değerlerin kazandırılmasında çok önemli sorumluluklar üstlenmektedirler İlerlemiş toplumlarda sadece eğitim öğretim işini gerçekleştirenler olmayıp aynı zamanda öğrencilerine ve topluma rol model olan kişilerdir. Öğretmenlerden beklenen bütün bu özelliklerden dolayı öğretmen yetiştirme programlarının ve öğretmenlik mesleğinin toplumun ihtiyaçlarına ve gereklerine göre gerekli önemi verip bu şekilde dizayn edilmesi ve öğretmenleri meslekte bu gereklere göre yetiştirilmesi oldukça önemlidir.

Bütün anlatılanların ışığında Millet olarak güç ve değer kazanmak, medeni ülkeler arasında yerimizi alabilmek için sağlıklı bir toplumsal örgütlenme gerçekleştirilmelidir. Özellikle bu örgütlenme öğretmenlik mesleğinde daha da önemlidir. Bilginin ise belirli amaçlar çerçevesinde örgütlenmesi gerekmektedir. Bu durum öğretmen ve eğitim kavramını toplumlar için oldukça hayati derecede önemli bir duruma getirmektedir. Eğitim var olan değerleri gelecek nesillere aktararak sosyal

olmayı oluşturmak, kişisel yeteneklerin keşfinde ve ilerletilmesinde bireylere yardım ederek bireylerin kişilik kazanmalarını sağlamak, bireylerin toplumun ihtiyaç duyduğu meslek ve yetenekteki bireyleri yetiştirmek gibi birçok hayati önemi olan görevleri vardır. Eğitim sistemlerinin bu hayati görevleri yerine getirilmesi için sistem içerisinde yer alan öğretmenlerin nitelikli ve mesleğinin gereklerini yerine getirecek nitelikte olmaları oldukça önemli bir konu olmaktadır. Öğretmenler eğitimin başlatıcıları, geliştiricileri ve uygulayıcıları olarak bu hayati görevlerini yerine getirmelerinde öncelikle öğretmenlik mesleğine önem verilmeli çağın gereklerine göre dizayn edilip gerekli önemin verilmesi hayati öneme sahiptir.

Sonuç olarak öğretmenlik mesleğinin öneminin bilinmesinin oldukça önemli olmasından dolayı ve toplumların gelişip medeniyet seviyesine ulaşabilmelerinde çok önemli olduğunu ve verilecek hizmet içi eğitimlerinde buna göre planlanıp bütün öğretmenlere etkili ve planlı olarak verilmesinde etkili olabilir. Bu nedenle öğretmenlerin yeterlilikler konusunda hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesinde yaşam boyu öğretmenlik mesleğinin öneminin biliniyor olması önemli görülmektedir.

2.1.5. Öğretmen eğitimi tarihi gelişimi

Eğitimizdeki en önemli ve içinden çıkılmaz problemlerden biride nitelikli öğretmen yetiştirme sorunudur. Bu problemin önemini ve boyutlarını kavrayıp çözüm önerileri geliştirip sunabilmek için öncelikli olarak öğretmen yetiştirmenin tarihsel gelişiminin bilinmesi gerekmektedir.

Osmanlı'da İmparatorluğu döneminde ilköğretim, 1824 yılında II. Mahmud'un yayınlamış olduğu "1824 fermanı" ile sadece erkek çocukları için İstanbul'da, 1826 yılında ise erkek öğrenciler için tüm memleket genelinde zorunlu hale gelmiş olup, 1913 senesinde bir çıkarılan kanun ile ilköğretim bütün imparatorluğu içine alacak şekilde ücretsiz ve mecburi hale getirilmiştir. Tanzimat dönemi ile birlikte ilköğretime okuma zorunluluğu ve bu amaca hizmet etmek üzere öğretmen okullarının açılması gerektiği gündeme gelmiştir (Akyüz, 1999).

Osmanlı imparatorluğu döneminde öğretim kademelerindeki durumlara göre öğretmen yetiştiren okulların kuruluş sıralamaları aşağıdaki gibidir. (Akyüz, 1999):

- 1848 yılında Orta öğretmen Okulu (Dârülmuaallimin-i Rüşdi),
- 1868 yılında Erkek İlk öğretmen Okulu (Dârülmuaallimin-i Sıbyan),
- 1870 yılında Kız Öğretmen Okulu (Dârülmuaallimat),
- 1891 yılında Yüksek Öğretmen Okulu (Dârülmuaallimin-i Âliye),
- 1913 yılında Anan Öğretmen Okulu (Ana Muallim Mektebi) kurulmuştur.

II. Meşrutiyet ile beraber eğitim alanında oluşan her türlü birikimler öğretmen yetiştirilmesine aktarılmış, en önemlisi İstanbul Erkek Öğretmen Okulu'ndaki olan yenilikler ve edinilen bu başarılar taşradaki öğretmen okullarının gelişmiş olmasında çok büyük etkisi olmuştur. Oluşan bu başarılar; okulun işliklerinin, atölyelerinin, spor salonlarının ve bahçeye imkânlarının elde edilmesi, beden eğitimi, müzik, iş ve laboratuvar derslerinin programlara konulması, eğitim dergisi çıkarılması, çocuk müziği bestelerinin yapılması, çocuk edebiyatının geliştirilmiş olması, okulların bünyesinde uygulama sınıfları açılması ve bunlar gibi oldukça yenilikçi ve çağdaş yaklaşımları kapsamıştır. II. Meşrutiyet dönemi, Cumhuriyet dönemi için öğretmen yetiştirme anlamında, hem düşünsel, hem de uygulamalı yönleri ile zengin birikimleri olan eğitimci kadrosu sağlamıştır (akt. Ada ve diğerleri, 2014).

Türklerin, İslam dinini benimsemelerinden sonra, bu dinin çizdiği sınırlar çerçevesinde iyi bir Müslüman olarak yaşamak istemişler dolayısıyla, İslam eğitimde temel hedef haline gelmiştir. Fakat belirli bir süre sonra eğitimin sadece din ağırlıklı hale gelmesi, hayatın gerektirdiği temel beceri ve bilgilerin Türk çocuklarına yeterince kazandırılmaması sorununu getirmiştir. Türk toplumunun geri kalmasına sebep olmuştur. Osmanlı Devleti bu yanıltan dönmek için özellikle Tanzimat sonrası sivil eğitimin modern olması için girişimlere başlamasına rağmen kararlı tutum sergilenemediği için yararlı sonuçlar elde edilmemiştir, devletin yıkılması önlenememiştir. Türk toplumunda çağdaş eğitim gerçek anlamda birçok yapısal sorunlar olsa bile ancak Cumhuriyet döneminde oluşturulabilinmiştir. Cumhuriyet döneminde öğretmenlerin eğitimi alanında önemli gelişmeler olmuştur. Şöyle ki:

- Başlangıçta, öğretmen kaynakları tip ve program bakımından sınırı olmasına rağmen giderek çoğaltılmış ve çeşitlilik göstermeye başlamıştır.

- Öğretmen yetiştiren okullar, Cumhuriyetin ilk dönemlerinde öğretmen yetiştiren okullar büyük kentlerde ve ülkenin batı bölgelerinde açılmış iken yurdun her bölgesinde açılmaya başlanmıştır.

- Öğretmen yetiştiren kurumların öğrenim süreleri kısa sürede artırılmış ve öğretmen programlarında genel olarak büyük gelişmeler sağlanmıştır.

- Üniversitelerin bünyesinde eğitim fakülteleri ve bölümlerinin kurulması ile öğretmenlere kendi dallarında yada eğitimin çeşitli uzmanlık kollarında yüksek lisans ve doktora yapma fırsatı sağlanmıştır.

- Milli eğitim temel kanunu ile her derece okul öğretmenleri, genel kültür, özel alan bilgisi, ve mesleki formasyon bakımlarından dengeli bir şekilde yetiştirilmeleri yasal bir zemine oturtulmuştur.

- Cumhuriyet dönemlerinde öğretmen eğitimlerinde daima nitelik üzerinde durulmuş fakat devam eden öğretmen açıklarının kapatılması kaygısından dolayı istenilen amaçlara ulaşılmasını engellemiştir.

- Milli Eğitim Bakanlığı bünyesindeki öğretmen okulları ile beraber çeşitli eğitim kurumları meslek formasyonu sağlayan derslerin sayısı, içeriği ve sıralanışı bakımından tam olarak eşgüdüm sağlanılamamış, öğretmenlik sertifikası kazanmaya temel olacak ölçütlerin tespitinde uzun süre ihmaller yaşanmıştır.

- Öğretmen okullarındaki öğrenim süreleri zaman içerisinde de artırılmış olsa bile bu gelişme daha çok özel alan eğitimi ile ilgili dersler lehine olmuş olup, genel kültür ile eğitim dersleri ihmal edilmiştir.

- Öğrenim basamaklarına ve öğretim alanlarına göre açılmış olan çeşitli okullarda yetişen öğretmenlerin arasında mesleki bütünlük sağlayacak, birliği oluşturacak, öğretmenlere ortak bir eğitim anlayışı ve tutumlar kazandıracak gerekli önlemler alınmamıştır.

- Öğretmen okullarındaki meslek formasyonu kazandıran derslerin öğretiminde uzmanlık konularına az önem verilmiştir. “Meslek Dersleri Öğretmeni” olarak görev verilen kişinin tüm eğitim derslerini verebileceği düşüncesi esas alınmıştır.

- Öğretmen yetiştiren kurumlara niteli sahibi öğretmenler yetiştirmek için belli başlı bir politika izlenmemiş, planlı dönemlerde bile bu alanda başarılı olunmamıştır.

- MEB’e bağılı öğretmen okullarının bazılarında, öğretim elemanı fiziki şartlar, ders araç gereçlerinin durumları incelenmeden açılmış ve bu durumda öğretmenleri nitelik bakımından olumsuz olarak etkilemiştir.

- Öğretmenlerimizin ülkeye hizmet aşkı ile dolu yüreklerinde Atatürkçü çizgide yetiştirilme konusunda zaman zaman gerekli titizlik gösterilmemiş, gerek öğretmenler arasındaki birlik ve beraberlik konusunda gerekse bu alanda gerekli bilincin oluşturulmasında ve gelecek kuşaklara aktarılmasında sorunlar oluşmuştur. Bu problemlerin düzeltilmesi için yeniden bir politika, sistem ve uygulama birliği oluşturma mecburiyeti oluşmuştur (Oğuzgan, 1982).

Cumhuriyet Dönemindeki Öğretmenlerin yetiştirilme süreçleri Cumhuriyet dönemiyle beraber öğretmen yetiştiren kurumlara göz atılacak olursak (Akyüz, 1999) 1924 yılında Ankara’da bulunan öğretmen ve aynı zamanda bando takımı yetiştirmek üzere, Musiki Muallim Mektebi açılmış olup, 1937 yılında Gazi Eğitim Enstitüsü’ne bağlanarak “Müzik Bölümü” ismini almış fakat bunun yerine açılmış olan Ankara Devlet Konservatuvarı ise daha sonra gelen senelerde Hacettepe Üniversitesi’ne bağılı hale gelmiştir. 1924-1940 yılları arasında yabancı devletlerden belirli sayıda eğitim bilimci ülkemize davet edilerek kendi alanlarında çalışmalar yürütmüş, yabancı ülkelere ise farklı branşlarda öğretmen ve öğretim üyesi yetiştirilmek için öğrenciler gönderilmiş olmaktadır. 1924 senesinde ülkemizdeki erkek ilk öğretmen okullarının öğrenim süresi 5 seneye çıkarılarak, bütün ilk öğretmen okullarının programlarına Yurttaşlık ve Sosyoloji Dersleri konmuş, 1931’de bu süre ilkokula dayalı 6 yıl, 1937’de ise ortaokula dayalı 3 yıl olarak olmuştur. 1926 senesinde ortaokullar içinde “Gazi Eğitim Enstitüsü” sadece Türkçe öğretmeni yetiştirmek üzere Konya ilinde “Orta Muallim Mektebi” ismiyle kurulmuş ve sonraki yıllarda Ankara’ya taşınarak yeni bu okulda bölümler açılmış olup bunu da pedagoji bölümü takip etmiştir. Gazi Eğitim Enstitüsü. 1940’lı yılların sonlarına doğru öğrenim süreleri 2-3 sene arası değişen birbirinden farklı bölümleriyle bütün ortaokul dersleri için öğretmen yetiştirir haline getirilmiştir. 1926 yılında Çapa Kız Öğretmen Okulu bünyesinde beden eğitimi öğretmeni yetiştirmek için kız ve erkekler için bir yıl süreleri içeren kurslar oluşturulmuştur.

1926 senesinde öğretmenler ile müfettişlere yeni yöntemler ve beceri nitelikleri edindirmek için Ankara ilinde resim öğretmeni yetiştirmek içinde İstanbul ilinde de kurslar açılmıştır. 1926 ve 1927 senelerinde köy ilkokullarına öğretmen yetiştirmek için Kayseri Zencirdere ve Denizli’de öğrenim süresi 3 sene ile sınırlı olan Köy Öğretmen Okulu kurulmuş fakat bakanlıktan destek göremediği için 1933 yılında kapanmıştır. 1934 senesinde Ankara İsmet Paşa Kız Enstitüsü içerisindeki Kız Teknik Yüksek Öğretmen Okulu açılmış, kız enstitülerinde görev yapması için öğretmen yetiştirilmiştir. 1936 senesinde ortaokullara kısa bir sürede ihtiyaç duyulan öğretmen yetiştirmek gayesi ile öğrenim süreleri 12 ay ile sınırlandırılan hızlandırılmış biçimde kurslar açılmış, bu uygulama 1939 yılına kadar sürmüştür. 1936 senesinde Eskişehir Çifteler’de okuma yazma bilen köy gençlerini eğitmen olarak yetiştirilmek üzere 6 ay süreli kurslar açılmış, kurs sayıları artırılarak 1948 senesine kadar devam etmiştir. 1937 senesinde Eskişehir Çifteler ve İzmir Kızılçullu semtinde iki adet köy öğretmen okulu açılarak, bu okullar 17 Nisan 1940 yılında çıkarılan 3.803 sayılı yasa ile Köy Enstitüsü ismini almış, 1948’e kadar bu okulların sayıları 21’e ulaşmış ve 1946 yılından sonra özgün yapıları değiştirilip 1954 senesinde tamamı kapatılmıştır. 1937 senesinde erkek sanat enstitülerine öğretmen yetiştirmek üzere Erkek Teknik Yüksek Öğretmen Okulu, 1942 yılında da köy enstitüleri için öğretmen yetiştirmek üzere Hasanoğlu Yüksek Köy Enstitüsü kurulmuştur.

1956 senesinde turizm ve ticaret okulları için öğretmen ihtiyacını gidermek üzere Ankara’da Ticaret Öğretmen Okulu kurulmuş, sonraki dönemde “Ticaret ve Turizm Yüksek Öğretmen Okulu” ismini almıştır. 1959 senesinde liselere üniversite desteği alınarak öğretmen yetiştirmek için Ankara ve takip eden sonraki yıllarda değişik yerlere Yüksek Öğretmen Okulları, İstanbul’da ve sonraki yıllarda başka iller içinde, din dersi öğretmeni ve din görevlileri yetiştirilmesi amacı ile “Yüksek İslam Enstitüleri” kurulmuştur. 1965 senesinde ilk eğitim fakültesi yöneticiler, öğretmenler ve eğitim uzmanları yetiştirmek için Ankara Üniversitesi bünyesinde kurulmuştur.

1969 senesinde ilk öğretmen okulları, öğretmen liseleri olarak değiştirilmiş, 1973-1974 öğretim senesinde ise tamamıyla lise görevi yerine duruma getirilmiş olarak öğretmen liselerine dönüştürülmüş hale getirilmiştir. Bu okulların isimleri 1990-1991

eğitim öğretim yılında “Anadolu Öğretmen Liseleri” olarak değiştirilerek halen günümüzde varlıklarını devam ettirmektedirler (Yıldırım, Abazaoğlu ve Yıldızhan, 2012). 1969 sene sonlarında ise temelde orta okullar için öğretmen yetiştirmek amacıyla kurulmuş olan eğitim enstitülerinin öğrenim süresi üç seneye çıkarılmış olup 1977 senesinde bu enstitülerin öğrenim süreleri dört seneye çıkarılmış ve 1980 senesinde alınan bir karar ile eğitim enstitülerinin ismi “Yüksek Öğretmen Okulu” olacak şekilde değiştirilmiştir. 1974 senesinde ilkokullar için öğretmen yetiştirmek amacıyla, lise ve dengi okul mezunlarını kabul eden ve öğrenim süresi iki yıl olan “Eğitim enstitüleri” açılmış da sonra bu okullar 1982 yılında üniversitelerin kendilerine bağlı iki yıllık yüksekokula haline getirilmiş, 1990 senesinde ise öğrenim süresi dört yıl olan sınıf öğretmenliği bölümü olarak eğitim fakültelerinin bünyesine alınmıştır. 1977 senesinde Ankara’da yaygın diğer adıyla çıraklık eğitime teknik öğretmen yetiştirmek gayesi ile Erkek sanat yüksek öğretmen okulu ile beraber Kız sanat yüksek öğretmen okulu kurulmuştur. 1982 senesinde çıkarılan 41 sayılı Kanun Hükmünde Kararname ile öğretmen yetiştiren bütün yüksekokullar üniversitelerin bünyelerine bağlanmış ve eğitim fakülteleri oluşturulmuştur.

İçinde bulunduğumuz zamanda ise Öğretmen Yetiştirme Yükseköğretim Kurulu, öğretmen yetiştirme şeklinde bazı değişiklikler ve yeniliklerini ihtiyaç olduğuna karar verilmiş olup 1997 yılında Yüksek Öğretim Kurumu ve Dünya Bankası tarafından birlikte başlatılan “Hizmet Öncesi Öğretmen Yetiştirme Projesi” çerçevesinde, Milli Eğitim Bakanlığı üniversitelerin eğitim fakültesi temsilcileri ve Yüksek Öğretim Kurumunun hep birlikte yaptıkları çalışmalar sonunda, bu fakülteler bünyesinde yeni bir oluşuma gidilmiştir. Projenin aslı gayesi ilk ve ortaöğretim okullarında görev yapacak olan öğretmenler için öğretmen eğitiminin nitelik ve kalitesinin istenilen seviyeye getirilmesidir (YÖK, 1999). Bu şekilde yeni kurulan “ilköğretim bölümü” bünyesinde bulunan öğretmenlik programlarında “yan alan” ve “ana alan” uygulamaları oluşturulmuş, öğretmenlerin birden fazla alanın dersini verebilecek biçimde yetiştirilmesi hedeflenmiştir. (Şişman, 1999: 28). Benzer şekilde ortaöğretim alan öğretmenliği ile ilgili olarak, hem lisans seviyesinde hem de yüksek lisans seviyesinde öğretmen yetiştirmenin ihtiyaç olduğu düşüncesiyle 1998-1999 eğitim öğretim yılından itibaren yeni düzenlemeler oluşturulmaya gidilmiştir (YÖK, 1998). Milli Eğitim

Bakanlığı da bu uygulamalara bağlamında ,“ücret karşılığı” ve “maaş karşılığı” okutulacak derslerle alakalı olan alan ve yan alanlara göre öğretmenler için yeni düzenlemeler gitmiştir (MEB, 2005).

Son on yılın öncelerine kadar öğretmen yetiştirmekte olan fakülteler, öğrencilerin üniversite tercihlerinde sıralama olarak son sıralarda olacak şekilde tercih edilirken son zamanlarda bu fakülteler eskiye kıyaslandığında daha çok öğrenci tarafından seçilmesi nedeniyle zor kazanılan fakülteler arasına girmiş olmaktadır (Erdoğan, 1998).

Bir ülkedeki eğitim sisteminin mevcut niteliğinin en önemli belirleyicisi, sistemin bizzat uygulayıcısı olan öğretmenlerdir. Dünyadaki hiçbir eğitim modelinin, o modeli uygulayacak insan kaynağının niteliğinin üzerinde hizmet üretmiş olamayacağı gerçeği, öğretmenlerin yetiştirilme sürecini ve önemini, okullardaki eğitim etkinliklerinin kalitesi ve niteliği için yaşamsal bir süreç haline getirmiştir (Ataç, 2003).

Bütün bu açıklamalar ışığında anlaşılabacağı gibi eğitim ve öğretimi geliştirmek ve çağın gerektirdiği niteliklere kavuşturmak için özellikle cumhuriyet döneminde büyük çabalar ve çalışmalar yapılmış olup fakat eğitimde bazı sorunlar da beraberinde gelmiş ve bu sorunlar tam olarak çözülememiştir. Ama yine de bu çabalar oldukça önemli ve geçmişten günümüze eğitim- öğretim kurumlarınıza büyük katkılar vermiştir.

Sonuç olarak ülkemizde öğretmen eğitimlerinin tarihsel süreçlerinin bilinmesi verilecek hizmet içi eğitimlerinde öğretmenlerin tarihsel süreç içerisinde hangi eğitimlere ihtiyaç duyduklarını ve günümüzde de hangi eğitimlere ihtiyaçları olunabileceği konusunda fikir verip eğitim planlama ve hedeflerini buna göre planlamada yöneticiler yol gösterici olabilir. Bu nedenle öğretmenlerin yeterlilikler konusunda hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesinde ülkemizde öğretmen eğitimlerinin tarihsel süreçlerinin bilinmesi öneminin biliniyor olması önemli görülmektedir.

2.1.6. Avrupa’da öğretmen yeterlilikleri

Avrupa birliğindeki öğretmenlerde eğitimin niteliği, üye ülkelerde eğitim politikalarının farklı olmasından dolayı doğal olarak birbirinden farklıdır. Bundan dolayı Avrupa Birliği ülkeleri sürdürülebilir, bilgiye dayalı, ekonomik hedeflerini gerçekleştirmek için öğretmen yeterlilik ve niteliklerinde standardı sağlama gereği duymuştur. Bundan dolayı Avrupa Konseyi 26 Ekim 2007 tarihli kararı ile üyesi olan ülkelerin eğitimlerini geliştirmek için fikir birliği oluşturulmuş ve öğretmen yeterlilikleri konusunda çeşitli kararları almıştır. Almış oldukları bu kararlar üye ülkelerin bütün öğretmenlerinin araştırmaya dayalı çalışmalar ile öğretim uygulamaları arasındaki dengeyi gözeterek yükseköğretimleri almış olmaları gereğinden formal ve informal öğrenmeler ile bilgi beceri ve yeterliliklerinin kazanılıp artırılması konusunda teşvik edilip, desteklenmelerini sağlanmasına kadar birçok şartı kapsamaktadır. Buna ilaveten Avrupa parlamentosu’nun 23/09/2008 tarihli “Öğretmen Eğitiminin Kalitesinin Geliştirilmesi” kararı ile üye ülke öğretmenlerinin meslek öncesi ve meslek boyunca profesyonel gelişiminin artırılması ile ilgili temel politikalar oluşturulmuş olmaktadır.

Avrupa Birliği üyesi bulunan öğretmenlerin yeterliliklerinin geliştirilip ve standartları sağlama çalışmalarında önemli bir kısmı Polonya, Belçika, Litvanya, Latviya, Estonya ve İngiltere’de ki hizmet öncesi öğretmen eğitimlerinin akreditasyonunda iç değerlendirme sürecinde görevlerine yeni başlamış olan öğretmenler için gerekli yeterlilik standartlarının kullanılmasını zorunlu hale, bazı ülkelerde ise tavsiye niteliğinde veya tercihe dayalı hale getirmiştir.

Avrupa Birliği öğretmen yetiştirme ve niteliklerinin artırılması hususunda eğitim ve öğretmenlik mesleklerinin kalitesini yükseltmek adına konuyu ele almış ve bu alanda kimi yöntemler belirlemek üzere Avrupa Birliği ülkeleri kapsamında raporlar düzenlenmiştir. Bunlardan Avrupa ülkelerindeki öğretmen yetiştirme standartları ve öğretmenlerin niteliklerinin artırılmasında yapılması gerekenler için hazırlanan Eurydice (*Avrupa Eğitim Bilgi Ağı*) (2015) Eğitim ve Öğretim 2020 Strateji Planı, öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine seçilmiş olmalarında, başlangıç eğitimlerine ve devam etmekte mesleki gelişimlerinden kariyer fırsatlarına kadar bir kısım eylem planı

sunmaktadır. Rapor, doğru bir politika oluşturmak için birincil derece öneme sahip 5 alanı incelemeye almış olmaktadır: (1) Başlangıç öğretmenlik eğitimi ve öğretmenlik mesleğine geçiş; (2) Demografi ve Çalışma Koşulları; (3) Devam eden Mesleki Gelişim; (4) Uluslararası Hareketlilik ve (5) öğretmenlik mesleğinin çekiciliğini ve statüsünü artırmak (Alagözlü, 2017).

26 Ekim 2007 tarihli Avrupa Konseyi'nin kararı ile öğretmenlerde bulunması gereken yeterlikler:

- AB temel beceriler dokümanında önerilmiş olan disiplinler arası beceriler öğretimi,
- Güvenli ve cazip, karşılıklı saygı, sevgi ve işbirliğine temeline dayalı, olan bir okul ortamının oluşturulması,
- Özel eğitimin kendi ihtiyaçları dâhil olmak üzere, birbirinden farklı yetenek ve ihtiyaçlara sahip olan, farklı sosyal ve kültürel çevrelerden gelen öğrencilerden oluşmuş heterojen sınıflardaki öğrencilere etkili olacak bir şekilde öğretebilme,
- Öğretmenlerin kendi meslektaşları, aileler ve daha geniş toplumsal çevre ile yakın işbirliği içerisinde çalışabilme,
- Okul geliştirmeye katılarak okulun geliştirilmesine katkı sağlayabilme,
- Sorgulayan tip araştırma ve uygulamalar ile yeni bilgi bularak geliştirme ve yenilikçi olma,
- Mesleki olarak gelişiminde ve farklı işleri yaparken bilişim teknolojilerini öğrenip kullanma,
- Öğretmenler kariyerleri boyunca mesleki gelişimlerinde bağımsız olabilecek bir öğrenici haline gelme.

Sonuç olarak Avrupa'daki öğretmen yeterliliklerinin neler olunduğunun biliniyor olunması Avrupa birliği hedefi olan ülkemiz için eğitim gibi önemli bir konuda hizmet içi eğitim planlarının buna göre yapılmasında önemli bir yol gösterici ve hedef teşkil edebilir. Bu nedenle öğretmenlerin yeterlilikler konusunda hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesinde Avrupa'daki öğretmen yeterliliklerinin neler olunduğunun biliniyor olunmasının önemli görülmektedir.

2.1.7. Türkiye’de öğretmen yeterlilikleri

Türkiye’de öğretmenlik mesleği, Cumhuriyetimizin kurulmasından bu yana hep tartışılıp konuşulan konulardan biri olmuştur. Özellikle, son 30 yıl içerisinde yeniden yapılanma çalışmaları, eğitim sisteminin ki yeni değişiklikleri beraberinde getirmiştir. En önemlisi 1980’li yıllarda öğretmen yetiştirmedeki uygulamalardan dolayı çok sayıdaki öğretmenin olması gereken temel öğretim yeterliliklerinin eksik olmasına rağmen öğretmen oldukları için öğretmenlik mesleğinde nitelik tartışmalarına sebep olmuştur. Bu tartışmalar sonucunda MEB, 1999 yılındaki Eğitim Yeterlikleri Komisyonu oluşturup bu komisyon tarafından hazırlanmış olan öğretmen yeterlilikleri 2002 yılında yayınlanmıştır (Seferoğlu, 2004).

Ülkemizde öğretmen niteliklerinde genel çerçeve belirlemek için, 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununun 45. maddesinde “öğretmen adaylarında genel kültür, özel alan eğitimi ve pedagojik formasyon açısından öğretmenlerden aranacak nitelikler Milli Eğitim Bakanlığınca tespit olunur” hükmü oluşturulmuştur. MEB ile üniversite temsilcilerinden oluşan Öğretmen Yeterlikleri Komisyonu” 1999 yılında “Öğretmen Yeterliklerini belirlemiş ve bu yeterlikler 2002 yılında yürürlüğe konulmuştur. Eğitme öğretme”, “genel kültür” ve “özel alan” başlıkları altında gruplandırılmış olup bu yeterlilikler MEB tarafından öğretmen yetiştiren üniversitelerin ilgili kısımlarına gönderilmiş ve bu alanda gerekli düzenlemelerin yapılmasını istemiştir.

1999 senesinde hazırlanan öğretmen yeterlikler uygulamaya dönüştürülemeden, 2002 yılında yürürlüğe konulan ve Avrupa Birliği tarafından desteklenmiş olan Temel Eğitime Destek Projesi (TEDEP) kapsamında yeniden öğretmen yeterliklerinin belirlenmesi amacı ile bir çalışma başlatılmıştır. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yayınlanmış olan “Öğretmen Yeterlikleri” kitabında “21. Yüzyılda öğretimin niteliği nasıl olmalıdır?” ve “Hangi nitelikte öğrenci ve öğretmen istiyoruz?” sorularına cevaplar aranmış olduğu belirtilmiştir. Türkiye’deki tanımlanan öğretmen yeterlikleri konusu birçok açıdan Avrupa Birliği ülkelerinin belirlemiş olduğu öğretmen niteliklerine oldukça benzemektedir (Özcan, Uzun, 1999).

Avrupa birliği üyesi olma çabası içerisinde olan ülkemiz, eğitimdeki standardı Avrupa ülkeleri ile aynı eğitim standardına getirme çabasıındadır. Bu yüzden Avrupa Birliğinin eğitim politikaları ülkemizin gelecekteki eğitim politikalarını etkilemektedir. Bütün bunlarda gelecekteki Türk eğitim politikalarının en büyük belirleyici sebebi olabilmektedir.

Türkiye Cumhuriyeti hükümeti ve Avrupa Birliği Komisyonu arasında 8 Şubat 2000 senesinde Temel Eğitime Destek Projesi imzalanmış olup bu kuruluş faaliyetlerine 2002 senesi Eylül ayında başlanılmıştır. Ülkemizdeki Temel Eğitime Destek Projesi (TEDP) kapsamında ele alınmış olan Öğretmen Eğitimi temasında proje Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü'nün sorumluluğunda üstlenilmiş olup 2002 senesinin Eylül ayında faaliyetlerine başlamıştır. 2004 yılının Nisan ayında oluşturulan Öğretmen yeterliklerini içerece taslağın “yeterlik” belirlemeye yönelik kavramsal çerçeve ile birlikte yöntem ve tekniklerinin belirlenmesi amacı ile seminer tertiplenmiştir. Düzenlenen bu seminer sonunda öğretmenlerin mesleki genel yeterliklerinin, ana yeterlik, ana yeterliklere ait olan alt yeterlikler ve bu alt yeterliklere ait performans göstergeleri şeklinde belirlenerek oluşturulmasına karar verilmiş olup Bu yeterlikler bilgi ve beceri ile birlikte tutum ve değerleri de kapsamıştır. Eğitim paydaşları ile aynı yıl içerisinde çalıştaylar marifeti ile taslaklar güncel hale getirilmiş ve genel yeterlikler altı ana yeterlik alanı, bu yeterliklere ilişkin otuz dokuz 3alt yeterlik ve 244 performans göstergesi olacak şekilde belirlenmiştir. Ana yeterlik alanlar şunlardan oluşmuştur (MEB, 2006: 1-2); (i) Kişisel ve meslekî değerler – Meslekî gelişim, (ii) Öğrenciyi tanıma, (iii) Öğrenme ve öğretme süreci, (iv) Öğrenmeyi, gelişimi izleme ve değerlendirme, (v) Okul-aile ve toplum ilişkileri, (vi) Program ve içerik bilgisi.

Milli Eğitim Bakanlığı bünyesindeki Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Müdürlüğü kuruluşu tarafından güncel hale getirilen ve 2017 senesinin sonuna doğru yayınlanan Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri ise, “mesleki bilgi”, “mesleki beceri”, “tutum ve değerler” olacak şekilde üç ana yeterlik alanıyla, bunlar alt kısmında yer alan on bir yeterlik ve bu yeterliklere bağlantılı 65 göstergeden oluşmuştur. Bu üç

ana yeterlik alanı ve 11 alt yeterlik alanı aşağıdaki tabloda gösterildiği şekildedir (MEB, 2017).

Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri (MEB, 2017)

A. Mesleki Bilgi	B. Mesleki Beceri	C. Tutum ve Değerler
A1. Alan Bilgisi	B1. Eğitim Öğretimi Planlama	C1. Milli, Manevi ve Evrensel Değerler
A2. Alan Eğitim Bilgisi	B2. Öğrenme Ortamları Oluşturma	C2. Öğrenciye Yaklaşım Sürecini Yönetme
A3. Mevzuat Bilgisi	B3. Öğretme ve Öğrenme	C3. İletişim ve İş Birliği
	B4. Ölçme ve Değerlendirme	C4. Kişisel ve Mesleki Gelişim

Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlilikleri

YETERLİLİK ALANI.

A. MESLEKİ BİLGİ

Kapsam: Bu yeterlilik alanında, öğretmenin öğretmenlik mesleğindeki sahip olması gereken alan bilgisi, alan eğitim bilgisi ve mevzuat bilgilerindeki yeterlilikler mevcuttur.

YETERLİLİKLER YETERLİLİK GÖSTERGELERİ	
A1. ALAN BİLGİSİ . Kendi alanında sorgulayıcı bakış açısı çerçevesinde, ileri seviyede kuramsal, metodolojik ve olgusal bilgilere sahiptir.	A1.1. Alanı ile ilgili konu ve kavramları analiz eder.
	A1.2. Alanındaki temel kuram ve yaklaşımların alanına yansımalarını yorumlar.
	A1.3. Alanı ile ilgili temel bilgi ve veri kaynaklarını sınıflandırır.
	A1.4. Alanına ilişkin temel araştırma yöntem ve tekniklerini sınıflandırır.
	A1.5. Milli ve manevi değerlerin alanına yansımalarını yorumlar.
A 2. ALAN EĞİTİM BİLGİSİ Kendi alanında öğretim programı ve pedagojik alandaki bilgilere hakimdir	A 2.1. Alanının öğretim programını tüm öğeleriyle açıklar.
	A 2.2. Alanının öğretim programını, ilgili diğer öğretim programları ile ilişkilendirir.
	A 2.3. Öğrencilerin gelişim ve öğrenme özelliklerine ilişkin bilgisini öğretim süreçleri ile ilişkilendirir.
	A 2.4. Alanının öğretiminde kullanılabilecek farklı strateji, yöntem ve teknikleri karşılaştırır.
	A 2.5. Alanın öğretim süreçlerinde kullanılabilecek ölçme ve değerlendirme yöntemlerini karşılaştırır.
	A 2.6. Alanının öğretiminde milli ve manevi değerlerden nasıl yararlanacağına karar verir.
A3. MEVZUAT BİLGİSİ Birer birey ve öğretmen olarak görev hak ve sorumlulukları kapsamındaki mevzuata uygun davranır	A 3.1. Vatandaş olarak bireysel hak sorumluluklarını açıklar.
	A 3.2. Türkiye Cumhuriyeti Anayasasının içeriğini açıklar.
	A 3.3. Atatürk'ün eğitim sistemimize katkılarını değerlendirir.
	A 3.4. Öğretmenlik mesleğini ilgilendiren mevzuatı açıklar.
	A 3.5. Eğitim paydaşlarının hak ve sorumluluklarını ayırt eder.

YETERLİLİK ALANI:	
B. MESLEKİ BECERİ	
Kapsam: Bu yeterlilik alanında öğretmenlerin sınıf içi ve sınıf dışındaki uygulamaları ile beraber eğitim ve öğretimi planlama, öğrenme ortamlarını oluşturma, öğrenme ve öğretme süreçlerini yönetme ile beraber bunları izleme ve değerlendirme yeterliliklerinin tamamını içermektedir.	
YETERLİLİKLER	YETERLİLİK GÖSTERGELERİ
B1. EĞİTİM ÖĞRETİMİ PLANLAMA Öğretmenler, eğitim öğretim süreçlerini etkili bir şekilde planlarlar.	B 1.1. Planlama alanın öğretim programına uygun olarak hazırlar.
	B 1.2. Öğretim sürecini çevresel şartları, maliyeti ve zamanı dikkate alarak planlar.
	B 1.3. Öğrencilerin bireysel farklılıklarını ve sosyokültürel özelliklerini dikkate alarak esnek öğretim planlarını hazırlar.
	B 1.4. Öğretim sürecini planlarken milli ve manevi değerleri dikkate alır..
B2.ÖĞRENME ORTAMLARI OLUŞTURMA Öğretmenler, bütün öğrencileri için etkili öğrenmenin gerçekleşeceği sağlıklı ve güvenli bir öğrenme ortamları ile bunları gerçekleştirecek uygun öğretim materyallerini hazırlar.	B 2.2. Kazanmalara uygun öğretim materyalleri hazırlar.
	B 2.3. Öğrenme ortamlarını öğrencilerin bireysel farklılıklarını ve ihtiyaçlarını dikkate alarak düzenler.
	B 2.4. Öğrenme ortamlarını derslerin kazanımlarına göre düzenler.
	B 2.5. Öğrencilerle etkili iletişim kurabileceği demokratik öğrenme ortamları hazırlar.
B3. ÖĞRETME VE ÖĞRENME SÜRECİNİ YÖNETME Öğretmenler, öğretmen ve öğrenme sürecini etkili bir şekilde uygular.	B 2.6. Öğrencilerin üst düzey bilişsel becerilerine geliştirici öğrenme ortamları oluşturur.
	B 2.7 Öğrencilerin milli ve manevi değerleri içselleştirmesine katkıda bulunacak öğrenme ortamlarını oluşturur.
	B 3.1. Alanının eğitim ve öğretim için gerekli olan becerileri sergiler.
	B 3.2. Öğretme ve öğrenme sürecinde zamanını etkin kullanır.
B4. ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME Öğretmenler, ölçme ve değerlendirme, yöntem teknik ve araçlarını istenilen amaç için kullanır.	B 3.3. Öğrencilerin öğrenme süreçlerine aktif katılımlarını sağlar.
	B 3.4. Dersin öğrencilerin günlük yaşamlarıyla ilişkilendirir.
	B 3.5. Öğretme ve öğrenme süreçlerini yürütürken, özel gereksinimleri olan öğrencileri dikkate alır.
	B 3.6. Uygulamalarında çalıştığı çevrenin doğal, kültürel, ve sosyoekonomik özelliklerini dikkate alır.
B4. ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME Öğretmenler, ölçme ve değerlendirme, yöntem teknik ve araçlarını istenilen amaç için kullanır.	B 3.7. Öğrencilerin derslerde analitik düşüncelerine yönelik etkinlikler hazırlarım.
	B 3.8. Eğitim öğretim faaliyetlerinde ilgili kişi, kurum ve meslektaşları ile işbirliği yapar.
	B 3.9. Öğretme ve öğrenme sürecinde bilgi ve iletişim teknolojilerini etkin olarak kullanır.
	B 3.10. Öğretme ve öğrenme sürecinde uygun strateji, yöntem ve teknikleri kullanarak etkili öğrenmeyi gerçekleştirir.
B4. ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME Öğretmenler, ölçme ve değerlendirme, yöntem teknik ve araçlarını istenilen amaç için kullanır.	B 3.11. Öğretme ve öğrenme sürecinde uygun araç ve materyalleri etkin kullanır.
	B 3.12. Sınıfta istenmeyen davranış ve durumlarla etkin ve yapıcı bir şekilde baş eder.
	B4.1. Alanına ve öğrencilerine gelişimsel özelliklerine uygun ölçme ve değerlendirme araçları hazırlar ve kullanır.
	B4.2. Ölçme ve değerlendirmede süreç ve sonuç odaklı yöntemleri kullanır.
B4. ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME Öğretmenler, ölçme ve değerlendirme, yöntem teknik ve araçlarını istenilen amaç için kullanır.	B4.3. Ölçme ve değerlendirmeyi objektif ve adil olarak yapar.
	B4.4. Ölçme ve değerlendirme sonuçlarına göre öğrencilere ve diğer paydaşlara doğru ve yapıcı geribildirimler verir.
	B4.5. Ölçme ve değerlendirme sonuçlarına göre öğretme ve öğrenme yapar.

YETERLİLİK ALANI:	
C. TUTUM VE DEĞERLER	
Kapsam: Öğretmenler, bu yeterlilik alanında mesleklerinin genel tutum ve değerlerini kapsayan, öğrenciye yaklaşım, milli, manevi, evrensel değerler, iletişim ve işbirliği, ile kişisel ve mesleki yeterlilikleri içerir.	
YETERLİLİKLER	
Buraya kadar sil	
YETERLİLİK GÖSTERGELERİ	
C 1. MİLLÎ MANEVÎ VE EVRENSEL DEĞERLER	C 1.1. Çocuk ve insan haklarını gözetir.
Öğretmenler, milli manevi ve evrensel değerleri gözetirler.	C 1.2. Bireysel ve kültürel farklılıklara saygılı.
C 2. ÖĞRENCİYE YAKLAŞIM	C 1.3. Öğrencilerin milli ve manevi değerlere saygılı, evrensel değerlere açık bireyler olarak yetişmelerine katkıda bulunur.
Öğretmenler, öğrencilerinin gelişimini destekleyici tutumlar gösterir.	C 1.4. Doğal çevre ile tarihsel kültürel mirasın korunmasına duyarlı.
C 3. İLETİŞİM VE İŞ BİRLİĞİ	C 2.1. Her öğrenciye insan ve birey olarak değer verir.
Öğretmenler, öğrenci meslektaş, aile ve diğer paydaşları ile işbirliği ve iletişimi kurar.	C 2.2. Her öğrencinin öğrenebileceğini savunur.
	C 2.3. Öğrencilerin kişisel gelişimini ve geleceğini planlamalarında rehberlik yapar.
	C 2.4. Tutum ve davranışlarıyla öğrencilere rol-model olur.
	C 3.1. Türkçeyi kurallarına uygun ve etkili biçimde kullanır.
	C3.2. Etkili iletişim yöntem ve tekniklerini kullanmaya özen gösterir.
	C3.3. İnsan ilişkilerinde empati ve hoşgörüyü esas alır.
	C 3.4. Meslektaşlarıyla bilgi ve deneyim paylaşımına açık.
	C 3.5. Eğitim öğretim faaliyetlerinde bulunur.
	C3.6. Okul gelişimine yönelik faaliyetlere aktif olarak katılır.
C4. KİŞİSEL VE MESLEKİ GELİŞİM	C 4.1. Mesleğini severek ve isteyerek yapar.
Öğretmenler öz değerlendirme yaparak kişisel ve mesleki gelişime dair çalışmalara katılırlar	C 4.2. Paydaşlarından gelen görüş ve önerilerden yararlanarak öz değerlendirme yapar.
	C 4.3. Kişisel ve mesleki yönden kendisini geliştirmeye yönelik faaliyetlerde bulunur.
	C 4.4. Kişisel bakımına ve sağlığına özen gösterir.
	C 4.5. Kültürel ve sanatsal etkinliklere katılır.
	C4.6. Mesleki etik ilkelere uyarak mesleki bağlılık ve saygınlığını korur.
	C 4.7. Türkiye ve dünya gündemini takip eder.

A-Alan Bilgisi

A1-Alan Bilgisi: Alanlarında sorgulayan bakış açısını kapsayacak biçimde ileri seviyede kuramsal, metodolojik ve olgusal bilgileri mevcuttur.

A2-Alan Eğitim Bilgisi: Kendi alanında eğitim öğretim programı ile pedagojik alan bilgisine hâkim durumdadır.

A3-Mevzuat Bilgisi: Öğretmen ve bir birey olarak kendi hak ve sorumluluklarına dair mevzuatlara uygun davranır.

B-Mesleki Beceri

B1-Eğitim Öğretimi Planlama: Öğretmen eğitim ve öğretim süreçlerini etkili bir şekilde planlayabilir.

B2-Öğrenme ortamları Oluşturma: Öğrencilerin tamamının etkili bir öğrenimi gerçekleştirebilecekleri güvenli ve sağlıklı öğrenme çevresi ile uygun öğretim materyallerini hazırlar.

B3-Öğretme ve Öğrenme Sürecini Yönetme: Öğrenme ve öğretme süreçlerini uygun olacak şekilde yürütür.

B4-Ölçme ve Değerlendirme: Ölçme ve değerlendirme, teknik, yöntem ve araçlarını istenilen amaca uygun olarak kullanır.

C-Tutum ve Değerler

C1-Milli ve Manevi Değerler: Milli manevi ve evrensel değerleri göz önüne alarak gözetir

C2-Öğrenciye Yaklaşım: Öğrencilerinin gelişimlerini destekleyen tutumlar gösterir.

C3-İletişim ve İşbirliği: Meslektaş, öğrenci, aile ve eğitimdeki diğer paydaşlar ile etkili işbirliği ve iletişim içerisinde olur

C4-Kişisel ve Mesleki Gelişim: Kendi öz değerlendirmesini yaparak mesleki ve kişisel gelişmesine yönelik çalışmalar iştirak eder.

Öğretmen yeterlilikleriyle ilgili nasıl sınıflanırsa sınıflansın, bu yeterlilikleri bir bütün olarak ele almak gerekir. Çünkü bu yeterliliklerin özelliği birbirini tamamlar. Milli Eğitim Bakanlığınca belirlenen ve 14 alt madden oluşan “Eğitime-Öğretme Yeterliliklerinde öğretmenlerde bulunması beklenen niteliklere bakıldığında bu durum daha iyi anlaşılır:

1. Nitelikli bir öğretmen de olması gereken sınıfında etkili öğrenmeyi gerçekleştirebilmek için öğrencilerinin özelliklerine uygun öğrenme yaşantıları gerçekleştirmeye çalışır. Fakat öğretmenin kendi öğrencilerinin özelliklerini bilebilmesi için de onların gelişimlerinin özelliklerini ve bu özelliklerin öğretme-öğrenme süreçlerinde nasıl ve ne şekilde dikkate alınması gerektiğini bilmesi gerekir.
2. Mesleğinde etkili bir öğretmen, sadece gerekli planları yapmakla kalmaz aynı zamanda planlamanın gerekli olduğuna da inanır ve bunun gereklerini yerine getirir.

3. Mesleğinde nitelikli bir öğretmen, bir öğretim materyalinin iyi hazırlanmış olmasının öğrenmeye etkisini bilir, farklı seviyelerdeki öğrencilere hitap edebilen, değişik özelliklere içerecek materyalleri geliştirebilir ve bunları istenilen amaca uygun bir şekilde kullanabilir.
4. Mesleğinde nitelikli bir öğretmen, öğrenmenin nasıl gerçekleştireceğini, öğrencilerin bilgiyi nasıl edineceklerini, becerileri nasıl kazanacaklarını ve etkili öğrenmelerin gerçekleşmesi için hangi yaklaşımı kullanacaklarını, bütün bunlar için nasıl yöntem ve tekniklerin kullanılması gerektiğini, bu yaklaşım-yöntem ve tekniklerin üstünlükleri ve sınırlılıklarının bilincindedir.
5. Mesleğinde nitelikli bir öğretmen, öğrencilerin etkin ve verimli şekilde öğrenme sürecine katılarak ve kendi öğrenmelerinde sorumluluk almalarını sağlar. Bütün bunların gerçekleşmesinde de bireysel ve grup çalışmaları sağlayarak ve bunun bir gereği olarak öğrencilerin birbirleriyle etkileşim halinde olmalarını sağlar.
6. Mesleğinde nitelikli ve iyi bir öğretmen öğrencinin, istenilen davranışları ne derece kazandığını, bu davranışları nasıl öğrendiğini ve bunlarda aksamaların olduğu durumlarda ise ne gibi önlemler alınabileceğini bilir. Değerlendirme yapmanın öğretim sürecinin vazgeçilmez bir parçası olduğunu ve gerektiğinde farklı değerlendirme yöntemlerinin nasıl kullanılması gerektiğini bilir.
7. Mesleğinde nitelikli bir öğretmen, öğrenme, öğrencileri güdülemede, çalışma alışkanlıkları edindirmede ve meslek seçimlerine yönelik bütün konularda onlara yardım için gerekli kaynak ve yöntemlerin neler olması gerektiğini bilir.
8. Mesleğinde nitelikli bir öğretmen bütün öğrencilerinin temel becerilerinin geliştirilmiş olması onların birer birey olarak daha etkili olmaları konularında yardımcı olur. Bunun bilincindeki nitelikli bir öğretmen de öğrencilerin temel becerilerini geliştirmek için gerekli tedbirleri alır.
9. Mesleğinde nitelikli bir öğretmen, hangi alanda öğrenim görmüş ve yetişmiş olursa olsun mesleğe atandığında “bedensel, ruhsal ve zihinsel özellikler açısından” farklı özelliklere sahip öğrencilerle karşılaşabilir. Nitelikli bir öğretmen bu tür olaylar ile karşılaşınca özel eğitime ihtiyaç duyan

öğrencilere, onların özelliklerine ve gereksinimlerine uygun özel eğitim olanakları ve fırsatlarını sunma konusunda gerekli yetenek ve niteliklere sahiptir. Bu bağlamda, öğrenmede özel eğitimi gerektiren ihtiyaç alanları ve bu tip öğrenci özelliklerinin öğrenme ve performanslarını nasıl etkilediğini bilir ve öğretim etkinliklerini bu gereksinimlere uygun olacak şekilde tasarlar.

10. Okulun, çevrenin bütün ihtiyaçlarını karşılayan bir toplumsal kurum olduğu gerçeği düşüncesinden hareket ederek öğretmenlerin görevlerinin yalnızca örgün eğitimle sınırlı olmadığı söylenebilir. Bu kapsamda, nitelikli bir öğretmen, yetişkinlerin nasıl ve ne şekilde öğrendiklerini bilir ve onların kişisel ve mesleki gelişimlerini destekleyecek olanakları yaratma konusunda gerekli donanım ve yeterliliğe sahiptir.
11. Mesleğinde nitelikli bir öğretmen öğretim sürecini daha fazla kazançlı ve etkili kullanmanın yolunun okul yönetimi ile daha yakın bir işbirliği içinde olmaktan geçtiği gerçeğini bilmesi gerekmektedir. Etkili ve nitelikli bir öğretmen de bunların gereklerini ifa eder, ders dışındaki etkinlikleri planlar, yönetir ve bunları değerlendirir.
12. Mesleğinde nitelikli ve İyi bir öğretmen, kişisel ve mesleki yönlerden kendisini çağın gerektirdiği şekilde sürekli olarak geliştirir, kendi kendini geliştirmeye ilgili imkânları ve fırsatları araştırır ve bunları değerlendirir.
13. Nitelikli bir öğretmenden okulun etkili işleyişiyle ilgili öneriler ve görüş geliştirmesi, okulun sorunlarına ilgi duyması ve çözüm yolları bulması beklenir. Bu amaçla nitelikli bir öğretmen eğitim sisteminin ve okul örgütünün yapı ve bunların işleyişini bilir.
14. Nitelikli bir Öğretmenden öğretme süreçlerinde harcanan tüm çabaların boşa gitmemesi için öğrencilerin her birinin bireysel gelişimleriyle yakından ilgilenmesi gerekir. Bu amaçtan dolayı nitelikli bir öğretmen, veli ve diğer ilgili kişilerle işbirliği yapmanın önemli olduğunu bilir (Seferoğlu, 2004).

Sonuç olarak ülkemizdeki öğretmen yeterliliklerinin hangi alanlarda ve neler olması gerektiğinin bilinmiş olması öğretmenlere verilecek hizmet içi eğitimlerinde neler olması gerektiği konusunda en büyük belirleyici ve yol gösterici olabilir. Öğretmenlere verilecek eğitimler en etkili şekilde önceden planlanmış olmasında en

etkili kılavuz olabilir. Bu nedenle öğretmenlerin yeterlilikler konusunda hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesinde ülkemizdeki öğretmen yeterliliklerinin bilinmesi öneminin biliniyor olması önemli görülmektedir.

2.1.8. İhtiyaç analizi

İhtiyaç kavramı Literatürde farklı şekillerde tanımlanmıştır. Fenwick “ihtiyaç” kavramını şöyle tanımlar; mevcut durum ile istenilen ve edilen durum arasındaki farklılığı göstermekten daha çok, “ihtiyaç”; içinde bulunduğumuz mevcut durum ile istenilip istenilen edilen durum arasındaki farkı göstermektedir (Fenwick, 1987).

Hizmet içi eğitim ihtiyacı kavramı ise; “bir hizmette veya işte çalışan bireyde, işin veya hizmetin ifa edilmesinde beceri, bilgi ve alışkanlıklar bakımlarından duyulan yetersizlik ya da o işin gerektirdiği yeterliliklerdir” (Taymaz, 1992). Ya da işin veya hizmetin yerine getirilmesinde gerekli olarak çalışanın göstermesi gereken yeterliliklerle gösterebildiği yeterlilikler arasındaki fark olarak tanımlanmaktadır (akt. Şahin, 2013).

İhtiyaç analizini tanımlar ise program geliştirme çalışmalarında önemli yeri vardır, yapılacak olan eğitim etkinliklerinin planlanmasındaki gerekli ve önemli verileri ve bilgileri elde etmek amacıyla kullanılan bir çalışmadır (Demirel, 2007). Bu nedenden dolayı alan uzmanları program hazırlama işine girmeden önce disiplin ile ilgili ihtiyaçların daha öncesinde gözden geçirilip ve bir değerlendirme yapmaları önerilmektedir (Doğan,1979). İhtiyaç analiz sürecini değişik aşamalarda tanımlayabilmek mümkün olmakla birlikte, Demirel (2007)’in yaptığı ihtiyaç analizi süreçleri beşli sınıflandırma ile aşağıdaki gibi olmaktadır:

- a- Hazırlık: İhtiyaçların değerlendirilmesi amacıyla hazırlıklar yapmak.
- b- Bilgi Toplama: İhtiyaçların değerlendirilmesi amacıyla gerekli bilgileri toplamak.
- c- Bilgilerin Analizi: İhtiyaçların değerlendirilmesi amacıyla toplanan bilgileri birbirlerinden ayırtmak.
- d- Bilgilerin Rapor Edilmesi: İhtiyaçların değerlendirilmesi amacıyla ayırtılan bilgileri rapor etmek.

e- Bilgilerin Kullanımı: Oluşturulan bilgilerden faydalanmak.

İhtiyaç analizi başka bir tanıma göre; bilgiyi bir araya getirdikten sonra onu tanımlayıp inceleyerek analiz etme sürecine denir. Bu analiz sonucunda kaynaklar ve oluşturulacak programlar hakkında karar verilir. İhtiyaç analizi oldukça tarafsız karar verme süreçlerini içeren istatistiksel tanımlar, standart test sonuçları gibi durumlar ile kamuoyu yoklamaları ve değerler ve geleneklerin açıklanması aktivitelerinde de kullanılır. İhtiyaç analizi toplumun bir parçası olarak plan yapma ve planı sağlamlaştırmada, program geliştirme ve değerlendirmede ve kaynak tahsisinde kullanılabilir.

Bütün bu anlatılanlarla beraber ihtiyaç analizi ile ilgili olarak kullanılan birbirinden farklı yaklaşım yöntemleri olup bu yöntemlerin sıralanması ve tanımlanması aşağıdaki şekilde mümkün olabilmektedir (Demirel, 2007):

- 1- Farklar yaklaşımı: Bu yaklaşım şeklinde gözlenen ile beklenen başarı düzeyleri arasındaki farkları ortaya çıkarmada kullanılır.
- 2- Demokratik Yaklaşım: Bu yaklaşım tarzının temelinde bazı üstün gruplarının çoğunluğu tarafından istenilen değerler olup, ihtiyaçları toplumsal yapıdaki bu baskı grupları tarafından yöntem şeklidir.
- 3-Analitik Yaklaşım: Bu yaklaşım tarzında ilerde ortaya çıkması mümkün vaziyetlerden yola çıkılmış olarak, ulusal ve uluslar arası eğilimlerin dikkatle alınıp incelenerek ihtiyacın belirlenmesi sürecini içerir.
- 4- Betimsel Yaklaşım: Bu yaklaşımla tarzında ise bir nesnenin eksik olmasıyla ortaya çıkmış bir zarar ile o nesnenin mevcut olması durumundaki sağlayacağı yarar ile hareket edilerek yapılan ihtiyaç belirleme sürecini kapsamaktadır (Sezer, 2010).

Bu araştırmada kullanılan yöntemler Analitik yaklaşım ile birlikte betimsel yaklaşım yöntemleri kullanılmıştır. Çünkü bu araştırmada öğretmenlerin gelişen teknoloji ile beraber öğrencilere ilerisi için daha etkili eğitimin nasıl ve ne şekilde verilebileceğini ve öğretmenlerin alanları ile ilgili kendilerini mesleklerinde geliştiren diğer ulusların öğretmenleri gibi geliştirebileceklerini özellikle Avrupa Birliğine üye

olmak için çalışan ülkemizin Avrupa ülkelerinin kabul ettiği 26 Ekim 2007 yılı tarihinde Avrupa Konseyi'nin kararına göre öğretmenlerde olması gereken yeterlikleri seviyesine getirebilmek için öğretmenlerin hizmet içi eğitimdeki ihtiyaçlarını araştırmaya yöneliktir.

Ayrıca bu araştırmada betimsel yaklaşım modeli kullanılarak öğretmenlerin hali hazırdaki eğitim yetersizliklerinin ne olduğunu ve öğretmenleri nitelikli hale getirebilmek için hangi alanlarda hizmet içi eğitime ihtiyaçları olduğu hususunda bizzat sınıf öğretmenlerine, müdür ve müdür yardımcılara anket uygulaması yapılmıştır.

Sonuç olarak ihtiyaç analizlerinin önceden yapılmış olunması hizmet içi eğitime hangi öğretmenlerin ne kadar sürede, hangi çeşit eğitimlerin verileceği, eğitimlerin nasıl ve ne şekilde, hangi yöntemlerin uygulanacağı, uygulanacak etkili metotların seçilmesinde etkili olabilir. Bu nedenle öğretmenlerin yeterlilikler konusunda hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesinde ihtiyaç analizlerinin yapılmasının öneminin biliniyor olması önemli görülmektedir.

2.1.9. Öğretmen eğitim ihtiyaçları

İhtiyaç kelimesinin tanımının yapılmış olması yerinde olacaktır. İhtiyaç Türk Dil Kurumu Sözlüğü 'ne göre gereksinim, yoksunluk alacak biçimde tanımlanmaktadır.

Eğitimde özellikle de yetişkinlerin eğitiminde etkili öğrenim ancak eğitim alan kişilerin ihtiyaçları belirlenerek bu çerçeve içerisinde şekillendirilen eğitimler ile gerçekleştirilebilmektedir. Öğrenenlerin hangi alanda ihtiyaçlarının olduğunun bilinmesi eğitim programının geliştirilmesinde önem taşımaktadır.

Ratnapalan (2009)'a göre eğitimdeki ihtiyaçlar 6 başlık altında toplanmaktadır. Buna göre eğitim ihtiyaçları aşağıdaki gibidir;

a. *Normatif ihtiyaçlar*: Belirlenen standart bir set ile bir bireyin veya grubun hali hazırda mevcut bilgileri arasındaki farklılıkları ifade etmektedir. Örneğin son senelerde

özellikle mezuniyet öncesi tıp eğitimi programları için tanımlanan “çekirdek eğitim programı” hazırlanan bir standart set olmaktadır. Fakültelerin bu sete göre mevcut eğitim programlarını birbiri ile karşılaştırmaları ile ortaya konan farklılıklar normatif eğitim ihtiyaçlarını içerir. Mezuniyet sonrası eğitim programları için uzmanlık dernekleri tarafından belirlenmiş olan standartlar da benzer şekilde bu gaye ile eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesinde kullanılmaktadır. Bu standartların belirlenmesinde uzman kişilerin görüşleri ve araştırma bulgularından yararlanılmaktadır.

b. *Tavsiye edilen (önerilen) ihtiyaçlar*: Eğitimciler veya program planlamacılar tarafından tespit edilen ve girişim gerektiren yetersizliklerinin olduğu ihtiyaç türüdür. Program geliştirmeciler tarafından bir kısım özel eğitim programlarının planlanmasında kullanılmaktadır.

c. *Algılanan ihtiyaçlar*: Kişinin veya grubun “öğrenmek istedikleri şeylerle” ilgili saptamalarının olduğu ihtiyaç türüdür. Yani kişilerin kendi ihtiyaçları ile ilgili algısıdır. Algılanan ihtiyaçlar bireylerin bilgi, deneyim ve bulundukları çevreden etkilenirler. Bu tip ihtiyacı “neyi bilmediğimi biliyorum” cümlesi özetlemektedir.

d. *İfade edilen ihtiyaç*: Algılanan ihtiyacın talebe dönüşmüş haline denir. Sosyal yaşamda karşı karşıya kalınan veya hissedilen engeller nedeniyle her türlü algılanan ihtiyacın talebe dönüşmesi yani “söylenabilir olması” beklenilemez. Öğrenenlerin açısından bir örnek oluşturacak oluşturulursa bilgi eksikliklerini ifade etmekten kaçınmış olabilirler. Bununla beraber öğrenenlerin hissetmiş oldukları ihtiyaçlarını ifade etmeleri için iletişim veya motivasyon becerilerinde yetersizlikler mevcut olabilir. Hem algılanan hem de ifade edilen ihtiyaçlar öğrenenlerin kendileri tarafından belirtilen ve eğitim programlarının planlanmasında esasında kullanılan ihtiyaçlardır.

e. *Karşılaştırmalı ihtiyaç*: İki birbirine benzeyen bireyin veya grubun karşılaştırılmasıyla ortaya konan ihtiyaçları içermektedir. Normatif ihtiyaçların aksine herhangi bir standartla karşılaştırma burada söz konusu değildir. Örnek olarak, X üniversitesinin öğrencileri danışmanlık hizmeti verme bağlamında Y üniversitesine göre daha az beceriye sahiptir. Eğitimciler ve program geliştirmeciler tarafından eğitim alan kişilerin gelişmelerinin takip edilmesi amacıyla da kullanılır.

f. *Algılanmayan ihtiyaç*: Öğrenenin ihtiyaçları konusunda herhangi bir algısının olmadığı durumdur ve “neyi bilmediğimi bilmiyorum” cümlesi ile karakterize edilmektedir. Yöneticiler veya eğitimciler tarafından özel bazı önemli eğitim

hedeflerinin değerlendirilmesi gayesi ile ortaya konulması için kullanılmaktadır. İhtiyaçların kendi aralarında göreceli, normatif, ifade edilen ve algılan ihtiyaçlar ve karşılanan, karşılanmayan ihtiyaçlar olmak üzere sınıflandırıldığı da olmuştur. İhtiyaçların bu şekilde sınıflandırılarak belirlenmiş olması eğitim programında hangi amaç için kullanılacağını ve kimler tarafından bu ihtiyaçların ortaya konacağına dair bilgi vermesi adına oldukça büyük önem arz etmektedir.

Yukarda kategorize edilmiş ihtiyaçlar bağlamında incelediğimizde bu araştırma ifade edilen ihtiyaç kategorisine girmektedir. Öğretmenlere ve yöneticilere uygulanan anket uygulamaları ile öğretmenlerin eksik ve yeterli bulundukları tespit edilmiştir. Yine aynı şekilde Okul müdürleri ve müdür yardımcılarına yapılan başka bir anket uygulaması ile öğretmenlerin yeterli ve yetersiz oldukları alanlar ve nitelikler belirlenerek bu yetersizliklerin giderilmesi ile ilgili sonuç ve öneriler ortaya konulmuştur.

Sonuç olarak öğretmen ihtiyaçların önceden belirlenmesi verilecek hizmet içi eğitimlere hangi kişilerin seçilmesinde ve eğitimi verecek kişilerin buna göre seçilmesinde, eğitimin neler olacağı konusunda, eğitimin maliyeti ve zamanları konusunda oldukça etkili olabilir. Bu nedenle öğretmenlerin yeterlilikler konusunda hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesinde öğretmen ihtiyaçların bilinmesinin öneminin biliniyor olması önemli görülmektedir.

2.2. Hizmet İçi Eğitim ve Öğretmen Eğitimi

2.2.1. Hizmet içi eğitimin tanımı

Hizmet içi eğitim birçok farklı boyutta değerlendirme imkanına sahip olduğu için tanımlarda birbirinden farklılıklar olmaktadır. Bu tanımlardan birkaçına göre, hizmet içi eğitim:

- Özel ve tüzel kişilerin sahip olduğu işyerlerinde belirli bir aylık veya ücret karşılığında istihdam edilmiş ve buralarda çalışmakta olan iş görenlerin

görevleri gereği bilgi, beceri ve tutumları edinmelerini sağlamak ve edinmek üzere yapılan eğitimlerdir (Taymaz,1992).

- Çeşitli mesleklerde çalıştırılan iş gücünün çalıştığı mesleğe uyum, meslekte ileriye gitme ve gelişme ihtiyaçlarını karşılayan her türden eğitim-öğretim faaliyetleridir (Aytaç, 2000).
- Bireylere çalıştıkları mesleklerinde daha başarılı olmalarını sağlayacak ve meslekleri için gerekli beceri, bilgi ve tutumları kazandırmak amacıyla yapılan planlı eğitim faaliyetleridir (Yalın, 1999).
- Bir işyerinde görevli iş görenlerin, işlerinin gerekleri olan nitelikleri kazanması amacı ile eğitilmesidir (Başaran,1994).
- Sistemin daha etkili ve verimli çalışabilmesi, iş görenlerinde kendilerini yetiştirme gereksinimlerinin karşılanabilmesi için düzenlenmiş olan eğitim etkinliğidir (Demirtaş ve Güneş, 2006).

Bütün bu tanımlar ışığında, hizmet içi eğitimin, herhangi bir kuruluştaki iş görenlerin kurumsal amaçları gerçekleştirmek için yetiştirilmesi söylenebilir.

Öğretmenlere yönelik hizmet içi eğitimin tanımına gelince de; eğitimde hedeflenen niteliklerin öğrenenlere kazandırılması için, mesleki beceri, bilgi, tutum ve alışkanlıkların öğretmenlere kazandırılmasını amaçlayan, öğretmenlerin mesleki performans ve verimliliklerini ileriye götürmeye yönelik her türlü eğitsel faaliyetin tamamını kapsamaktadır (Budak, 1998; Tortop, 1999).

Öğretmenler için olan hizmet içi eğitimin diğer bir tanımda, hizmet içi eğitim kavramı genel olarak öğretmenlerin mesleki yeterliliklerini, becerilerini ve bilgilerini geliştirerek bunun için planlanmış bütün etkinliklerin uygulanmasını ifade etmektedir. Öğretmenlerin hem okuldaki hem de sınıftaki performanslarının geliştirilerek bu konudaki gereksinimlerinin zamanında karşılanmaması, ileride düzenlenecek destek etkinlikleri için daha fazla zaman ve para harcanmasının önüne geçmektedir (Ersan, 1995).

Sonuç olarak hizmet içi eğitimin tanımı önceden bilinip ve hizmet içi eğitim ile öğretmenlere neler kazandırılabilineceğinin yöneticiler tarafından iyi biliniyor olması

hem yönetici hem de öğrenenlerde hizmet içi eğitimin önemine karşı farkındalık uyandırarak bu çalışmalar katılımda isteklilik ve başarıyı artırabilir. Bu nedenle öğretmenlerin yeterlilikler konusunda hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesinde hizmet içi eğitimin tanımı öneminin biliniyor olması önemli görülmektedir.

2.2.2. Hizmet içi eğitimin önemi

Hizmet içi eğitimin önemine gelince de, içinde bulunduğumuz çağda insan yaşamını etkileyen unsurlar günden güne artmaktadır. Bunları önem sırasına göre belirtirsek; teknolojik, ekonomik ve sosyal gelişmeler ile bunların oluşturmuş oldukları problemlerdir. İnsanların içerisinde bulunmuş olduğu topluma ve çevreye uyum sağlayabilmesi ve kendine yüklenen rolünü yerine getirebilmesi için öğretim kurumlarında gerekli beceri, bilgi ve davranışlar öğrenip kazanması lazımdır. Fakat bu öğrendikleri ve kazanımları meslek yaşamında zamanla yetersiz olabilir. Bu sebepten dolayı hizmet içi eğitim büyük önem kazanarak; ortaya çıkmış eksiklikleri gidermede etkili bir rol oynamaktadır. Diğer bir anlatım olarak insanları iş yaşamına, atıldıktan sonra eksik oldukları ve niteliklerinin artırılmasında hizmet içi eğitimin gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Hizmet içi eğitimi çalışanlar için gerekli kılan nedenleri gerektiren başlıca sebepler;teknolojik ve bilimsel gelişmeler, hizmet öncesi eksiklikleri gidermek, toplumsal değişimler, eğitimdeki fırsat eşitliği İlkesinin gerçekleştirilememesi, güdüleme zorunluluğu dur (Altınışik,1996).

Hizmet içi eğitimin kurumlar içinde verebileceği başlıca yararlar şunlardır:

- Üretim sektöründe üretilmiş malın, hizmet sektöründe ise verilen hizmetlerin kalitesi artar.
- Üretimdeki verimlilik artar.
- Hatasız üretim oluşur.
- Kurumdaki çalışan personelin eğitilmesi ile kurumunda bu vesile ile kendilerini daha rahat yenilebilmelerine olanak sağlar.
- Kurumdaki iş analizlerinin, İş tekniklerinin, iş metotlarının geliştirilmesi ve yenilenmesi daha kolay olur.

- Kurumdaki personelin yenilikleri kabullenmeleri, yeni gelişmeleri takipleri kolay olur.
- İşletme bünyesindeki her türlü masrafların miktarları belirli ölçüde azalır.
- Kurumun tohum içindeki saygınlığı artar.
- Kurum içi iletişim kolaylaşır, çalışanlar arasında etkili ve yapıcı ilişkiler kurulur.
- Kurumdaki çalışanların iş yükünde ve çalışma arkadaşları ile ilgili olarak şikâyetlerinde azalmalar olur.
- Kurumdaki hataların azalmış olması personeli kontrol etme yükünde azalmalara sebep olur.
- Kurumdaki üstlerin astlarını denetlemesindeki iş yükü daha kolay olur.
- Hizmet içi eğitim faaliyetlerinin daha etkin olduğu işletmelerde, yönetsel kararlarda daha doğru ve zamanında alınmış olup bununda çalışanların işlerindeki uygulamayı kolaylaştırıcı özelliğı bulunur.

Hizmet içi eğitimin kurumda çalışanlar içinde sağladığı yararlar şunlardır:

- Çalışanların daha sağlıklı kararlar vermesi ve etkili şekilde sorun çözme becerilerindeki gelişmelere katkı sağlar.
- Çalışanların güdüsel değişkenler olan başarı, sorumluluk alma, gelişme ve ilerleme düşüncesinin gelişmesine katkı sağlar,
- Çalışanların kendilerini mesleklerinde geliştirerek ve kendilerine olan güvenlerini artırır.
- Çalışanların, gerilim, stres, engelleme ve çatışmalarla mücadeledeki güçlerini artırır,
- Çalışanların işlerindeki doyumunu ve tanınarak saygınlığını artırır.
- Kişinin etkileşim ve iletişim becerilerini çoğaltarak, başkalarının kendine yönelik olan yaklaşımını da geliştirir.
- Çalışanların kendine yönelik kişisel ihtiyaçların doyurulmasını sağlar,
- Kişilerin kendi geleceklerini belirleme ve kendi gelişmeleri için etkili ortamı sağlar.
- Çalışanların dinleme, yazma, konuşma yeteneklerini artırır,

- Çalışanların kurumlarındaki yeni görevlere geçiş ya da meslekte yükselme korkusunu yok eder (Pehlivan, 1997).

Görüldüğü gibi kurumsal olarak ve bireysel yönden hizmet içi eğitimin sağladığı katkılar oldukça büyüktür. Burada önemli olan kuruma ve kurum personeline uygun eğitimlerin belirlenip çalışanların belirlenen bu alanlarda kendi kendilerini geliştirmelerinin imkânlarının her bireye uygun şekilde sağlanmasıdır. Hizmet içi eğitim konularının belirlenmesinde, en önde gelen kurumun gelecekle ilgili olan planlarının ve hedeflerinin açık ve net bir biçimde belirlenmesi ve personelin bu konuda bilgilendirilmesi ona göre eğitimlerin verilmesi oldukça önemli olacaktır (Selimoğlu, 2009).

Sonuç olarak hizmet içi eğitimin önemi yönetici ve öğretmenler tarafından önceden bilinilmesi verilecek eğitimlerin öneminin herkes tarafından kavrayarak daha etkili ve başarılı olmasına sebep olabilir. Bu nedenle öğretmenlerin yeterlilikler konusunda hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesinde hizmet içi eğitimin öneminin biliniyor olması önemli görülmektedir.

2.2.3. Öğretmen eğitiminde okul yöneticilerinin önemi

Liderlik özelliklerine sahip her okul müdürü, okulundaki öğretmenleri örgütsel amaçların gerçekleştirebilmesi için onları motive edebilmelidir. Öğretmenlerin örgütsel amaçların başarılmasına yönelik bir isteksizlik içerisinde olmaları, kendilerinden daha fazla verim alınmasını sağlar. Bunu sağlamak için de güdüleme en başta gelmektedir (Özdemir, 2014). Bu noktadan hareketle etkili bir okul müdürü güçlendirme türleri kapsamında yerini bulan psikolojik güçlendirme kavramının içeriğini iyi araştırıp irdeleyerek öğretmenlerin işe yönelik güdülenme düzeylerini arttırabilmek için çeşitli güdüleme yöntem ve tekniklerini kullanma gayreti içerisinde olabilir. Çünkü liderlik vasıflarına sahip bir okul müdürü öğretmenler üzerinde etkileme gücü vardır. Bu etkileme, grubun içsel olarak işlevini yürütmesini sağlar ve insanların birbirleriyle etkileşim içerisinde olmasını kolaylaştırır. Bir diğer etkileme, grubun amaçlarını

gerçekleştirmedeki performansı üzerindedir. Bir lider olarak okul müdürü de grubun doğal bir üyesidir ve bireylerin paylaştığı amaçları yerine getirmede kolaylaştırıcı etkileşim yollarının geliştirilmesine katkı sağlar (Aydın, 2014). Bu etkileşim sonucunda da okullardaki iş yükünün üyeler arasında eşit paylaşılması sağlanabilir. Çünkü iletişim sonucu oluşan etkileşim, doğanın acımasız gücü karşısında bireyleri hayatta kalabilmeleri için yardımlaşmalarını, dayanışmalarını ve birbirlerine destek olmalarını sağlamış ve gerekli işbölümü yaparak hayatın yükünü hafifletmelerini destekleyici ve yardımcı olmuştur (Eroğlu,2014).

Ornstein ve Hunkins (2004)'e göre bir okulun yöneticilerinin öğretim liderliği alanında yeterliliklerinde olması gereken temel görevlerini yerine getirebilmeleri için aşağıdaki görevleri yerine getirmeleri gerekir (akt. Gülbahar, 2014):

1. Okulun eğitsel olan hedeflerinin geliştirilmesine destek olmak,
2. Öğretmenler, öğrenciler ve veliler ile birlikte öğretim programını planlamak,
3. Öğrenci ihtiyaçlarını belirleyen anketleri düzenleyip bunları değerlendirmek,
4. Sınıf ve/veya konu seviyelerine göre çalışma programlarını düzenlemek,
5. Dersleri programlamak veya planlamak, okul takvimini uygun şekilde ,planlamak,
6. Öğretmenlerin ders alanlarındaki davranışsal hedefleri yazmalarına yardım etmek ya da öğretmenleri bu konuda gelişmelerini sağlamak,
7. Sınıf seviyesinde ya da konu alanlarındaki öğretim programı rehberleri veya öğretmen rehberleri hazırlamak,
8. Yeni kaynak üniteleri ve ünite planlarını hazırlamak,
9. Ders kitaplarının seçilmesine ve değerlendirilmesine yardımcı olmak,
10. Eğitsel materyaller ile beraber ortamı seçmek, kurmak ve düzenlemek,
11. Aracı kaynak olarak öğretmenlere gerekli hizmeti vermek,
12. Öğretmenleri gözlemleyerek ön inceleme ve son inceleme konferansları düzenlemek,
13. Öğretmenlerin öğretim programını sınıf içerisinde uygulamalarına katkı sağlamak,
14. İçeriği geliştirmek veya yeniden tanımlamak,
15. Ödeneklerin yazılmasında personele destek sağlamak,

16. Öğretim programının yenilenmesini veya değiştirilmesini teşvik edici olmak, değişim aracı olarak hizmet vermek,
17. Okuldaki öğretim programı danışmanları ile öğretim programı araştırma ve/veya işlerini yönetim görevini yapmak,
18. Öğretim programı ve eğitimsel olan değerlendirmeler yapmak için standartlar oluşturup geliştirmek,
19. Meslek geliştirme programlarını düzenlemiş olmak ya da bunları planlamak
20. Okuldaki uzman kişiler, öğretmenler ve diğer personellerle birlikte koordineli çalışmış olmak (Gülbahar, 2014).

Okul yöneticileri yapmış oldukları görevlerdeki edindikleri tecrübeleri ve deneyimleri birlikte görev yaptığı öğretmenlere aralarında ayrım yapmaksızın aktararak ve onların görevlerini yapmada yol gösterici ve kolaylaştırıcı özellikleri ile eğitim ve öğretimin etkinliğinde çok önemli görevler yerine getirebilir. Öğretmenler arasında hizmet içi eğitimi öğretmen ihtiyaçlarını göz önüne alarak planlayıp uygulayarak eğitim ve öğretimi daha nitelikli hale getirebilirler.

Sonuç olarak okul yöneticileri öğretmenlerin sahip olması gereken yeterlilikler çerçevesinde ortaya çıkan hizmet içi eğitim ihtiyaçları konusunda bilgi ve önemli görüşlere sahip olabilirler. Bu nedenle öğretmenlerin yeterlilikler konusunda hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesinde okul yöneticilerinin görüşlerine başvurulması önemli görülmektedir.

2.3. Hizmet içi Eğitimin Boyutları

2.3.1. Hizmet içi eğitimin planlanması

Değişik meslek alanları ve iş kollarında bulunan gücünün, mesleki bilgisi ve mesleki niteliği, içinde bulunduğu zamana göre çoğalan ve değişen ihtiyaçlara uygun biçimde gelişmek ve değişmek zorunluluğu vardır. Toplumdaki insanlara sunulacak

hizmetlerin, özelliklede kamu hizmetlerinin daha etkili yapılması isteniyorsa, bunu ifa edecek işgücünü yetiştirmek lazımdır. Çalışanların nasıl ve ne şekilde yetiştirileceği eğitim politikalarının amaçları içerisindedir, eğitimin nasıl yapılacağını da planlarda belirtilmelidir. Kurumlarda yapılacak hizmet içi eğitim çalışmaları daha önceden belirlenmiş amaçlara göre belirlenip buna göre planlanır. Hazırlanan bu planların uygulanmasında bir değerlendirme yapılmış olması, başarı derecesinin tespit edilmesi, var olan hataların ve eksiklik belirlenmesi istenildiği zaman elde edilen sonuçların istenilen amaçlar ile karşılaştırılması ve kıyaslamalar yapılması gerekecektir. Buna ilaveten değerlendirme sonucunda planın uygulanma şekil ve kaynakların kullanılması ile yapılan hataların ortaya çıkartılması, bunların telafi edilmesi yollarının aranılmasına imkân sağlayacaktır. Yapılan planlı çalışmanın sonucunda sistemin bilimsel yaklaşımlar ile daha çok geliştirilmesi mümkündür. Planlı olmayan çalışmaların değerlendirilmesini yapmak ve yanılığın olmadan sonuca varmak oldukça olanaksızdır (Taymaz, 1997).

Sonuç olarak hizmet içi eğitimin planlanması önceden yapılmış olmasının önemi eğitim verilmeden önce ihtiyaç duyan öğretmenlere ihtiyaçları gereği olan eğitimlerin kimler tarafından, ne kadar süre ve maliyetler verilebileceğini önceden planlanmış olmasını sağlar. Eğitim sırasında oluşacak hataları da en aza indirebilir. Bu nedenle öğretmenlerin yeterlilikler konusunda hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesinde hizmet içi eğitimin planlanması öneminin biliniyor olması önemli görülmektedir.

2.3.2. Planlama tanımı

Hizmet içi eğitim planlamasının tanımında çeşitli yaklaşımla vardır. Her bir tanımda birbirinden farklı şekilde ifade kullanılmış olsa da, ortak olan yön hedefe erişmek için hazırlanması ve geleceğe dönük olmasıdır. Belirlenen belirli bir hedefe ulaşmak için birden fazla davranış şeklinin olduğu yerde seçenekler arasında bir seçim yapmak gerekir. Seçenekler arasında gayeye en uygun olanının belirlenmesinden sonra bunun yazılı bir şekle getirilmesine planlama denilmektedir (akt. Şahin, 2013).

Uygulanacak hizmet içi eğitimin planlaması, mevcut olan durumdan belirlenmiş amaçlara ulaşmak için izlenecek politikanın belirtilmiş olmasıdır. Belirtilen bu tanımlamaya göre planlama süreci için ilk defa mevcut olan durum ile ulaşılmasında beklenen hedefler belirlenir, daha sonrasında politikayı ve planın bütün unsurlarını oluşturan, plan uygulanmasında yararlanılacak aşağıdaki maddeler belirlenir (Taymaz, 1997):

- Madde kaynaklar ve insan kaynakları,
- Uygulanacak yöntemler ve teknikler,
- Uygulamanın yapılacağı yer ve ortamı.
- Uygulama için gerekli süre ve zamanları,
- Kontrol süreleri, araçlar, teknikler ve ölçütler.

Sonuç olarak planlama tanımının önceden yapılmış olmasının önemi eğitim verilmeden öncesi ihtiyaç duyan öğretmenlere ihtiyaçları gereği olan eğitimlerin hedeflerinin önceden tayin edilip bu hedefler doğrultusunda eğitim verilmesinde planlama tanımının yapılması etkili ve önemli olabilir. Bu nedenle öğretmenlerin yeterlilikler konusunda hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesinde planlama tanımının öneminin biliniyor olması önemli görülmektedir.

2.3.3. Hizmet içi eğitim planı

Hizmet içi eğitimin verildiği bir kurumda istenilen yararın elde edilebilmesi için eğitim etkinliklerinin planlanması lazımdır. Eğitim verilen kurumun kendi üretim planının yanında eğitimlerinin de uzun süreli planlanmış olması lazımdır. Bu planın senelere dağılımını gösteren programlara ayrımlaş olması gereklidir. Yapılacak planlar hizmet içi eğitimin genel amaçlarını, program türlerini, zaman sürelerini, bütçelerini, bunlara ilaveten kontrol ve koordinasyon süreçlerini içerir. İşletmenin yapısındaki gelişmeleri de kapsayacak olan hizmet içi eğitim planının, işletmenin uzun süreli olan çalışan gücü planlamasının ve politikasının etkisi altında kalması doğaldır. Bundan dolayıdır ki hizmet içi eğitim uzmanı olan kişiler veya yöneticisi olan kişiler diğer birimleri ve bunların yönetimi ile yakın bir işbirliği ve iletişim içerisinde bulunmak lazımdır.

Yapılan hizmet içi Eğitim Planı, bu eğitimi alacak kurumun uzun süreli hizmet içi eğitim etkinlik ve çalışmalarını kapsayan tasarıdır. Oluşturulan planın süresi genelde beş sene veya onun katları şeklinde alınır ve takvim yılları ile beraber belirlenir. Hizmet içi eğitim planının uzun süreli yapılması faydalı olacaktır. Fakat aşağıda belirtilen iki önemli hususu nedeniyle kısa süreli, senelik olarak hazırlanıp uygulanır (Taymaz, 1997).

- İşletmelerde genel olarak uzun süreli kapsamlı işletme planları yoktur. Hazırlanacak hizmet içi eğitim planlarının kurumun üretim ve çalışanların iş gücü planlarına uygun olarak tasarlanması gerektiğinden, bu tür planlar bulunmamasından dolayı hizmet içi eğitim planları senelik olarak hazırlanır.
- Kurumların bütçeleri hazırlanır iken genel olarak yıllık şeklinde hazırlanır ve kamu kuruluşlarındaki harcamalar yıllık bütçe kanun hükümlerine göre yapılmış olur.

Oluşturulan planların uygulanmasındaki en önemli faktörlerden biriside finansman kaynağıdır. Hazırlanan hizmet içi eğitim planlarının uygulanması yıllık olacak şekilde belirlenmiş bütçe ile ilişkili olduğundan hizmet içi eğitimin planları da senelik olarak hazırlanır. Kurum bünyesinde hazırlanan uzun süreli hizmet içi eğitim planları kapsam ve hazırlanma yöntem ve ilke bazında birbirlerine yakın olmaktadır. Uzun süreler için hazırlanmış hizmet içi eğitim planının aynı zamanda bir yıllık dönemleri kapsayana planları da mevcuttur. Kamu kuruluşlarının çoğunda ve diğer büyük özel işletmelerde yıllık olarak hazırlanmış hizmet içi eğitim planları farklı şekillerde türlerine göre programların genel amaçları, uygulama yerleri, süre ve zamanları, katılacak personel statü ve sayıları, program uygulamasını isteyen birimler, sorumlu birimler, uygulanacak yönergeler ve yöntem hususunda açıklamalarda bulunulur (Taymaz, 1997).

Sonuç olarak hizmet içi eğitim planı önceden mevcut olması ve kurumun içinde bulunduğu zamana ve ihtiyaca göre yenilenmiş olması öğretmenlere verilecek hizmet içi eğitimlerin okulun öğrencilerine eğitim verecek öğretmenlerinin hem kendi hem de öğrenci eğitimlerini aksaklığa uğramamasına, uygun zamanda ve sürelerde verilebilmesini sağlayabilir. Bu nedenle öğretmenlerin yeterlilikler konusunda hizmet

İçerik eğitimi ihtiyaçlarının belirlenmesinde hizmet içerik eğitimi planı öneminin biliniyor olması önemli görülmektedir.

2.3.4. Planlama ilkeleri

Hizmet içerik eğitiminin planlamasında toplumsal ve bireysel istek ve ihtiyaçlarına ilaveten ekonominin insan gücü gereksinimi tespit edilerek, seçenekler buna göre ortaya konulur. Seçeneklerin tespitinde ve bunların sıralanmasında amaç, belirlenen hedeflere, eldeki mevcut sınırlı imkânlarla en hızlı ve en kolay nasıl ve ne şekilde ulaşılabileceğinin belirlenmesidir. Eğitim için yapılacak olan planlama, gelişmelere ve değişime uyacak şekilde yapılan uygulamalardır. Hizmet içerik eğitimi planlanmasında kuruluşun hizmet içerik eğitimi hedeflerine varmada, iş gücü, araç ve para gibi kaynakların en verimli, etkin, buna uygun ve ekonomik olarak kullanılmasına, sistemin geliştirilmesine bütün diğer öğelerin arasındaki etkili eşgüdümün sağlanmasına imkân sağlar. Uygun bir etkinlik ve dengenin elde edilmiş olması büyük oranda teknik bilgi ve gelişmişliğe bağlıdır. Eğitimdeki sistemin ekonomik gelişmeler ve ilerlemeler için gerekli olan insan gücünün eğitilerek yetiştirilmesinin sağlanması gerekir buda süreci daha karmaşık ve önemli hale getirir dolayısıyla daha çok teknik duyarlılık ve yeterlilik gereklidir (akt. Şahin, 2013)'e göre, eğitimin planlamasında başarılı olunması için aşağıdaki durumların göz önünde alınması lazımdır:

- Eğitimi planlayanlar kendi alanındaki yetki,görev ve sorumluluklarını bilmeleri gerekir.
- Yetiştirilecek iş görenlerin yetiştirme ihtiyaçlarının belirlenmesi zorunludur bu yüzden hizmet içerik eğitimi ihtiyacını açık şekilde ortaya konarak bir çalışma yapmak mecburidir.
- Eğitim planlanmasındaki en büyük beklenti verilecek eğitimdeki amaç ve hedefler açıkça ifade edilmelidir.
- Eğitim verilecek kurumun uzun dönemli planı ile senelik çalışma programları incelenerek verilecek hizmet içerik eğitimi bu plan ve programın içerisinde olmalıdır.

- Eğitimdeki politika ve öncelikler daha önceden belirlenerek, plancıların neyi, niçin planladıklarını bilinmelidir.
- Eğitim planlaması yapılırken yönetim, politik ve teknik alanlar arasında açık, esnek olan ayırımlar yapılmalıdır.
- Eğitim verilecek kurumun iş gören kadrosu, daha önceden belirlenmelidir. İş görenlerin yaptıkları işler ve niteliklerinin bilinmesi, hizmet içi eğitimin planlamasını kolay hale getirir.
- Hizmet içi eğitim verilecek kurumun imkânları incelenmeli ve bunların neler olduğu belirlenmelidir.
- Kurumdaki yöneticilerin hizmet içi eğitim planlaması için gerekli olan değişikliklerin etkili olarak desteklemeleri sağlanmalıdır.
- Verilecek eğitimin gelecek dönemdeki gelişmeleri ve alacağı yön hakkında ilgili kişilerin görüşleri alınmalı, değerlendirilmeli ve buna önem verilmelidir.
- Planlama döneminde yapılacak olan çalışmalarındaki uygulanacak yöntem ve tekniklerin neler olacağı belirlenmelidir.
- Yapılacak faaliyetler için uygun alanlar ve sağlanması gereken çalışma ortamı belirlenmelidir.
- Yapılacak planın bütün aşamalarında etkinliklerin zamanı ve süreleri belirlenmelidir.
- Yapılacak plandaki öngörülen tüm çalışmalar uygun teknikler ve araçlar kullanılarak zamanında kontrolleri yapılmalıdır.
- Planın uygulama sırasında ilerde olacak olası değişikliklere ve geliştirmelere göre esnek olmalı ve yerine kullanılacak alternatifleri önceden düşünülmelidir.
- Hazırlanmış olan planlarda planla ilgili uzman ve yetkili kişilerin görüşleri alınarak geliştirilmeler yapılmalıdır.

Sonuç olarak planlama ilkelerinin önceden tespit edilmesi öğretmenlere verilecek eğitimin uygun maliyetle, uygun zamanda ve istenilen nitelikte planlanmasında okul yöneticileri için oldukça önemli ve yol gösterici olabilir. Bu nedenle öğretmenlerin yeterlilikler konusunda hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesinde hizmet içi eğitim planlama ilkelerinin biliniyor olması önemli görülmektedir.

2.3.5. Hizmet içi eğitim türleri

Hizmet içi eğitimi iş üzerinde ve iş dışında olmak üzere en genel anlamda ikiye ayırabiliriz. Kurumdaki iş göreni işinin üzerinden ayırmadan, işinin üzerinde verilen hizmet içi eğitim “işbaşında eğitim”, kurumdaki iş göreni işinin dışında, kurumun içerisinde veya kurumun dışında verilen hizmet içi eğitimde “iş dışında eğitim” olarak tanımlayabiliriz. Bu tanımın ve sınıflandırmanın dışında, hizmet içi eğitim birbirinden farklı olacak şekillerde de gruplandırabiliriz.

Taymaz (1992), hizmet içi eğitimde bulunan aşama ve yoğunlaşmayı göz önünde bulundurarak hizmeti aşağıdaki gibi sınıflandırmıştır:

1. *Temel eğitim:* Bir işyerinde işe yeni başlayacak olan personelin yapacağı işin gerekleri olan temel bilgileri, becerileri ve tutumları onlara kazandırmak üzere yapılan eğitime verilen addır. Oryantasyon eğitimi beraber verilebilir.
2. *Oryantasyon eğitimi:* Kurumda yeni başlamış olan bireylerin kurumun amaçları ve politikalarını, kurumun yapısını, kendi alanlarındaki görevi, yetkileri ve sorumluluklarını tanıyıp öğrenmeleri için yapılan eğitim türüdür.
3. *Temel eğitim:* Bir kurumda yeni işe başlayacak olan bireylere yapacağı işin gerektirdiği tüm beceri, temel bilgi ve tutumları edindirme üzere yapılan eğitime denir. Oryantasyon eğitimi ile beraber verilebilir.
4. *Geliştirme eğitimi:* Kurumda görev yapmakta olan bireylerin kendi çalışma alanı ile ilgili olarak oluşan gelişme ve yenilikler ile ilgili bilgi sahibi olması ve yeteneklerini ileriye götürülmesi için uygulanmış olan eğitime denir.
5. *Yükseltme eğitimi:* Kurum bünyesindeki kadrolama ve bireylerin yükselme gereksinimini karşılamak üzere verilen eğitimlere denir.
6. *Özel alan eğitimi:* Kurumdaki bireylerin özel hizmetler için farklı alanlarda yetiştirmek için uygulanan eğitim programlarının ismidir (Demirtaş, 2010).

Sonuç olarak hizmet içi eğitim türleri önceden bilinip ihtiyaç duyan öğretmenlere ihtiyaçları gereği hizmet içi eğitimlerin verilmesi nitelikli öğretmen eğitimlerinin verilmesinde önemli olabilir. Bu nedenle öğretmenlerin yeterlilikler

konusunda hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesinde hizmet içi eğitim türleri biliniyor olması önemli görülmektedir.

2.3.6. Hizmet içi eğitiminde ihtiyaçların saptanması

Eğitim verilecek bir kuruluştaki sistemli olan bir eğitim uygulamasında başlamadan önce, kurumdaki yönetenlerin daha öncesinde yapılmış ve şu anda yapılmakta olan eğitim çalışmalarını değerlendirmeleri oldukça önemlidir. Hizmet içi eğitim vasıtasıyla kurum çalışanlarının beceri ve bilgi ihtiyaçlarının giderilmesi mümkündür. Bunun için verilecek eğitimlerin planları, eğitimlere ne şekilde ihtiyaç olacağını, ne tür eğitim ve bunun şeklinin daha önemli olduğunu gösterecek nitelikte olması gerekir (Özkaya, 1967).

Hizmet içi eğitimdeki ihtiyaçların belirlenmesi, verilecek eğitim çalışmalarının önceden planlanması ve programlı olması için ihtiyaç duyulan bilgileri ele geçirmek için yapılan araştırmalardır ve bunları kapsar. Eğitim ihtiyacı demek; bir hizmet veya işte görev yapan birey tarafından görevini yerine getirirken ihtiyaç duyduğu beceri, bilgi, tutumsal eksiklikler ve yokluğunu hissettiği davranışların gereksinimleridir. (Taymaz, 1992).

Hizmet içi eğitimin niçin ve neden verilmesi gerektiği sorusuna verilen karşılık, fakat hizmet içi eğitimin amaçlarının ve amaçların belirlenmesi ile cevap bulur. Hangi kişilere ve hangi çeşit programlarla hizmet içi eğitim sorusuna verilecek cevap için, ilk önce sırasını belirlemek gerekir. Bunun için, birinci kademe, ikinci kademe, üçüncü kademedeki şeklinde gibi sıralamalar yapmak oldukça zor, bazı koşullarda da bu tamamen olanaksızdır (Taymaz, 1981).

Hizmet içi eğitimde bazı faktörler öncelik sıralanmasının belirlenmesinde etkili olur. Hizmet içi eğitim verilmesinde öncelik sırası belirlenirken aşağıdaki farklı yaklaşımlar ile saptanır;

- Alt seviyede olan çözümleme,
- Orta seviyede olan çözümleme,

- Üst seviyede olan çözümleme,
- Etken olan faktörleri içerece çözümleme.

Hizmet içi eğitimdeki öncelikleri belirlerken, kuruluşun eğitimi ihtiyaçlarının yanında imkânlarını da göz önüne alınmalıdır. Bu bağlamda bakıldığı zaman aşağıdaki hususların göz önüne alınmasında önem vardır (Taymaz, 1997).

- Eğitilecek personelin durumu,
- Öğretici eleman kadrosu,
- İşyerindeki eğitimim kânları.

Hizmet içi eğitimin amacı ile eğitim verilecek kuruluşun amaç ve politikasının birbirleriyle aynı olmalıdır. Bundan dolayı kurumdaki görevli personelin işlerinde ve verimliliklerinde işlerin yapılış tarzı ve şekiller, çalışanların davranışlarında göze çarpan eksiklikler nelerden oluşmaktadır? İfa ettikleri ve getirecekleri görevde daha iyi nitelikleri edinmeleri için gerekli olanlar nelerdir? İleriki zamanlarda yapılmasına karar verilmiş ya da olası olup ta görev verilecek yetişmiş çalışanlarda bulunmayan nitelikler nelerdir? İyi bir eğitim planında bu ve benzeri soruları cevaplayacak bir şekilde hazırlanmış olması, gerekli ve uygun bilgileri içermesi gerekmektedir (Taymaz, 1997).

Sonuç olarak hizmet içi eğitiminde ihtiyaçların saptanmasının eğitime başlamadan önce uygun bir şekilde yapılması hangi branşta ve kademedede hangi personele ve ne türden eğitim verilmesi gerektiği anlamında oldukça önemli olup buda ihtiyaç duyan personele uygun ve ihtiyaca göre eğitim verilmesine olanak sağlayabilir. Bu nedenle öğretmenlerin yeterlilikler konusunda hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesinde hizmet içi eğitiminde ihtiyaçların saptanması biliniyor olması önemli görülmektedir.

2.3.7. Hizmet içi eğitimin zaman ve süresinin saptanması

Hizmet içi eğitimdeki süre, uygulanması planlanan hizmet içi eğitim türü ve katılacak bireylerin durumu ile ilişkilidir. Hizmet içi eğitim belirli bir ihtiyacı gidermek için planlandığından, sınırlı ve belirlenmiş olan hedeflere en kısa zaman içinde

ulaşılmasına göre düzenlenir. Ayrıca, eğitime katılacak personel, yetişkin oldukları için katıldıkları eğitim programını kısa sürede bitirmek isteyeceklerdir. Kurumdaki personel hizmet içi eğitim programına bir süreliğine katılmak için devam ettiği süre içerisinde eğitime başlamış personelin yerine başka kişinin alınması gerekmektedir. Bu sebepten dolayı, bağlayıcı genel bir kural olmamakla beraber yeni işe giren personelin hizmet içi eğitim ve eğitim programındaki süre bir ile sekiz ay arası, çalışmakta olanları bir ile dört hafta arasında planlanmış olur.

Hizmet içi eğitim verilecek kurumda eğitim programlarının yerine getirilmesi için en uygun zamanın belirlenmesi gereklidir. Bu sürenin belirlenmesinde kuruluşun mesai programı çalışan iş görenlerin yetiştirilmesinin gerekli veya uygun olacak zamanlar göz önüne alınmalıdır.

Bu sebepten dolayı, hizmet içi eğitimin hangi zamanda verilmesi gerektiği konusunda kati bir süre belirlemek nerde ise olanaksız olmaktadır. Endüstri kurumlarında hizmet içi eğitim ihtiyacını belirleme konusunda yapılmış olan bir araştırmada bu tip kurumların hizmet içi eğitimin genel olarak kış mevsimine denk gelecek şekilde yapılması kabul edilip tercih edilmiştir. Fakat yinede, hizmet içi eğitim uygulama zamanları belirlenirken aşağıdaki hususlar dikkate alınır (Taymaz, 1997):

- Kurum için hizmete yeni iş görenlerin işe alındığı zaman işe alışmalarının sağlanmasının gerektiği,
- Üst kademeler için çalışanları yetiştirmek için, bulunacağı kademedeki işleri yapacak gerekli çalışanların sağlandığı,
- Teknolojideki gelişmelerin ve değişmelerin sistemi zorladığı, iş için gerekli olan teknolojik bilgilerin kazandırılmasının mecburi olmuş olduğu,
- İşyerinde üretimi yapılan mal veya hizmetlerin kalitesinde ve miktarında büyük bir düşme görüldüğü,
- Kurumun işyerini değiştirmiş olduğu veya işletme çalışmalarında özel çalışılmayana zamanların bulunduğu,
- Bakım ve onarım faaliyetlerine başlandığı, gereç veya araçların gelmesinin beklenildiği,

- Kurumdaki çalışma sürelerinde vardiya değişmelerinin veya periyodik değişiklikler uygulandığı,
- Kurumdaki işlerin azaldığı veya kötü hava şartlarından dolayı işe ara verildiği,
- Kurumdaki üretim hammaddelerinin mevsimlere bağlı olarak değiştiği işletmelerde, kampanya çalışmalarının bitirildiği,
- Kurum içi örgütlerde uyum problemi, amaca ulaşmaları engel olacak duruma gelindiği, çalışanların tutumlarında değişikliğin gerekli olmuş olduğu süreler içerisinde yapılmasında yarar görülmektedir.

Sonuç olarak hizmet içi eğitimin zaman ve süresinin saptanmasının önceden uygun bir şekilde planlanması eğitim verilecek öğretmenlerin öğrencilerine verecekleri eğitimleri aksatmadan öğretmenlerin uygun zamanlarda hizmet içi eğitim almalarını sağlayarak hem öğrenci hem kendi alacakları eğitimlerin aksamamasına sebep olabilir. Bu nedenle öğretmenlerin yeterlilikler konusunda hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesinde hizmet içi eğitimin zaman ve süresinin saptanmasının biliniyor olması önemli görülmektedir.

2.3.8. Hizmet içi eğitim bütçesinin hazırlanması

Herhangi bir işyerinde hizmet içi eğitimin planlanarak yerine getirilmek üzere olması durumunda karar için yöneticiler, yapılacak eğitimlerin maliyeti hususunda gerekli verileri temin etmiş olmaları gereklidir. Varzey ve Chasswas (1974). Hizmet içi eğitim verecek birimleri kurmak veya geliştirmek, hizmet içi eğitim uygulama programlarını hazırlayarak, bunları yürürlüğe koymak üzere mevcut olanakların mevcut olup yada olmadığı, ihtiyaç duyulacak maddi ve diğer bütün kaynakların belirlemek mecburiyeti vardır. Eğitim ihtiyaçları giderilmesi faaliyetleri, yöneticiler tarafından eldeki mevcut imkânlar ile farklı imkânlar arasında seçim yapılması hiç kuşku yoktur ki bu tercihlerin yapılacak çalışmalarla ilgili olarak doğru değerlendirilmesi gerekmektedir. Kurumlardaki işgücünün planlanması ve hizmet içi eğitim çalışmalarının olmaması veya tersi olmasının maliyeti, kurumdaki gereken işgücü becerileri ile hâlihazırdaki elde bulunan personel becerileri arasındaki farklardan

kaynaklanan ve bu farkların telafi edilmesi ile tasarruf elde edilebilen harcamalardır. Bu şekilde sağlanmış olan paradan işgücünün planlanmış olması ve hizmet içi eğitim faaliyetlerinin harcamalarının çıkarılması sonucunda elde kalan oran çalışanların planlaması ve hizmet içi eğitim çalışmalarının kuruma kazandırdığı netleşmiş faydalardır. Kurumdaki işgücünün planlanması ve hizmet içi eğitim çalışması belirli kişiler ve işlemlerden oluşmuş bir sistem ile uygulanıp devamı sağlanır. Bu sistemin çalışanları ve faaliyetleri sayesinde ile işgücü planlaması ve bununla bağlantılı olarak hizmet içi eğitim faaliyeti yardımı ile işgücü planlaması ve bununla bağlantılı olarak hizmet içi eğitim çalışması büyük oranda yarar verecek konu ve metotlara yönlendirilmiş olur. Bu yönlendirmelerdeki esas amaç, kurumda gerekli ve mevcut personel becerilerinin arasındaki mevcut olan farkların geleceğe yönelik ve doğru olarak belirlenerek buna göre işe alma ve eğitim plan ve programlarını ileriye götürerek uygulanmış olmasıdır. Eğitimin ekonomik gayesi, mevcut personel nitelikleri ile gerekli personelin nitelikleri arasındaki farkları içermektedir (SEGEM, 1989).

Hizmet içi eğitim için harcanan masraflar, işyeri bütçesinden sırf eğitim için harcanan maddi kaynaklardır. Bu masraflar transfer ve cari yatırım masrafları olarak üç bölüme ayrılır (Hallak, 1974).

Sonuç olarak hizmet içi eğitim bütçesinin hazırlanması önceden uygun bir şekilde yapılması öğretmenlere verilecek hizmet içi eğitimlerin uygulanma öncesinde eğitimi verecek personel seçiminde eğitim materyal ve dersliklerin seçiminin kurumun bütçesine göre en etkili ve verimli şekilde oluşturmaya sebep olur buda eğitimlerin mali sorunlarla karşılaşmadan tamamlanmasına sebep olabilir. Bu nedenle öğretmenlerin yeterlilikler konusunda hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesinde hizmet içi eğitim bütçesinin hazırlanmasının biliniyor olması önemli görülmektedir.

2.3.9. Hizmet içi eğitim programlaması

Hizmet içi eğitim programları hazırlanmadan önce eğitim ihtiyaçlarının belirlenip planlarının yapılması lazımdır. Hizmet içi eğitimde personele verilmesi planlanan öğretim, çalışanların farklı konularda olan istek ve ihtiyaçlarını en iyi ve en

uygun bir şekilde giderecek niteliklere sahip olmalı ve buna göre hazırlanmış olmalıdır. Her ne kadar hizmet içi eğitimin planlarının yapılmasında ve ihtiyaçların belirlenmesindeki hazırlık çalışmaları sırasında yapılacak olan hata veya eksiklik, gelecekteki uygulamaların faydalı olmasında etkili olsa da, bu aksamaların eğitim programlaması ve nihayetinde yönetilmesi esnasında alınacak uygun tedbirler ile giderilmesi olasıdır (Özdemir ve Yalın, 1998).

Sonuç olarak hizmet içi eğitim programlanmasının önceden uygun bir şekilde yapılması öğretmenlere verilecek hizmet içi eğitimlerin uygulanma esnasındaki hataları en az seviye ye indirgeyerek akıcı ve etkili bir uygulama yapılmasında etkili olabilir. Bu nedenle öğretmenlerin yeterlilikler konusunda hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesinde hizmet içi eğitim programlanmasının biliniyor olması önemli görülmektedir.

2.3.10. Hizmet içi eğitim programının uygulanması

Yönetici ve eğiticilerin gösterecekleri hassasiyet ve ilgi, hizmet içi eğitim plan ve programlarının uygulanmasında amaçlara ulaşmak için etkili olmuş olacaktır. Hizmet içi eğitim programının uygulanması birbirini izleyen birden çok safhadan geçilerek mümkün olmaktadır.

Sonuç olarak hizmet içi eğitim programının uygulanmasında yönetici ve eğitmenlerin gösterecekleri dikkat, önem ve hassasiyet kurum ve öğretmenler için oldukça önemli olup öğrencilerin nitelikli eğitim almalarında önemli olabilir. Bu nedenle öğretmenlerin yeterlilikler konusunda hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesinde hizmet içi eğitim programının uygulanmasında biliniyor olması önemli görülmektedir.

2.3.11. Yetiştirilecek personelin seçimi

Hizmet içi eğitim programlarına katılan bireyler, kendilerini genel olarak başkaları için sorumluluk üstlenecek, üretici konumdaki yetişkin bireylerden oluşmaktadır.

Endüstrileşmiş her toplumda bireylerin yaşamı (Alptekin, 1974);

- Eğitim kurumu veya yetişmelerinin olduğu çağ,
- Çalışma hayatının oluşturduğu çağ,
- Emeklilik zamanının oluşturduğu çağ

olmak üzere üç ayrı kısma ayrılır. Genellikle hizmet içi eğitim çalışmalarının olduğu çağdaki bireyleri kapsamı içerisine alır. Bir işyerinde içerisinde mesleğe yeni başlayanlar çeşitli problemlerle karşılaşır. Bu sebepten dolayı, her alan veya mevkide işe yeni alınmış çalışanların hepsinin hizmet içi eğitim ile yetiştirilmesinde yarar, hatta mecburiyet vardır.

Hizmet içi eğitim ile yetiştirilecek bireylerin seçimleri, eğitime en öncelikli unsurlardan biri olmaktadır. İşyerinde hizmet içi eğitim programına katılacak personelin seçiminde en önde gelen unsur, üretime sağlayacağı katkıları olmaktadır.

Hizmet içi eğitim verilen kurumda, genel olarak çalışanların yetişme noksanlıklarını gidermek veya mesleklerinde olan gelişmeler ve yenilikler hususunda beceri, bilgi ve tutum kazandırmak için planlanmış olur. Bununla beraber personele verilecek eğitim, işyerinin üretim, etkinlik çalışmalarını hiç aksatmayacak bir şekilde programlanmış olmalıdır. İşyeri personeli belirli bir sıra oluşturularak yetiştirilmesi tasarlanırken, çalışanların hangisinin öncelikli ve ne şekilde, nasıl grup haline getirileceği üzerinde dikkatli bir şekilde durulması gereken önemli hususlardan biridir (Taymaz, 1992).

Hizmet içi eğitim ile yetiştirilecek personelin seçilmesi hususu eğitime öncelik verdirilen unsurların başında gelir. Kurum içerisinde her alanda ve düzeyde işe yeni alınmış olan bireylerin tamamının hizmet içinde yetiştirilmesinde fayda ve hatta

mecburiyet vardır. Hizmet içi eğitim verilerek yetiştirilecek olan çalışanların seçilmesinde aşağıdaki sıralanmış yöntemlerden herhangi bir tanesi uygulanabilir (Taymaz, 1992).

- Başvuru formlarının önceden incelenmiş olması,
- Yöneticilerin görüşlerinden yararlanma.
- Kartekslerin incelenip kontrol edilmesi,

Sonuç olarak yetiştirilecek personelin seçiminin önemi, öğretmenlere uygulanacak hizmet içi eğitimlerinin adaletli ve hakkaniyet unsuruna göre seçilerek gerçekten ihtiyaç sahibi personele verilmiş olması hem öğretmenler için hem kurum hem de öğrencilere verilmesi istenilen kazanımlar açısından oldukça etkili ve verimli olabilir. Bu nedenle öğretmenlerin yeterlilikler konusunda hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesinde yetiştirilecek personelin seçiminin önemi biliniyor olması önemli görülmektedir.

2.3.12. Öğretici personelin seçimi

Uygulanacak hizmet içi eğitim programını vermek üzere, öğretici personelin önceden temin edilmesi gerekir. Öğretici elemanların işyeri içerisinde veya dışarısından seçilmesi, hedeflere ve yöntemlere göre olur. Personele beceri kazandırmayı hedefleyen ve eğitimi iş üzerinde verilmesini doğru yöntem olan yetiştirme için seçilecek öğretmenlerin kuruluş içerisinde, personele tutum ve bilgi kazandırmaya yönelik olanlar ise işlerinin dışındaki yapılması öngörülen hizmet içi eğitimler için kurum dışından öğreticilerin temin edilmesi ve görevlendirilmesi oldukça faydalı olmuş olacaktır (Taymaz, 1997). Hizmet içi eğitim gereksinimini çalıştığı kurumda edinecek öğretici, konuların gerektirdiği deneyi, bilgi ve tecrübeye sahip olması gerekir. Kurum içinden veya dışından temin edilecek ve bu eğitimi vermeyle görevlendirilmiş olan eğitimcilerden aşağıdaki nitelikler aranmalıdır (Taymaz, 1997):

- Hizmet içi eğitimde kullanılacak öğretim tekniğindeki yeterlilik,
- Personele verilecek eğitimde işlenecek konulardaki yeterliliği,
- Eğitim vereceklerin mesleki yeterliliği,

- Eğitim vereceklerin kaynak olmadaki yeterliliği,
- Eğitici personelin durumları objektif değerlendirmeye yeterliliği,
- Eğitici personelin olumlu ilişkiler kurmadaki yeterliliği,

Sonuç olarak öğretmenlere uygulanacak hizmet içi eğitimlerinin uygun ve nitelikli öğretici personel tarafından seçilerek verilmiş olması öğrenenlerin istenilen nitelikteki eğitimi istenilen zamanda ve uygun maliyetle verilmesine sebep olur buda kurum ve öğrenenler için istenilen durumdur. Bu nedenle öğretmenlerin yeterlilikler konusunda hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesinde öğretici personelin seçiminin öneminin biliniyor olması önemli görülmektedir.

2.3.13. Uygun yer ve ortam sağlanması

Kurumlarda hizmet içi eğitimin içerdiği programlarının yerine getirilmesi belirli yere, süreye ve araçlara ihtiyaç duymaktadır. Uygun eğitim ortamlarının sağlanmamış olması durumunda eğitimden beklenen faydaların sağlanamayacağına göre, öncelik sırası verilir iken kuruluşun eğitim için tahsis edip sağlayacağı imkânlar göz önüne alınır. Bazı kuruluşlarda eğitim altyapıları hem dinlenme hem de kamp gereksinimini karşılayacak şekilde yapılmıştır. Hizmet içi eğitimin planlanma aşamasında bu tarz tesislerin kullanılma durumlarının göz önünde bulundurulmasında fayda vardır (Taymaz, 1997).

Kurumlardaki hizmet içi eğitimlerin uygulanacağı yerler ve ortamların seçimi oldukça önem arz etmektedir. Eğitimlerin verildiği oturma yerlerinin rahat olmuş olmaları, sandalye ve masa düzeninin oluşturulmuş olması, havalandırma, ısınma, aydınlatma durumlarının eğitime uygun olmasına dair hususlar hizmet içi eğitimin istenilen amaca ulaşmasında önemli yeri tutmaktadır. Verilecek hizmet içi eğitimi kuruluştaki işbaşında veya iş dışında uygulanabilir. Eğitim için uygun ortam ve yer sağlanma durumu, istenilen amaçlara ulaşma oranını etkiler (Alkan, 1976).

Sonuç olarak uygun yer ve ortam sağlanması önceden iyi bir şekilde planlanmış olması eğitim görecekte öğretmenlerin eğitim alacakları süre içerisinde eğitimleri rahat ve etkili bir şekilde almalarına sebep olur ki buda eğitimlerde istenilen verimliliğe sebep olabilir. Bu nedenle öğretmenlerin yeterlilikler konusunda hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesinde uygun yer ve ortam sağlanması öneminin biliniyor olması önemli görülmektedir.

2.3.14. Uygulanacak öğretim tekniklerinin seçilmesi

Öğretimin tanımında, yetiştirilecek olan personelin eğitilip öğrenmeleri için onlara yardımcı olma sanatıdır diye açıklanır. Öğrenmeleri daha kolay ve anlaşılır hale getirmek için uygun ortam, bilgi, uygun koşullar ve gerekli faaliyetler sağlanarak verilir. Eğitilenin belli durumlar ile karşılaşması durumunda istenilen davranış göstermesi için bilgiyi alacak eğitim ortamının düzenlenmesi sürecidir. Ayrıca öğretim, bireyler için gerekli beceri, bilgi ve tutumları kazanmaları için eğitim ortamını düzenleme süreci olmaktadır (Alkan, 1976).

Bu süreç içerisinde hizmet içi eğitimin öğretim programı hazırlanırken, öğretim esnasında uygulanacağı düşünülen yöntemlerin nasıl olacağının seçilmiş olması önemli olmayacaktır. Eğitimdeki seçilmiş olan yöntemlere göre gerekli olacak araçların seçimi ve planlamaları önceden yapılmış olmalıdır. Eğitimden tarafından öğretimde kullanılacak yöntemler tercih edilirken aşağıdaki durumlar göz önüne alınır (Taymaz, 1997):

- Hizmet İçi öğretimin amaçları,
- Hizmet İçi öğrenme prensipleri,
- Yetişkin bireylerin belirgin özellikleri,
- Yetiştirilmesi planlanan personel,
- Öğretim için mevcut olanaklar,
- Öğretici personelin özellikleri,
- Diğer öğretici personelin uygulamış olduğu yöntemler,
- Öğretimdeki yöntemlerin özellikleri.

Sonuç olarak öğretmenlere uygulanacak hizmet içi eğitimlerinin tekniklerinin önceden iyi bir şekilde planlanıp verilecek eleman kategorilerine göre tespit edilmesi verilecek eğitimin aksaklık olmadan her bölüm ve personele uygun nitelikli eğitim kazandırılmasına sebep olur ki buda kurum ve çalışan bireyler için maliyet ve zaman kazancı olabilir. Bu nedenle öğretmenlerin yeterlilikler konusunda hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesinde öğretim tekniklerinin seçilmesinin öneminin biliniyor olması önemli görülmektedir.

2.3.15. Öğretim için ders planının hazırlanması

Kurumlarda verilecek öğretimler için ders planlarının yapılmış olması hizmet içi eğitimin uygulamalarında oldukça önem arz eden bir süreç olmaktadır. Uygulanacak öğretimin amaç ve yöntemlerinin öncesinden belirlenmemiş olması, öğretimin sonuçlarının rastlantılara bırakılması anlamına gelmiş olur ki, hizmet içi eğitimi anlamı olmayan ve sonuçsuz olarak kalmasını sağlar. Personele verilecek Faydalı bir öğretim planının içerisinde; kullanılacak araçları, ulaşılması istenen amaçları, izlenecek yollar, yapılacak olan çalışma ve sonuçlarının nasıl değerlendirebileceğimize dair bilgileri bulacak mıyız sorusu ile ancak bu şekilde gerekli çalışmalar yapılarak hizmet içi eğitim yardımı ile varmak istenilen hedeflere varmamız mümkündür.

Sonuç olarak öğretmenlere verilecek hizmet içi eğitimlerinin derslerinin planlarının önceden iyi bir şekilde planlanmış olması derslerin daha etkili kargaşadan uzak istenilen süre içerisinde verilmesini sağlar ki buda zaman ve maliyet tasarrufu kurum için sağlayabilir. Derslerde kullanılacak materyal ve müfredat verilecek eğitimde hedeflerin önceden konulmuş olmasında etkili olabilir. Bu nedenle öğretmenlerin yeterlilikler konusunda hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesinde öğretim için ders planının hazırlanması öneminin biliniyor olması önemli görülmektedir.

2.3.16. Öğretim yöntemlerinin türleri

Kurumlarda uygulanacak hizmet içi eğitimin temel amacı, kurumun ürettiği hizmet alan müşteriye en iyisini sunulabilmesinde gerekli olan beceri, bilgi ve

davranışları hizmeti sağlayan çalışanlara kazandırabilmektir. Bundan dolayı burada karşılaşılan bilgi, beceri ve davranışların hangi yöntemleri kullanıp uygulayarak çalışanlara kazandırılacağı konusu öne çıkmış olmaktadır. Uygulanacak hizmet içi eğitim programında kullanmak üzere tercih edilecek yöntem, eğitim programının başarı sağlamasındaki etkisi oldukça büyüktür. Bir eğitim faaliyetinin ve programının başarılı olması, seçilmiş olan eğitimde kullanılacak yöntemlerin iyi seçilmesi ile bağlantılıdır (Canman,2000).

Sonuç olarak öğretmenlere verilecek hizmet içi eğitimlerinin hangi yöntem ve türleri kapsayacağı ve bu yöntemlerin hangi türlerin etkili olabileceğinin tespiti öğretmenlerin eğitim sonunda elde edecekleri kazanımlar konusunda oldukça önemlidir. Bu nedenle öğretmenlerin yeterlilikler konusunda hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesinde öğretim yöntemlerinin türlerinin öneminin biliniyor olması önemli görülmektedir.

2.3.17. Hizmet içi eğitimin değerlendirilmesi

Hizmet içi eğitimde değerlendirme, yapılan planlı eğitim faaliyetinin sonunda daha evvelinden belirlenmiş olan amaçlara ve hedefler ulaşma miktarı hakkında bir karara varmamızı sağlamaktadır. Hizmet içi eğitimde istenilen amaçlara ulaşma miktarı, eğitilen bireylerin öğrenim yoluyla davranışlarındaki değişikliklerin miktarını ve yönü tespit edilmiş olunabilir. Bu nedenden dolayı, değerlendirmeler yapabilmek üzere ilk defasında eğitilecek bireylerin davranışlarında ortaya çıkarılması amaçlanan değişimler veya edindirilmesi arzulanan davranışlar tespit edilir ve bu değişikliklerin ölçümlemelerin de kullanılması düşünülenler kıstas olarak kabul edilecek ölçütler önceden tespit edilir. Belirlenen bu ölçütler göz önüne alınarak, belirlenen değişimler veya kazandırılmış olan davranışlar ile beklenen davranışlar arasında bir kıyaslama yapılmış olur. Bu kıyaslamanın sonucunda öğrenim yaşantılarının yeterli seviyede olan kısımları istenilen hedeflere varıldığını, yeterli olmayanlarında istenilen hedefleri gerçekleştirmediğini gösterir. Eğitimde sürecinde yeterli olduğu görülmeyen konuların ve kısımların giderilmesi için bu süreç içerisinde geliştirmeleri ve eksikliklerin

giderilmesi lazımdır. Değerlendirmeyi bu katkısından sebebiyle, eğitimin her şekli ve safhasıyla ilgili, düzeltici ve tamamlayan bir bölümü olarak kabul edilir (Ertürk,1972).

Uygun bir değerlendirmede kati olabilecek bir ölçme sonucuyla bir ölçüt gereklidir. Ölçütü olmayan değerlendirme olmamış olur. Ölçütün daha öncesinden kati olarak belirlenmiş olan standartlardan oluşur veya grupla ilişkili olarak oluşturulmuş belirli bir puandır. Değerlendirme işlemi bir anlamda öğrenenlerin daha öncesinden tespit edilmiş hedeflere ne kadar oranda vardıklarını ortaya çıkarma işlemidir.

Değerlendirme işlemleri her çeşit öğrenme faaliyeti ve öğrenmedeki ilerlemeler ile alakalıdır ve sürekli bir şekilde devam eden bir işlemdir. Bu şekilde eğitim ve öğretim çalışmaları neticesinin ne olduğunun bilinmediği bir tekrarlama olmasından çıkarak,sürekli gelişme dinamizmi ve deneysel bir nitelik öğrenenlere kazandırılmaktadır. Bu öğretim faaliyetlerin planlayıcı ve icracısı öğretmen kazandırdığı bu bilgileri sadece alışılmış şekilde ileten kişi olmaktan çıkarak eğitimi devamlı bir sorun giderme aracı ve ortamı olarak görülen bir araştırmacı niteliği kazanmaktadır.

Değerlendirme, eğitimlerinin bütün safhalarında kullanılabilen sistemi olan bir süreç olması lazımdır. Şuda unutulmamalıdır ki değerlendirmenin bir amaç olmayıp hedeflere ulaşmak için araç olduğu gerçeğidir. (Küçükahmet, 2005).

Kurumdaki yönetici kişiler yapıları faaliyetlerin sonuçlarını değerlendirmeye ihtiyaç duymaktadırlar. Başında bulundukları Kurumlarının ileriye dönük yapmış oldukları hizmet içi eğitimin çalışmalarının istenilen amaca ulaşp ulaşmadığı bağlamında bir değerlendirme faaliyetleri icra etmeleri oldukça önemli ve gerekli olmaktadır.

Bireylere verilen hizmet içi eğitimlerin değerlendirilmesindeki temel amaçlar, düzenlenmiş olan hizmet içi eğitim faaliyetlerinin başarı oranı ile alakalı olarak varılacak kararların ve yargıların kişisel olmaktan çıkarılmasını sağlamaktır. Bu yargılar birilerini yerme ya da övme olarak değil, ilerde yapılacak uygulamaların eksiklik ve

hatalarının giderilerek daha kazançlı bir duruma getirilmesi amaçlanır. Personele verilen bir eğitim programının etkili olmasının neye göre belirlenebilir olduğu sorusunun cevabı analiz ettiğimizde, değerlendirme sürecinin birbirlerinin arakasındaki takip eden dört safhadan meydana geldiği görülmektedir (Canman, 2000).

Kurumlardaki ve kuruluşlardaki hizmet içi eğitim programlarındaki etkili olma seviyesini belirleyebilme ve program geliştirmede kullanabileceğimiz bu dört safha şunlardan oluşmuştur;

- Tepki değerlendirmesi,
- Öğrenme faaliyetini değerlendirme,
- Davranışları değerlendirme,
- Eldeki sonuçların değerlendirilmesi.

Fertilere verilen hizmet içi eğitim etkinliklerini değerlendirme işlemi yapılırken bir takım değerlendirme durumları kullanılır. Bu durumlar (Canman, 2000):

- Testler veya sınavlar,
- Hizmet içi eğitime devam veya ilgi olma derecesi,
- Öğrenilenlerin personel tarafından uygulama derecesi,
- Eğitimin sonrasında personeli görevlendirme,
- Eğitilmiş olanların kurumlarında yükselme durumları,
- İşyerindeki para harcamalarda düşme

şeklinde sıralanmış olmaktadır. Söz konusu bu yukarıdaki sıralı durumlar, eğitimin hedefinin istenilen başarıya ulaşp ulaşmadığını, yani eğitimin başarı derecesini tespit etmekte üzerinde durulan bir takım belirleyiciler olmaktadır (Doğan, 2009).

Sonuç olarak hizmet içi eğitimlerin sonunda yapılan değerlendirme öğretmenlere alanları ile ilgili görev başı eğitimler sonucunda verilmiş olan eğitimlerin eğitim öncesi ve sonrası arasındaki öğretmen kazanımlarının en uygun maliyetle ne kadarının kazandırılı bilindiği tespit etmek için oldukça önemlidir. Bundan sonra verilecek eğitimler içinde yöneticilere yol gösterici olmaktadır. Bu nedenle öğretmenlerin yeterlilikler konusunda hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesinde hizmet içi eğitimin değerlendirilmesi öneminin biliniyor olması önemli görülmektedir.

2.4. İlgili Literatür

2.4.1. Yurt içinde yapılan çalışmalar

Budak ve Demirel (2003) “Öğretmenlerin hizmeti eğitim ihtiyacı” isimli bu çalışmada; bilgi toplamada aracı olarak Likert tipi ve 35madde içeren bir anket kullanılmıştır. Kullanılan ankette rastgele (random) olarak seçilen dört ilden 213 öğretmene bu anket uygulanmış olmaktadır. Elde edilen veriler kay-kare tekniği kullanılıp analiz edilmiş ve bu şekilde hizmet içi eğitime katılan ve katılmayan öğretmenler içerisinde eğitim ihtiyacı bağlamında fark olup olmadığı araştırılmaya çalışılmıştır. Toplanan bu sonuçlara göre örnekleme içerisindeki iki çalışma grubu arasında anlamlı bir fark görülmemiştir (Budak ve Demirel, 2003).

Çakan (2004) “Öğretmenlerin ölçme- değerlendirme uygulamaları ve yeterlilik seviyeleri: ilk ve ortaöğretim” çalışmada;2004 yılının yazında ilköğretimde görev yapan 260 ve ortaöğretimde görevli 244 olmak üzere toplamda 504 öğretmenle bu araştırma yapılmıştır. Katılımcıların 275 adedi kadınve227 adedi ise erkeklerden meydana gelmiştir. İlk ve ortaöğretim her kademesinde görevli olan öğretmenlerin sınıf içi ölçme ve değerlendirme uygulamaları bakımından ve öğretmenlerin ilgili alanda nasıl algıladıkları hususunda aralarında herhangi bir fark olup olmadığını belirlemektir. Araştırmacının kendisi tarafından geliştirilmiş olan 25 maddelik Likert tipindeki ölçme aracı veri toplamakta kullanılmıştır. Sonuçlar öğretmenlerin büyük bir kısmının kendilerini bu alanda yeterli görmediklerini göstermiştir. Her iki öğretmen grubu arasındaki güvenilirlik ve geçerliğe ait uygulamalar, soru seviyeleri ve program sürecine dönük alınmış olan tedbirler bakımından anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Ancak ilköğretim seviyesindeki öğretmenlerin ortaöğretim kademesindeki öğretmenlere kıyaslandığında kendilerini daha yeterli olarak gördükleri bulunmuştur (Çakan, 2004).

Akpınar, Turan ve Tekataş (2004), “Öğretmen adaylarının gözüyle sınıf öğretmenlerinin yeterlilikleri” çalışmada; eğitim fakültesinde okuyan sınıf öğretmenliğinde okuyan öğrencilerinin görüşlerine göre oluşturulan, ilköğretim sınıf

öğretmenlerinin yeterli olup olmadıkları değerlendirilmeye çalışılmıştır. Bunun için, Milli Eğitim Bakanlığının belirlemiş olduğu Öğretmen Yeterlilikleri Standartları bu çalışmada kullanılmıştır. Çalışma, Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesinde okumakta olan toplam 91 öğretmen adayı son sınıfta okuyan öğrenciler üzerinde uygulanmıştır. Elde edilen veriler, adı geçen bu standartlar çerçevesinde hazırlanan anket formu kullanılarak elde edilmiştir. Araştırma verilerinin çözümlenmesi sonucu ile elde edilen bulgulardan, öğretmenlik uygulaması için ilköğretim okullarında uygulama eğitimine katılan öğretmen adaylarının, sınıf öğretmenlerini yeterli düzeyde buldukları görülmüştür. Fakat öğretmen adayları sınıf öğretmenlerini, öğretim materyalleri geliştirme ve kullanma ile beraber özel alan bilgilerine sahiplik nitelikleri hususlarından orta seviyede yeterli olarak görmüşlerdir (Akpınar ve diğerleri, 2004).

Davran(2016)“İlköğretim Öğretmenlik Uygulamasının Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Yeterliliklerini Kazanmaları Üzerindeki Etkisi (Van ili Örneği)” çalışmasından yola çıkarak; İlköğretimde yapılmış olan öğretmenlik uygulamasının öğretmen adaylarının öğretmen yeterliliklerini edinmesindeki etkilerini tespit etmek ve uygulamada karşı karşıya kalınan problemleri tespit etmek amacıyla yapılmıştır. Bu amaçla ilköğretim bölümü öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması öncesinde ve sonrasındaki yeterlilik düzeyleri incelenmiştir. Araştırmanın veri toplama aracı olarak anket ve ölçek kullanılmıştır. Uygulamadaki adayların belirtilen yeterlik düzeyleri arasında farklar olup olmadığına yönelik “t” testi kullanılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının uygulama zamanı, cinsiyet ve anabilim dalı değişkenlerine göre karşılaştırılmasında ise ANCOVA (Kovaryans Analizi) kullanılmıştır. Ankete konu olan ilköğretim öğretmen adaylarının sahip oldukları öğretmen yeterlilikleri uygulama zamanı, cinsiyet ve anabilim dalı değişkenlerine göre istatistiksel olarak farklılık göstermektedir. Uygulama zamanı değişkeni açısından bakıldığında tüm adayların uygulama yapmadan önceki sahip oldukları öğretmenlik mesleğine ilişkin yeterlik düzeylerini uygulamanın sonrasında artırdıkları görülmektedir (Davran, 2016).

Turgut (2012) “İlköğretim sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının saptanması” çalışmasında; Burdur İlindeki Milli Eğitim Müdürlüğü kapsamındaki ilköğretim okullarında görev yapan 811 sınıf öğretmeni oluşturmuştur. Tabakalama

yöntemi kullanılarak Burdur ili ile 10 ilçenin 5'i araştırmanın örneklemini olarak bu araştırmada kabul edilmiş olmaktadır. Birbirlerine komşu olan ve birbirine benzer özellikler gösteren ilçeler arasından uygun olanlar bu araştırma için seçilmiştir. Bu araştırmanın sonunda il merkezi ve 5 ilçe araştırmanın örneklemini (690 sınıf öğretmeni) oluşturmaktadır. Seçilmiş olan ilçelerdeki okullar eş olasılıkla seçimleri yapılmıştır. Bu araştırma sonucunda, öğretmenlerin en fazla bilgi teknolojileri yeterlilikleri alanında hizmet içi eğitime ihtiyaçlar duydukları belirtmişlerdir (Turgut, 2012).

Karacaoğlu (2008), “Öğretmenlerin yeterlilik algıları” bu çalışmada; Ankara ilinin Mamak ilçesindeki ilköğretim ve ortaöğretim okullarında çalışan öğretmenlerden oluşturulmuştur. Araştırmanın evrenini temsil etme büyüklüğüne uygun olacak şekilde, 440 öğretmen bu çalışmanın örneklemini oluşturmaktadır. Bu araştırmada kullanılan karşılaştırmalarda bağımlı olmayan örneklem için (ilişkisiz) t testi, varyans analizi, Kruskal-Wallis H Testi ve Mann-Whitney U testi kullanılmış olup, öğretmenlerin meslek bilgisi ve kendi kendilerini geliştirme hususlarında kendilerini çok ileri derecede yeterli seviyede gördükleri, alan bilgisi ve ulusal - uluslararası değerler konularında yine oldukça yeterli gördükleri bulunmuştur. Hizmet içi eğitim alan öğretmenlerin ise öğretmenlik yeterlilikleri algılarının daha fazla yüksek olduğu, öğretmen branşlarına göre öğretmen algıları arasında herhangi bir fark olmadığı tespit edilmiştir (Karacaoğlu, 2008).

Köksal (2008) “Öğretmen mesleği genel yeterliliklerinin öğretmen, müdür ve bakanlık yetkilileri tarafından değerlendirilmesi” isimli bu çalışmada; Milli Eğitim Bakanlığının Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğündeki çalışan yetkililer, öğretmenlerin ve okul müdürlerinin yeni öğretmenlik yeterliklerine ilişkin görüşlerinin tespit edilmesi amaç edilmiştir. Bu çalışmada nitel araştırma yöntemi uygulanmıştır. Çalışmanın veri kaynağını elde etmede Ankara’da Milli Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenmiş olan ve öğretmenlik mesleği genel yeterliklerinin pilot uygulamasının yapıldığı okullarda görevli olan öğretmenler ve okul müdürleri Bakanlıkta ilgili birimde hali hazırda çalışmakta olan yetkililerden oluşturulmuştur. Araştırmanın veri toplama aracı olarak görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmadaki görüşmelerden elde edilmiş

olan veriler içerik analizi kullanılarak çözümlenmiş ve yorumlanmıştır. Akıl yürüten, düşünen, sorgulayan, eleştiren ve sorumluluklarının farkında olmuş olan bireyler yetiştirmek gayesi ile geliştirilmiş olan yeni eğitim programlarının paralelinde olacak şekilde öğretmenlerin sahip olmaları gerekli olan niteliklerin de yükseltilmesine ihtiyaç duyulmuştur (Köksal, 2008).

Özer ve Gelen (2008) “Öğretmenlik mesleği genel yeterliliklerine sahip olma seviyeleri hakkında öğretmen adayları ve öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi” isimli bu çalışmasına; Hatay ilindeki Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı olan devlet okullarında görev öğretmenler ve Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Fakültesi son sınıfında okuyan öğrencilerinden seçilerek oluşturulmuştur. Tarama modeli kullanılarak yapılan çalışmada anket yoluyla toplanmış olan veriler üzerinde Mann-Whitney U Testi ve Bağımsız Gruplar t-Testi uygulanmıştır. Bu çalışmada iki farklı anket geliştirilmiş ve 242 hali hazırda görevi basındaki öğretmene ve 159 öğretmen adayı üzerinde uygulanmıştır. Bu araştırmanın sonunda elde edilmiş bulgulara göre öğretmen adayları hem genel anlamda hem de bütün alt boyutlarda öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri bakımından kendi kendilerini öğretmenlerden daha fazla düzeyde yeterli olarak görmüşlerdir (Özer ve Gelen, 2008).

Sezer(2010) “Birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin mesleki ihtiyaçları analizi” isimli bu araştırmasında; betimsel tarama modelinin kullanılarak araştırmanın evrenini, 2010 senesinde Türkiye’de hizmet içi eğitim seminerlerine katılmış olan birleştirilmiş sınıf öğretmenleri oluşturmuştur. Bu araştırma mesleki ihtiyaçlarının belirlenmesi amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın örneklemini 248 birleştirilmiş sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Bu araştırmanın verilerinin çözümlenmesi işleminde frekans, yüzde, aritmetik ortalama ve standart sapmanın yanı sıra MANOVA istatistik teknikleri ve T-testi uygulanmıştır. Bu araştırmanın sonunda birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin okul yönetim işleri, program okuryazarlığı ve öğretim ve değerlendirme gibi boyutlarda birbirinden farklı çeşitli mesleki ihtiyaçlarının olduğu tespit edilmiştir. Bununla beraber çalışmaya katılmış olan birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin mesleki ihtiyaçları, cinsiyet, mesleki konum, öğretmenlikteki kıdemi, birleştirilmiş sınıflarla alakalı hizmet içi eğitime katılma durumları, atanma sebebi ve birleştirilmiş sınıflarda öğretmenlik

yapmada istekli olma durumu gibi benzeri özellikle bağlamında anlamlı farklılık görülmemiştir (Sezer, 2010).

Şen (2011) “Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki doyumları ve hizmet içi eğitim ihtiyaçları üzerine bir araştırma (Uşak ili örneği)” çalışmasında; Uşak ilinde kız meslek liseleri kapsamındaki uygulama okullarında bağımsız ana okullarda ve ilköğretim okullarına bağlı sınıflarında görev yapan 85 okul öncesi eğitim öğretmeni çalışma grubu olarak oluşturulmuştur. Yapılan çalışma sonucuna göre okul öncesi öğretmenlerin hizmet içi eğitim ihtiyaçları görev yaptıkları okulun türüne, kıdemlerine, eğitim düzeylerine, görevli oldukları okulların bulundukları bölgeye, çalışma statülerine ve katıldıkları hizmet içi eğitim adedine göre anlamlı seviyede farklılık göstermemektedir(Şen, 2011).

Erdoğan ve Kurt (2012)’un “Öğretmenlerin ölçme ve değerlendirmek yeterlilik algılarının bazı değişkenler açısından incelenmesi” isimli bu çalışmasında; İstanbul Fatih İlçesinde görev yapmakta olan 35’i sınıf, 154’ü branş olmak üzere toplam olarak 189 öğretmeninden oluşmaktadır. Öğretmenlere “Ölçme ve Değerlendirme Yeterlik Algıları Ölçeği” ile araştırmacının kendisi tarafından hazırlanan bilgi formu kullanılmıştır. Elde edilmiş olan veriler Tek Yönlü Varyans Analiz (ANOVA) ve t-Testi yöntemlerinden yararlanılarak analiz işlemi yapılmıştır. Genel anlamda öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme yeterlik algıları orta seviyede olduğu tespit edilmiştir. Ve öğretmenlerin zaman zaman bu alanda eğitime ihtiyaç duydukları görülmüştür (Erdoğan ve Kurt, 2017).

Ergin, Akseki ve Deniz (2012) “İlköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi” isimli bu çalışmasında; 2008-2009 eğitim ve öğretim yılı sonbahar döneminde Ankara ili merkezinde bulunmakta olan Milli Eğitim Bakanlığına kapsamındaki 15 ilköğretim okulunda uygulanarak bu çalışma gerçekleştirilmiştir. Bu araştırmanın uygulamasında toplam 90 öğretmen ile birlikte yapılmıştır. Bu araştırmanın veri toplama aracı olarak araştırmacıların kendileri tarafından geliştirilen “İlköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi ölçeği” kullanılarak

gerçekleşmiştir. Bu araştırmanın sonucunda ortaya çıkmış olan en önemli bulgu teknolojik ve toplumsal değişmeler, sınıf öğretmenlerinin bilimsel ve gelişmeler uyum sağlayabilmek, eğitim alanındaki yenilik ve gelişmelerin gerekleri olan beceri, bilgi ve davranışları kazanabilmek, kendilerini daha nitelikli olarak geliştirebilmeleri için hizmet içi eğitime ihtiyaçları olduğu belirlenmiştir (Ergin ve diğerleri, 2012).

Çakmak ve Civelek (2013) “Sınıf öğretmenliği lisans programının Milli Eğitim Bakanlığı özel alan öğretmen yeterlikleri açısından incelenmesi” isimli bu çalışmada; Milli eğitim Bakanlığı 2008 yılında yaptığı bu çalışma ile sınıf öğretmenlerinin sahip olması gerekli olan özel alan yeterlikleri belirlemiştir. Öğretmen yetiştirmekte olan kurumlarda oluşturularak sağlanan eğitimin de belirlenen yeterliklerle uyumlu olması gerekli olup ve bunlar beklenilmektedir. Bu çalışmamızda, Yüksek Öğretim Kurumunun tarafından birleştirilmiş olan Sınıf Öğretmenliği Lisans Programı ders konularının içeriklerinin Milli Eğitim Bakanlığının oluşturduğu Sınıf Öğretmeni Özel Alan Yeterliklerini ne ölçüde karşılayabildiği incelenmeye çalışılmıştır. Betimsel nitelik taşıyan bu çalışmada, ders içeriklerinin yeterliklerle tutarlığı doküman incelemesi yöntemi, yok veya var tekniği kullanılarak incelenmeye çalışılmıştır. Elde edilen verilerin analizi ve grafik haline getirilmesi QSR Nvivo 10 nitel veri analizi paket programı deneme sürümü kullanılmıştır. Bu araştırmanın sonunda sınıf öğretmeni Özel Alan Yeterliklerinin, Sınıf Öğretmenliği Lisans Programı ders içeriklerinde büyük oranda (yüzde 85 oranında) karşılanmış olduğu bu çalışmada tespit edilmiştir (Çakmak ve Civelek, 2013).

Taşgın ve Sönmez (2013) “Öğretmenlik mesleği genel yeterliklerinin sınıf öğretmenleri ve sınıf öğretmeni adaylarının görüşlerine göre değerlendirilmesi” isimli bu çalışmada; çalışmanın evrenini, 2009-2010 eğitim-öğretim senesinde Erzurum ilindeki merkez ilçelerinde görevli olan sınıf öğretmenleri ile beraber Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Anabilim dalı 4. sınıfında okuyan öğretmen adayları oluşturmuştur. Bu araştırmanın örneklemini ise tabakalı örneklem yöntemi ile belirlenen 41 okuldaki 345 sınıf öğretmeniyle herhangi bir örneklem seçimi yoluna gidilmeden evrenin tümüne ulaşılmaya çalışılan, 79 adet sınıf öğretmeni adayı kullanılarak oluşturulmuştur. Bu

araştırmanın veri toplama aracı olarak ise, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yayınlanan “Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri” dikkate alınmış olup, araştırmacı tarafından değiştirilmemiş olarak, belirlenen iki ana yeterliğe ilişkin performans göstergeleri 5’li likert tipi anket haline getirilip bu şekilde kullanılmıştır. Öğretmenlik mesleği genel yeterliklerinden; öğrenmeyi, gelişimi izleme ile beraber öğretme-öğrenme süreci ve değerlendirme yeterliklerinin sınıf öğretmenleri ve sınıf öğretmeni adaylarının düşüncelerine göre değerlendirilmesi hedeflenmiştir. Bu çalışmada sonucunda elde edilen bulgulara göre; sınıf öğretmenleri ve sınıf öğretmeni adaylarının, “Öğrenmeyi, Gelişimi İzleme ve Değerlendirme Yeterlikleri” ve “Öğretme ve Öğrenme Süreci Yeterlikleri ”ne ilişkin performans göstergelerini genel olarak olumlu bulduklarını ve bu alanda eğitime ihtiyaçlarının bulunduğu sonucuna varılmıştır (Taşgın ve Sönmez, 2013).

Gökmenoğlu (2013)“İlköğretim öğretmenlerinin hizmet içi eğitim gereksinimlerini belirlemeye yönelik bir ölçme geliştirme” çalışmasında; ilköğretim okullarında görevli öğretmenlerin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarını belirlemek için kullanılacak bir ölçek geliştirilmiştir. Bu çalışma tabakalı yöntem kullanılarak seçilen 1730 öğretmen üzerinde yapılmıştır. Deneme uyulama verisine Açıklayıcı Faktör Analizi uygulanan verinin ana çalışmasında veri bölünmüş ögelere yöntemi kullanılarak iki gruba ayrılmış, çapraz geçerliliği sağlamak için veri setlerinden biri Açıklayıcı Faktör Analizi, diğeri de Doğrulayıcı Faktör analizi kullanılmıştır. Analizler sonucunda öğretmenlerin değişen teknolojiler ve eğitim yöntemleri ile beraber bu yeterlilikleri karşılayacak hizmet içi eğitimlere ihtiyaçları olduğu sonucuna varılmıştır (Gökmenoğlu, 2013).

Kahramanoğlu ve Ay (2013) “Sınıf öğretmeni adaylarının özel alan yeterlilik algılarının çeşitli değişkenler açısında analizi” isimli bu çalışmasında; araştırmanın örnekleminde Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümünde öğrenimine devam etmekte olan 188 öğretmen adayı (4.sınıf) oluşturmaktadır. Bu araştırmanın veri toplama aracı olarak araştırmacıların kendileri tarafından geliştirilmiş olan, beşli likert türünde 39 maddeden ve sekiz faktörden oluşan Sınıf Öğretmenliği Özel Alan Yeterlik Ölçeği kullanılıp uygulanmıştır. Ölçek, öğretmen

adaylarına ait şahsi bilgiler ve Sınıf öğretmeni özel alan yeterliklerine ilişkin maddeler olmak üzere iki bölümden oluşmuştur. Bu araştırmanın amacı da; sınıf öğretmeni adaylarının özel alan yeterlik algılarının bölümü tercih etme sıralamaları, cinsiyet, 1. ve 2. öğretim olma durumları, akademik ortalamaları değişkenleri yönünden incelenmesi ve yeterlik algıları arasındaki ilişkilerini ortaya koymaktır. Sınıf öğretmeni adaylarının yeterlik algılarının genel anlamda “yeterli” seviyesinde oldukları görülmüş ve yeterlik algıları puanları arasındaki ilişkilerin pozitif doğrultuda orta ve yüksek düzeyde anlamlı olduğu görülmüştür. Eğitime ihtiyaçları olmadıklarını belirtmişlerdir (Kahramanoğlu ve Ay, 2013).

Küçüktepe (2013) ‘Sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçların öğretmen görüşlerine göre belirlenmesi’ çalışmasında; tarama modelinde tasarlanan araştırmanın örneklemini İstanbul’da görev yapan 651 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Veriler, araştırmacı tarafından geliştirilen —Hizmet İçi Eğitim ihtiyaçları Anketi || ile toplanmış ve veriler üzerinde yüzde ve frekans analizleri yapılmıştır. Araştırma sonucunda sınıf öğretmenlerinin %82.9’u —Program Geliştirme || , %91.9’u —Ölçme ve Değerlendirme || , %78.9’u —Öğretim Teknolojileri ve Materyal Hazırlama || , %82.8’i—Sınıf Yönetimi || , %80.7’si —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 fazla ihtiyaç hissettikleri konunun —Ölçme ve Değerlendirme || alanında alternatif ölçme araçlarının özellikleri ve geliştirilmesi; en az seviyede eğitim ihtiyacı hissettikleri konunun —Sınıf Yönetimi || alanında sınıf kuralları ve kural koyma ilkeleri olduğu belirlenmiştir (Küçüktepe, 2013).

Serin ve Korkmaz (2014) “Sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçları” isimli bu çalışmasında; tarama modeli kullanılarak Konya ilini kapsayan 210 öğretmen üzerinde anket uygulanmış olup araştırmada elde edilen bulgulara göre öğretmenler en fazla öğrenme zorluğu olan, üstün zekâlı ya da birbirinden farklı olan zekâ türlerine sahip öğrencilere yönelik olarak bireysel öğrenme planları ve etkinlikler oluşturma, bilişim teknolojilerinin süreçte sürekli ve etkin olarak kullanımı gibi konularda hizmet

İçerik eğitime ihtiyaç duydukları görülmüştür. Buna ilaveten hizmet içerik eğitim ihtiyacının mesleki kademelere göre farklı olduğu; bu farklılığın da 6-10 ve 1-5 yıllık deneyime sahip öğretmenler lehine olduğu tespit edilmiştir. Bu yaş kategorisindeki öğretmenlerin hizmet içerik eğitime ihtiyaçları olduğu görülmüştür (Serin ve Korkmaz, 2014).

Kararmaz ve Arslan (2014) “İlköğretim İngilizce Öğretmenlerinin Öğretmenlik Mesleği Özel Alan Yeterliklerine İlişkin Algılarının Belirlenmesi” isimindeki bu çalışmada; çalışmanın verileri İngilizce öğretmenliğinde özel alandaki yeterlikleri değerlendirme ölçeği kullanılarak derlenmiştir. Bu çalışmanın evrenini Zonguldak’taki merkez ve ilçelerinde özel ve devlet okullarda asıl kadroda olarak görevli olan 437 adet İngilizce öğretmeni, örneklemini de 195 adet İngilizce öğretmeni oluşturmaktadır. İlköğretimde görevli olan İngilizce öğretmenlerinin özel alan yeterliklerine yönelik algılarını ve bu algılarının birbirinden farklı çeşitli değişkenlere göre değişip değişmediğini tespit etmektir. Bu çalışmada genel tarama modelinden ilişkisel tarama modeli yöntemi kullanılmıştır. Yine bu çalışmamızda elde edilen verilerin çözümlenmesi işleminde yüzde, frekans, t-testi, aritmetik ortalama ve tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır. Bu çalışmanın sonucunda İngilizce öğretmenlerinin özel alan yeterliklerine ilişkin algılarının yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. (Kararmaz ve Arslan, 2014).

Parmaksız ve Sıcak (2015) “Uzaktan hizmet içerik eğitime ilişkin öğretmen görüşleri” isimli bu çalışmada; uzaktan eğitim yöntemi kullanılarak yapılan mesleki faaliyetlere ilişkin öğretmen görüşlerini incelenmiştir. Bu çalışma betimsel yapılmış bir çalışmadır. Bu çalışmada hedeflenen amaçla Batı Karadeniz Bölümündeki bir ilimizde görevli okul öncesi öğretmenlerinin ve sınıf öğretmenlerinin görüşleri alınmıştır. Bu çalışmadaki veriler Milli Eğitim Bakanlığı hizmet içerik eğitim değerlendirme formu kullanılıp toplanmıştır. Öğretmenlerin uzaktan hizmet içerik eğitimin çalışmaları öncesinde faaliyetlerin planlanması ve programlanması, eğitim merkezi, organizasyon ve yönetime ilişkin görüşlerinin olumlu yönde olduğu, eğitim sonu kazanımlarına ilişkin görüşlerinin ise diğer boyutlara göre daha düşük düzeyde olduğu görülmüştür. Öğretmenler uzaktan eğitime ihtiyaçları olduklarını belirtmişlerdir. Uzaktan hizmet içerik eğitime ilişkin

görüşlerinin bazı alt boyutlarında kıdem, cinsiyet, görev yeri ve branşlarına göre anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir (Parmaksız ve Sıcak, 2015).

Şahin (2015) “Sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi ve bir model önerisi” isimli bu çalışmada; Millî Eğitim Bakanlığı’na bünyesinde olan ilköğretim okullarında görevli sınıf öğretmenlerinin içinde bulunduğumuz zamandaki hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının hangi konularda ve alanlarda ne düzeyde yoğun olduğu ve bu ihtiyaçların öğretmenlerin bireysel özelliklerine göre hangi tür farklılıklar gösterebileceğinin belirlenmesi ve elde edilmiş olan verilerden yararlanıp, sınıf öğretmenlerine yönelik hizmet içi eğitim model önerisi oluşturulması hedeflenmiştir. Belirlenen bu temel amaç doğrultusunda sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının alan bilgisi, genel kültür ve meslek bilgisi boyutunda nasıl ve ne şekil bir dağılım gösterdiğine; sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının birkaç farklı değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğini göz önüne alarak bir hizmet içi eğitim modeli oluşturulmaya çalışılmıştır. Aydın, İzmir, Afyon ve Uşak il merkezlerinde görev yapan ve tabakalı örnekleme yoluyla seçilmiş olan 500 sınıf öğretmeninden oluşmaktadır. Bu araştırmanın verileri araştırmacının kendisi tarafından geliştirilen anket formu kullanılarak toplanmıştır. Sınıf öğretmenlerinin alan bilgisi, meslek bilgisi ve genel kültür alanında hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının oldukları ve bu ihtiyaçları doğrultusunda planlı bir hizmet içi eğitime ihtiyaçlarının oldukları görülmektedir (Şahin, 2013).

Hakkari, Atalar, Tüysüz,(2015) “Öğretmenlerin bilgisayar yeterlilikleri ve öğretimde teknoloji kullanımlarına ilişkin algılarının çeşitli değişkenler bakımından incelenmesi” isimli bu çalışmada; verilerin toplanmasında araç bağlamında Öğretmenlerin Teknolojiyle Öğretimini Etkileyen Faktörler isimli anketi uygulaması kullanılmıştır. Bu araştırmanın örneklemini, Hatay ilinde bulunan toplamda 14 ortaokul ve lisede çalışmakta olan değişik branşlardaki 214 öğretmen oluşturmaktadır. Hatay vilayetinde görevli olan öğretmenlerin; bilgisayarı kişisel amaçlı kullanım sıklıkları, bilgisayar yazılım bilgisi, bilgisayara karşı tutumları ile bilgi ve iletişim teknolojilerinin entegrasyonu hakkındaki özgüven seviyelerini araştırılması hedeflenmiştir. Bu çalışmada bir araya getirilen verilerin analizinde Pearson korelasyon analizi

kullanılmış.Bağımsız gruplar t-testi ve Anova kullanılarak analiz işlemi yapılmıştır. Bu çalışmanın sonucunda; öğretmenlerin yazılım bilgileri ile yazılımları kullanma sıklıkları arasında birbirleri ile orta seviyede pozitif bağlamda ilişki bulunurken, bilgisayara yönelik tutumları ile BİT entegrasyonunda algılamış oldukları özgüven arasında ise yüksek seviyede pozitif ilişki tespit edilmiştir. Öğretmenlerin bilgisayar yazılımlarını şahsi amaç için kullanım sıklıkları, bilgisayar yazılım bilgileri, bilgisayara yönelik tutum ile bilgi ve iletişim teknolojilerinin entegrasyonunda algılanan özgüven puanları; cinsiyet,yaş, bilgisayarın eğitim ve öğretimde kullanımına ilişkin olarak herhangi bir kurs alınıp alınmaması ve branş değişkenlerin bağlamında istatistiksel manada anlamlı farklılıklar bulunmamıştır (Hakkari ve diğerleri, 2015).

Aytekin (2016) “Sınıf Öğretmenlerinin ilkökul yöneticileri ve kendi algılarına göre özel alan yeterlikleri (Denizli İl Merkezi Örnekleme)” isimli bu çalışmada; Denizli ilindeki Merkezefendi ve Pamukkale ilçelerinde görevli olan 168 ilkökul yöneticisi ve 917 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Bu araştırmanın örnekleminde ise evrenden seçkisiz örnekleme yöntemi kullanılarak ile seçilen 293 öğretmen ve 122 ilkökul yöneticisinden oluşturmuştur. Bu çalışmada elde edilen bulgulara göre; sınıf öğretmenlerinin kendi algılarına göre şöyledir; cinsiyet değişkeni ile özel alan yeterlikleri düzeyleri arasında beden eğitimi alt boyutunda erkek öğretmenler lehine anlamlı farklılık tespit edilmiş olup, sınıf mevcudu, kıdem ve eğitim düzeyi değişkenleri toplam puan ve alt boyutlar bazında gruplar arasında anlamlı farklılık görülmemiştir (Aytekin, 2016).

Ağırman ve Ercoşkun (2017) “Sınıf öğretmenlerinin öğretmen yeterlik ve öğretmen liderlik düzeylerinin değerlendirilmesi” isimli bu çalışmada; nicel araştırma yönteminin, betimsel tarama modellerinden ilişkisel olan tarama modeli kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmada veri toplama işleminde aracı olarak Öğretmen Yeterlik Ölçeği (Diken, 2004) ve Öğretmen Liderlik Ölçeği (Beycioğlu ve Aslan, 2010) kullanılmıştır. Bu araştırmanın sonucunda, sınıf öğretmenlerinin öğretmen yeterlik seviyelerinin orta; öğretmen liderlik düzeylerinin yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin öğretmen liderlik rollerine ilişkin beklenti ve algılarıyla ile öğretmen yeterlikleri ile olan ilişkili görüşleri ve arasında düşük seviyede

pozitif bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin hizmet içi eğitime ihtiyaçları oldukları sonucuna varılmıştır (Ağırman ve Ercoşkun, 2017).

Yenen ve Kılınç (2018) “Öğretmenlerin öğretmenlik mesleği genel yeterliliklerine sahip olma düzeylerinin incelenmesi” isimli bu çalışmada; 2017-2018 yılının eğitim öğretim döneminde Nevşehir ili merkezinde ilkököl ve ortaokullarda görevli olan öğretmenler oluşturmuştur ve uygun örnekleme yöntemi kullanılarak seçilen 271 öğretmen seçilmiştir. Bu araştırmada elde edilen veriler Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğünün 2017 senesinde yayınlamış olduğu Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterliklerinden faydalanarak, araştırmacıların kendileri tarafından geliştirilen anket kullanılarak derlenmiştir. Mezun olunan fakülte türü ve cinsiyet değişkenlerine ilişkin yapılan karşılaştırmada normallik testi yapılmış olup dağılımın normal olduğu görülmüş, bağımsız gruplar t-testi kullanılmıştır. Branş ve çalışma süresi değişkenlerine ilişkin yapılan karşılaştırmalarda da yine normal dağılıma uygunluk testi yapılmış olup dağılımın normal olduğu tespit edilmiş tek yönlü varyans analizi işlemi uygulanmıştır. Bu çalışma sonucunda, mesleki beceri, tutum ve değerler boyutlarında çok yüksek düzeyde yeterli, mesleki bilgi yeterliği boyutunda kendilerini yüksek düzeyde, gördükleri bulunmuştur (Yenen ve Kılınç, 2018).

Bektaş, Can ve Çalıkoğlu (2019) “Sınıf öğretmeni adaylarının mesleki beceri öz-yeterlik algılarının incelenmesi” çalışmada; Bu araştırmanın hedefi sınıf öğretmeni adaylarının mesleki beceri öğretmen öz-yeterlik algılarını irdelenmesidir. Bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışma yöntemi kullanılmış olup, çalışmanın grubunu Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Bölümü Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı’nın son sınıfında öğrenim gören 29 sınıf öğretmeni adayından oluşmuştur. Veri toplamadaki araç olarak araştırmacılar kendi hazırladığı yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Verilerin analizi işleminde içerik analizi tekniğinden kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda sınıf öğretmeni adaylarının mesleki beceri alanına ilişkin öz-yeterlik algılarının, öz-yeterlik kaynaklarından daha çok olumlu yönde etkilendiği sonucu bulunmuştur. Sınıf öğretmeni adaylarının öz-

yeterlikleri 4 temel kaynaktan en fazla doğrudan yaşantılardan olumlu yönde etkilendiği tezin sonunda tespit edilmiştir (Bektaş ve diğerleri 2019).

Alpaydın ve diğerleri (2019)“Öğretmenlik eğitiminde kazandırılan yeterliklerin öğretmenlik mesleği ile uyumu: öğretmen görüşlerine dayalı bir karma araştırma” isimli bu çalışmada; öğretmenlerin eğitim programlarında sağlanan işin gerekliliği olarak öğretmenlik mesleği yeterlikleri temel olarak alınmış olup ve ilgili öğretmenlik yeterliklere ilişkili olarak alınmış olan eğitime gösterilen önem ile mesleksi uyum seviyesinin analizi amaç edilmektedir. Bu çalışmada karma bir desen bağlamında planlanmış çalışmada veriler, araştırmacıların kendileri tarafından geliştirilmiş olan Öğretmen Yeterliklerinin Öğretmenlik Sürecindeki Önemi Ölçeğinin ve Eğitim Fakültelerinin Öğretmen Yeterlikleri Kazandırma Durumları Ölçeği yardımıyla iki ile on yıl arasında tecrübeye sahip 836 öğretmenden elde edilmiştir. Buna ilaveten yarı şekilde yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak20 öğretmenden nitel veriler alınmıştır. Nicel veriler, Anova, korelasyon ve regresyon analizleri kullanılarak, nitel veriler ise içerik analiz tekniği kullanılarak çözümlenmiştir. Bu çalışmanın bulgularında nicel ve nitel verilerin analizlerinin sonuçları bulunmuş olup bunlar arasında, öğretmenlerin almış oldukları eğitimin ve yeterlikleri attettikleri önemin mezun olmuş oldukları üniversitelere göre birbirlerinden farklılaştığı görülmüştür (Alpaydın ve diğerleri, 2019).

Aras ve Öztürk (2019) “İmam hatip ortaokulu din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin özel alan yeterlikleri” isimli bu çalışmada; İmam Hatip Ortaokulundaki görev yapmakta olan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Özel Alan Yeterlikleri anketi kullanılıp öğretmenlerin önem ile beraber yeterlik algı seviyelerinin tespiti hedeflenmiştir. Bu çalışmada, Milli Eğitim Bakanlığı belirlemiş olduğu Özel Alan Yeterlikleri 20 farklı üniversiteden 48 uzmanla 2 din kültürü ahlak bilgisi öğretmenin görüşleri göz önüne alınarak, 5’li likert tipi anket formatına dönüştürülmüştür. Çalışmada nicel araştırma yöntemleri kullanılmış olmaktadır. Araştırmacının kendisi tarafından hazırlanan “İmam Hatip Okulu Din Kültürü Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Özel Alan Yeterlikleri Anketi” 2015 senesinde öğretmenlerin seminer zamanlarında uygulama yapılmıştır. Araştırmada elde edilen veriler istatistiksel

yöntemler kullanılarak analiz edilmiştir. Bu araştırmanın örneklemini Afyonkarahisar, Balıkesir, Kütahya, Uşak, Eskişehir ve Manisa illerindeki 78 İmam Hatip Okulu'nda çalışan 355 Din Kültürü Ahlak Bilgisi öğretmeni içermektedir. Bu çalışmanın sonucunda, öğretmenlerin, özel alan yeterlik maddelerini yüksek oranda önemli buldukları ve yeterlikteki maddelere göre kendilerini yeterli buldukları gözlemlenmiştir (Aras ve Öztürk, 2019).

2.4.2. Yurt dışında yapılan çalışmalar

Fok ve diğerlerinin (2005) “Hong Kong'daki öğretmenlerin hizmet içi eğitim ihtiyaçları (In-Service Teacher Training Needs in Hong Kong)” çalışmasında; 210 adet öğretmenin beş haftalık hizmet içi eğitim kursları sonunda öğretmenlerin 24 farklı alandaki yeterlilikleri öğretmenler üzerinde anket yapılarak ölçülmeye çalışılmıştır. Öğretmenlerin arzuladıkları hizmet içi eğitim kazanımları ile kurstan elde ettikleri çok az ve öğretmenlere göre doyurucu olmadığı görülmüştür. Farklı branşlardaki öğretmenlerin hizmet içi eğitimdeki mesleki gelişimleri ihtiyaçlarının aynı olduğu ve hizmet içi eğitime ihtiyaçları oldukları görülmüştür. Araştırma sonucu göstermiştir ki; ne öğretmenlerin içinde bulunduğu şu anki yeterlilikleri nede arzuladıkları hizmet içi eğitim ihtiyaçları yeterince öğretmenler için kurs müfredatında mevcut olmamıştır. Bunun yerine öğretmenler kendilerini daha doyurucu eğitim veren kurslar ile ihtiyaçları giderilmesi konusunda sonuç elde edilmiştir (Fok ve diğerleri, 2005).

Kusumoto (2008) “İhtiyaçlar analizi: Japonya'daki ilköğretim öğretmenlerinin eğitim programının geliştirilmesi (Needs Analysis: Developing a Teacher Training Program for Elementary School Homeroom Teachers in Japan)” çalışmasında; Japonya'daki küçük yaşta çocuklara verilen zorunlu İngilizce eğitimi büyük değişik ve endişe barındırmaktadır. Bu çalışmada elde edilen sonuç dil eğitimindeki yeterli ve uygun öğretmen eğitimlerini göstermektedir. Japonya'da ilköğretim okullarında İngilizce eğitiminde oldukça büyük değişiklikler mevcut olup, bu yüzden buradaki öğretmenlerin eğitim ihtiyaçları araştırılmış ve bu alanda hizmet içi eğitime ihtiyaçları oldukları görülmüştür. Bu çalışma ile öğretmenlerin ihtiyaçları araştırılıp buna göre

öğretmene eğitim programı geliştirilmek amaçlanmıştır. Miyazaki’de ki 31 devlet okulunda ki 256 toplam öğretmene ihtiyaç analizi ile ilgili anket formu düzenlenip uygulanmıştır. Bu çalışma Japonya’daki öğretmenlere değerli bir eğitim müfredatı ve nitelikli öğretmen eğitim programı kazandırmıştır (Kusumoto, 2008).

Cárdenas ve Chaves (2013) “Calideki İngilizce öğretimi: Öğretmen yeterlilik seviyelerinin tanımlanması (English Teaching in Cali: Teachers’ Proficiency Level Described)” çalışmasında; Saniago de Cali deki bir grup İngilizce öğretmenin ulusal iki dil öğretim yeterlilik seviyelerinin tespit edilmesini içeren bir araştırmadır. Öğretmenlerin yeterlilik seviyelerinin tespitinde anket ile röportaj yöntemi kullanılmıştır. Yapılan araştırma sonucuna göre devlet ve özel okul öğretmenleri alanlarında yetersiz görülmüştür. Özellikle devlet okulu öğrencileri ilköğretim seviyesinde İngilizce öğretimi konusunda daha fazla yetersiz bulunmuştur (Cárdenas ve Chaves, 2013).

Tariq ve Jumanı (2016) “Öğretmenlerin için İşbirlikçi çalışmalarda hizmet içi Eğitimin etkinliği ile ilgili bir çalışma (A Study to Investigate the Effectiveness of In-Service Training of Teachers for the Collaborative Practices)” çalışmasında; Pakistan da yapılan bir çalışma olup. Bu çalışma öğretmenlerin için meslektaşları ile iş birliği yapmanın değerinin geliştirilmesinde hizmet içi eğitimin etkinliğine odaklanmış bir çalışmadır. Öğretmenler için ulusal temelli meslek standartlarında üç adet araştırma sorusu elde edilmiş ve bu ilgili literatürle desteklenmiştir. Bu çalışma ilk önce nicel sonrada nitel verilerin bir araya getirilmesi ile karma yöntem araştırması olarak araştırma sorusuna cevap aranmıştır. 586 öğretmen, 285 başöğretmen ve 9 usta eğitimci ile bu araştırma yapılmış olup. Bu çalışma sonucunda elde edilen veriler incelenmiş hizmet içi eğitimin öğretmenler arasında işbirliğine yardım edemediği görülmüştür. Elde edilen bulgular temelinde öğretmenlerin işbirlikçi çalışmaları için kültür ve bilgi alışverişi ile sorun çözmede birbirlerine yardımcı olmalarının tavsiye edildiğine ve hizmet içi eğitimin ihtiyaç olduğu görülmüştür. Bu alanda hizmet içi eğitime ihtiyaçları olduğu görülmüştür. İleri araştırmalar için öğretmenlerin işbirliği ve iletişim için cep telefonlarının nasıl faydalı olacağı konusunda daha fazla araştırmalar yapılabilir.

Richards (2017) “İngilizce’yi doğru İngilizce ile öğretmek: yeterlilik pedagoji ve performans. (Teaching English through English: Proficiency, Pedagogy and Performance)” çalışmasında; dünyanın birçok yerinde İngilizce öğretmenleri İngilizceyi ikinci yada üçüncü dil olarak kullanırlar. Birçok öğretmenin İngilizce yeterlilik seviyeleri çoğunlukla yetersiz kalmaktadır bunu artırmak için ne çeşit yeterliliklerin özelleştirilmiş dil yeteneklerinin İngilizce öğretmenlerine kazandırılması gerektiği bu makalede odaklanılmıştır. Bu makalede öğretmen yeterliliklerinin artırılmasında özelleştirilmiş İngilizce eğitiminin ihtiyaçları irdelenmiştir. Bu araştırmada öğretmenlerin dil yeterlilikleri ve öğretim kabiliyetlerinin genişletilmiş eğitim programları uygulanarak artırılması konusu keşif edilmeye çalışılmıştır (Richards, 2017).

Onum(2017) “Nijeryada ki devlet ortaokullarında görev yapan okul müdürlerinin öğretmenleri yönetimleri konusundaki görev başı eğitim ihtiyaçları (In-Service Training Needs of School Principals in Instructional Supervision for Teachers in Public Secondary Schools in Nigeria)” çalışmasında; Ebony eyaletindeki Ababaliki eğitim kumundan, 1640 öğretmenden 605 tanesi tabakalı yöntem ile rastgele olarak kırsal ve şehrsel alanda görev yapan okul müdürlerinden seçilmiştir. Araştırmacının kendi geliştirdiği Nijerya’daki devlet ortaokullarında görev yapan okul müdürlerinin öğretmenleri yönetimleri konusundaki görev başı eğitim ihtiyaçları anketi ile bilgi toplamıştır. Toplanan bilgiler t testine tabii tutulmuştur. Sonuçlar göstermiştir ki; kırsal ve şehrsel alanda görev yapan okul müdürlerinden müdürlerden istenilen yeterlilikler bakımından farklılıklar olduğunu ve hizmet içi eğitimden yönetsel bazda kırsal bölge müdürlerinin çok daha büyük eğitim ihtiyaçları duydukları sonucuna varmışlardır (Onuma, 2017).

Objektif ve iyi oluşturulmuş öğretmen eğitim programı sonucunda öğretmenler etkili profesyonel gelişim sağlamışlardır. Kendilerini geliştirme alanında eğitime ihtiyaçları olduklarını belirlenmiştir. Bu gelişimler yapılan iç ve dışa sınavlar sonucunda yüksek akademik öğretmen performansları ile sonuçlanmıştır. Öğretmenlere verilen profesyonel hizmet içi eğitimler eğer iyi ve öğretmen ihtiyaçlarına göre dizayn edilir ise öğretmenlerin akademik gelişimlerinde ve öğretim etkinliklerindeki ders anlatımlarında

gelişmeler olduğu görülmüştür. Bu çalışma bütün öğretmenler için uygun ve iyi dizayn edilmiş öğretmen merkezli hizmet içi eğitimlerin kaliteli ve devamlı yüksek öğretmen performansı sağlandığı görülmüştür. Bu çalışmadaki öğretmen merkezli profesyonel gelişim hizmet içi eğitimi ayrıca öğretmen gelişim programı olarak dizayn edilmiştir. Bu model öğretmenlerin gelişim ve etkili öğrenme yöntemi olarak okullarda kullanılacaktır (Ajan, 2018).

Faez,Karas ve Uchihara, (2019) “Dil yeteneğini öğretim kabiliyeti ile birleştirmek: Bir meta analiz (Connecting language proficiency to teaching ability: A meta-analysis)” çalışmasında; Dünyadaki birçok İngilizce öğretmeni İngilizceyi ikinci dil olarak öğretmektedir. Öğretmenlerin İngilizceyi öğretmelerindeki yetersizlikleri her yerde büyük endişe ve problem olarak görülmektedir. Birçok yerde yapılan bu alandaki çalışmalar, öğretmenin pedagojik kabiliyeti etkili dil öğretiminde etkili olarak görülmüştür. Bu çalışmada ise 19 adet bu alanda yapılmış olan çalışmalar irdelenerek etkili dil öğretiminde öğretim tecrübesi, dil yeteneği ve dil öğrenimindeki kişisel yeterlilikler arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Bazı çalışmalar bu üçü arasında önemli ilişkiler olduğunu göstermiştir. Bu araştırmada Öğretmenlerin aralarında kişisel yeterliliklerde küçük bir yüzde oranı görülmüştür. Ayrıca eğer İngilizcede seviyenin yüksek ve öğretimin etkili olabilmesi için öğretmenin kişisel yeterliliklerinin de yüksek olması gerekir sonucuna varılmıştır (Faez ve diğerleri, 2019).

Ülkemizde yapılan bütün bu çalışmalar genel olarak değerlendirildiğinde yapılan hizmet içi eğitim faaliyetlerini nicelik ve nitelik yönünden istenen düzeye ulaşmadığı görülmektedir. Buna ilaveten yapılmış olan her araştırma göstermiştir ki; hizmet içi eğitim etkinliklerinin planlama aşamasında hizmet içi eğitim ihtiyaçları belirlenmemekte, öğretmenlerin beklentileri ve istekleri karşılanmamaktadır. Bu nedenden dolayı sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının belirlemesine ve öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda oluşturulacak olan bir hizmet içi eğitim modeline ihtiyaç duyulmaktadır (Şahin, 2013).

Yabancı ülkelerde yapılmış olan çalışmalar incelendiğinde, hizmet içi eğitiminin kırk yıldır çalışmalar yapılan bir konu olduğu ve hizmet içi eğitim programların

öğretmenlerin performansları üzerine olan etkisi, mevcut programların verimliliğini değerlendirme ya da meslek içi oryantasyon, eksikliklerini belirleme, hizmet içi eğitim deneyimleri gibi konuların çoğunlukla çalışıldığı göze çarpmaktadır (Şahin, 2013).

İster yurt içi isterse yurt dışı hizmet içi eğitim programlarının ihtiyaçlarının analizinin önemine bakarsak öğretmenlerin hizmet içi eğitim programlarında bulundukları meslekte günün şartlarına göre kendilerini geliştirip hem kendi öğrencilerine, hem kendilerini bulundukları alanla ilgili geliştirip ülkenin milli eğitim sistemine faydalı ve doyurucu bir eğitim verebilmeleri için öncelikle ihtiyaçlarının, isteklerinin ve gereksinimlerinin neler olduğunu ve bu gereksinimler ile ilgili nasıl bir etkili, verimli çağın gerektirdiği hizmet içi eğitim programlarının ve uygulamalarının planlanması gerektiği yapılan bu araştırmalar ile uygulama öncesinden bilgi sahibi olunup ona göre çalışmalar ve uygulamalar yapılmaktadır.

Öğretmen nitelikleri eğitim sisteminde verimliliği etkileyen en önemli unsurdur. Öğretmenlerin alan bilgileri, öğretebilme becerileri, kişilik özellikleri, çağdaş ve bilimsel düşünceler sahip olmaları öğrencilerini önemli ölçüde etkilemektedir. Bilimsel araştırmalarda elde edilen bulgulardaki ortak özellik öğretmenlerde bulunması gereken niteliklerin çok boyutlu olduğu yönünde bulunmuştur. Bilgi toplumunda öğrencilerini geleceğe hazırlayacak öğretmenlerde; başta mesleklerinin genel yeterliliklerin yanında Ajan (2018) "Sahra Afrika'sındaki öğrencilerin akademik performanslarını artırmak için Öğretmenlerin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının geliştirilmesi (Needs for In-service Professional Development of Teachers to Improve Students' Academic Performance in Sub-Saharan Africa)" çalışmasında; özel alan yeterlilikleri ile genel kültür bilgisi ve becerileri bu boyutların başlıca olanlarıdır. Bundan dolayı son dönemlerde "Öğretmenlerin yetiştirilmesi ve niteliklerinin artırılması "konusunda yapılan çalışmaları özellikle bu yönde artırılmıştır (Tan, Sevinç ve Akcan, 2005).

III. BÖLÜM

3. Yöntem

Çalışmanın bu kısmında sınıf öğretmenlerinin mesleki genel yeterlilikleri ile ilgili araştırma modeli, araştırma grubu, veri toplama araçları ve verilerin analizi ile ilgili bilgiler verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi amacı ile nitel ve nicel tarama yöntemleri kullanılmıştır. Tarama modelinde temel amaç, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemektir. Araştırma konusu olan olaylar, bireyler ve nesneler kendi içerisinde ve olduğu gibi çalışılır. Onları, herhangi bir şekilde etkileme çabası içerisinde olunmaz. Bilinmek istenilen şey vardır ve oradadır. Burada önemli olan şey onları uygun biçimde gözlemleyip belgeleyebilmektir. (Karasar,2018).

Sınıf öğretmenlerin mesleki yeterlilikleri ne ilişkin ihtiyaçlarını belirlemek için hizmet içi eğitim ihtiyaçlarına yönelik anket ve görüşme tekniğinden yararlanılmıştır.

Sınıf öğretmenlerinden veri elde etmek için kullanılan anket sonucunda elde edilen veriler nicel analiz yöntemi kullanılarak analiz edilmiştir. Öğretmenlerin mesleki bilgi, mesleki beceri, tutum ve değerler konusundaki hizmet içi eğitim ihtiyaçları; cinsiyet, yaş ve kıdem gibi değişkenlere göre analiz edilmiştir.

Okul yöneticilerine de sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçları görüşlerini almada veri elde etmek için görüşme formu kullanılmış olup elde edilen

veriler nitel analiz yöntemi kullanılarak analiz edilmiştir. Öğretmenlerin mesleki bilgi, mesleki beceri, tutum ve değerler konusundaki hizmet içi eğitim ihtiyaçları; cinsiyet, yaş ve kıdem değişkenlerine göre analiz edilmiştir.

Anket formu geliştirilmesinde, 2017 yılında Milli Eğitim Bakanlığının hazırladığı ve Avrupa Birliğinin de kabul ettiği öğretmenlik mesleği genel yeterlilik çalışmasından yararlanılmıştır.

Okul müdürleri, müdür yardımcıları ve öğretmenlere uygulanan anket içerisindeki mesleki genel yeterlilikleri formu, öğretmenlerin mesleki bilgi, mesleki beceri, tutum ve değerler konusundaki genel başlıklarını içeren ve öğretmenlerin meslekleri ile ilgili hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının tespitine ilişkin görüşmeler yapılmıştır.

Bu çalışmada görüşülen okul yöneticilerinin kendilerini rahat hissetmeleri ve daha samimi cevap vermeleri düşünülerek ses kaydı yapılmamış, daha öncesinden hazırlanmış görüşme formu kullanılmıştır.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın çalışma grubu 2019-2020 eğitim-öğretim yılında Sakarya ilinde görev yapmakta olan birinci, ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıfta görev yapan sınıf öğretmenleri ile okul yöneticisinden (müdür ve müdür yardımcıları) oluşturmaktadır. Örneklem ise merkez ilçelerinde görev yapmakta olan ve seçkisiz olmayan örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabilir durum örnekleme yöntemi ile belirlenen 322 sınıf öğretmeninden ve 9 okul yöneticisinde oluşmaktadır. Kolay ulaşılabilir durum örnekleme yöntemi, araştırmacıya hız ve pratiklik kazandırır. Çünkü bu yöntemde araştırmacı, yakın olan ve erişilmesi kolay olan bir durumu seçer (Yıldırım ve Şimşek, 2008).

Öğretmen ve yöneticiler gönüllülük esasına göre seçilmiştir. 360 öğretmenden gönüllülük esasına uygun olarak veri toplanması amaçlanmış ancak eksik doldurulan veri nedeniyle 322 veriye ulaşılmıştır. Yöneticilerinde Sakarya merkez ilçedeki öğrenci sayılarının diğer okullara göre daha fazla olduğu okul müdürü ve müdür yardımcılarında 12 sinde veri toplanması amaçlanmış olup yine gönüllülük esasına göre ve eksik doldurulan ölçme araçları nedeniyle dokuz veriye ulaşılmıştır.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin cinsiyet dağılımı Tablo 3.1’de sunulmuştur:

Tablo 3.1. Çalışmaya katılan sınıf öğretmenlerinin cinsiyet dağılımına ilişkin yüzde ve frekans dağılımı.

Cinsiyet	f	%
Erkek	139	43,2
Kadın	183	56,8
Toplam	322	100

Tablo 3.1 incelendiğinde araştırmaya katılan toplam 322 (n=322) sınıf öğretmeninden 139 kişi (%43,2) erkek, 183 kişi (%56,8) kadın sınıf öğretmeni katılmıştır.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerini yaşlarına göre dağılımı Tablo 3.2’de sunulmuştur:

Tablo 3.2. Çalışmaya katılan sınıf öğretmenlerinin yaş dağılımına ilişkin yüzde ve frekans dağılımı.

Yaş	f	%
1. 20- 30	57	17,7
2. 31- 40	80	24,8
3. 41- 50	126	39,1
4. 51- 60	48	14,9
5. 61 ve Üstü	11	3,4
Toplam	322	100

Tablo 3.2 incelendiğinde araştırmaya yaşı 20-30 arası olan 57 kişi (%17,7), yaşı 31-40 arası olan 80 kişi (%24,8), yaşı 41-50 arası olan 126 kişi (%39,1), yaşı 51-60 arası olan 48 kişi (%14,9), yaşı 61 ve üzeri olan 11 kişi (%3,4) sınıf öğretmeni katılmıştır.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerini kıdemlerine göre dağılımı Tablo 3.3’de sunulmuştur:

Tablo 3.3. Çalışmaya katılan sınıf öğretmenlerinin kıdem dağılımına ilişkin yüzde ve frekans dağılımı.

Kıdem	f	%
1. 1- 5	45	14,0
2. 6- 10	22	6,8
3. 11- 15	27	8,4
4. 16- 20	56	17,4
5. 21-25	73	22,7
6. 26-30	50	15,5
7. 31 ve Üzeri	49	15,2
Toplam	322	100

Tablo 3.3 incelendiğinde, araştırmaya 1-5 yıl mesleki kıdemi olan 45 kişi (%14), 6-10 yıl mesleki kıdemi olan 22 kişi (%6,8), 11-15 yıl mesleki kıdemi olan 27 kişi (%8,4), 16-20 yıl mesleki kıdemi olan 56 kişi (%17,4), 21-25 yıl mesleki kıdemi olan 73 kişi (%22,7), 26-30 yıl mesleki kıdemi olan 50 kişi (%15,5), 31 ve üzeri mesleki kıdemi olan 49 kişi (15,2) sınıf öğretmeni katılmıştır.

Tablo 3.3’e göre araştırmaya katılan öğretmenlerin kıdemlerine göre dağılımları incelendiğinde, özellikle 21-25 yıl görev yapmış öğretmenlerin araştırmada diğer gruplara nazaran daha fazla oldukları belirlenmiştir.

Okul yöneticilerinin seçimlerinde Sakarya merkez ilçedeki öğrenci sayılarının diğer okullara göre daha fazla olduğu okul müdürü ve müdür yardımcılarının 12’sinden anket yoluyla veri toplanması amaçlanmış olup yine gönüllülük esasına göre ve eksik doldurulan görüşme formları nedeniyle dokuz veriye ulaşılmıştır.

Görüşme yapılan dokuz müdür ve müdür yardımcısının beş tanesini erkek öğretmenler oluşturmaktadır. Yaşları ise 35 ve 50 arasındadır. Mesleklerin de 10 ile 30

yıl arasında kıdemlere sahiptirler. Yöneticilik görevlerindeki erkek öğretmenlerin tamamı asaleten görev yapmaktadırlar.

Kadın müdür ve müdür yardımcısı dört kişiden oluşmaktadır. Kadın yöneticilerin yaş kategorileri 40 ve 55 yaş arasındadır. Mesleklerinde 15 ile 30 yıl üstü kıdemlere sahiptirler. Kadın yöneticilerin tamamı görevlerini asaleten yürütmektedirler.

3.3. Veri Toplama Araçları

3.3.1. Sınıf öğretmenlerinin mesleki genel yeterlilikleri ile ilgili hizmet içi eğitim ihtiyaçları araştırma anketi

Araştırmada veri toplamak için milli eğitim tarafından geliştirilen öğretmen yeterlilikleri formu ankete dönüştürülerek uygulanmıştır. Veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından Milli Eğitim Bakanlığı'nın Avrupa birliği normları içinde kabul ettiği maddelerden oluşturulan anket kullanılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarını belirlemeye yönelik geliştirilen anket beşli derecelendirilmiş likert tipinde üç adet ana boyuttan oluşmuştur. Bunlar:

a)-*Mesleki bilgi*: Mesleki bilgi boyutunda öğretmenler in sahip olması gereken alan bilgisi, alan eğitim bilgisi ve mevzuat bilgisi bilgilerini içermektedir. Alan bilgisi beş maddeden, alan eğitim bilgisi altı maddeden, mevzuat bilgisi beş maddeden olmak üzere toplam on altı maddeden oluşmuştur.

Mesleki bilgi kendi içerisinde; 1-Alan bilgisi boyutunda örnek madde: “1- *Alanı ile ilgili konu ve kavramları analiz ederim, 2- Alanındaki temel kuram ve yaklaşımların alanına yansımalarını yorumlarım*” 2- Alan eğitim bilgisi boyutunda örnek madde: “ 1- *Alanının öğretim programını tüm öğeleriyle açıklarım. 2- Alanının öğretim programını , ilgili diğer öğretim programları ile ilişkilendiririm.*, 3-Mevzuat bilgisi boyutunda örnek madde: “1- *Vatandaş olarak bireysel hak sorumluluklarını açıklarım. 2- Türkiye*

Cumhuriyeti Anayasasının içeriğini açıklarım” olmak üzere üç alt boyuta ayrılır. Alan bilgisi kendi içerisinde beş maddeye, alan eğitim bilgisi kendi içerisinde altı maddeye ve mevzuat bilgisi de kendi arasında beş maddeye ayrılmak üzere mesleki bilgi boyutu toplam on altı maddeden oluşmuştur.

b)- *Mesleki beceri*: Mesleki beceri boyutunda öğretmenlerin sahip olması gereken eğitim öğretimi planlama, öğrenme ortamları oluşturma, öğretme ve öğrenme süreçlerini yönetme, ölçme ve değerlendirme bilgilerini içermektedir. Eğitim öğretimi planlama dört maddeden, öğrenme ortamları oluşturma yedi maddeden, öğretme ve öğrenme sürecini yönetme 12 maddeden, ölçme ve değerlendirme beş maddeden olmak üzere toplam 28 maddeden oluşmuştur.

Mesleki beceri kendi içerisine; 1-Eğitim öğretimi planlama boyutunda örnek madde: “ 1- Planlama alanın öğretim programına uygun olarak hazırlarım. 2- Öğretim sürecini çevresel şartları, maliyeti ve zamanı dikkate alarak planlarım”2- Öğrenme ortamları oluşturma boyutunda örnek madde: “ 1- Sağlıklı, güvenli ve estetik öğrenme ortamları düzenlerim. 2- Kazanmalara uygun öğretim materyalleri hazırlarım”3- Öğretme ve öğrenme sürecini yönetme boyutunda örnek madde: “1- Alanının eğitim ve öğretim için gerekli olan becerileri sergilerim. 2- Öğretme ve öğrenme sürecinde zamanını etkin kullanırım” 4-Ölçme ve değerlendirme boyutunda örnek madde “1- Alanına ve öğrencilerine gelişimsel özelliklerine uygun ölçme ve değerlendirme araçları hazırlar ve kullanırım. 2- Ölçme ve değerlendirmede süreç ve sonuç odaklı yöntemleri kullanırım. “olmak üzere dört kısımdan oluşur. Eğitim öğretimi planlama kendi içerisinde dört maddeye, öğrenme ortamları oluşturma kendi içerisinde yedi maddeye, öğretme ve öğrenme sürecini yönetme kendi içerisinde 12 maddeye, ölçme ve değerlendirme ise kendi arasında beş maddeye ayrılmak üzere mesleki beceri boyutunda toplam 28 maddeden oluşmuştur.

c)-*Tutum ve değer*: Tutum ve değerler boyutunda öğretmenlerin sahip olması gereken milli manevi ve evrensel değerler, öğrenciye yaklaşım, iletişim ve işbirliği, kişisel ve mesleki gelişim bilgilerini içermektedir. Milli manevi ve evrensel değerler

dört maddeden, öğrenciye yaklaşım dört maddeden, iletişim ve işbirliği altı maddeden, kişisel ve mesleki gelişim yedi maddeden olmak üzere 21 bir maddeden oluşmuştur.

Tutum ve değerler kendi içerisinde 1-Milli manevi ve evrensel değerler boyutunda örnek madde: “1- Çocuk ve insan haklarını gözetirim. 2- Bireysel ve kültürel farklılıklara saygılıyım. Öğrenciye yaklaşım boyutunda iki örnek madde :“ 1- Her öğrenciye insan ve birey olarak değer veririm. 2- Her öğrencinin öğrenebileceğini savunurum. “3-İletişim ve işbirliği boyutunda örnek madde “1-Türkçeyi kurallarına uygun ve etkili biçimde kullanırım. 2- Etkili iletişim yöntem ve tekniklerini kullanmaya özen gösteririm., 4- Kişisel ve mesleki gelişim boyutunda örnek madde: “1- Mesleğini severek ve isteyerek yaparım.

2- Paydaşlarından gelen görüş ve önerilerden yararlanarak öz değerlendirme yaparım.” olmak üzere dört kısımdan oluşur. Milli manevi ve evrensel değerler kendi içerisinde dört maddeye, öğrenciye yaklaşım kendi içerisinde dört maddeye, iletişim ve işbirliği kendi içerisinde altı maddeye ve kişisel ve mesleki gelişimde kendi içerisinde yedi maddeye ayrılmış olup tutum ve değerler boyutunda toplam 21 madde den oluşmuştur. Bu başlıklara bağlı 65 maddeden meydana gelmektedir.

Beşli likert tipinde oluşturulan ankette yetersizden yeterliye doğru olacak şekilde derecelendirme yapılmıştır.

Geçerlilik kapsamında araştırmacılar tarafından Milli Eğitim Bakanlığı’nın Avrupa birliği normları içinde kabul ettiği maddelerden oluşturulan anket maddeleri olduğu gibi kullanılmıştır. Uygulama kapsamında güvenilirlik çalışması yapılmış ve belirlenen boyutlara göre güvenilirlik katsayıları tablo 2’ de gösterilmiştir.

Tablo 3.4.Sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyacı anketi alt boyutlarına ait Cronbach Alpha değerleri.

Alt Boyutlar	Cronbach Alpha
Alan bilgisi	,83
Alan eğitim bilgisi	,86
Mevzuat bilgisi	,84
Eğitim öğretim planlama	,81
Öğretim ortamları oluşturma	,86
Öğrenme ve öğretme sürecini yönetme	,90
Ölçme ve değerlendirme	,83
Milli manevi ve evrensel değerler	,86
Öğrenciye yaklaşım	,78
İletişim ve işbirliği	,86
kişisel ve mesleki gelişim	,84
Toplam Güvenirlilik.	,95

Bu araştırma verilerine dayalı toplam puan ve alt boyutlar ve toplam puanlara ilişkin güvenilirlik değerleri aşağıda sunulmuştur:

Özdamar (1999) ölçme aracının güvenilirlik katsayısına ilişkin ölçek değerleri aşağıdaki gibi ifade etmiştir (Yaşar, 2014: 63).

$0,00 < \alpha < 0,40$ olduğu zaman ölçek güvenilir değildir.

$0,41 < \alpha < 0,60$ olduğu zaman ölçek düşük güvenilirliktedir.

$0,61 < \alpha < 0,80$ olduğu zaman ölçek orta düzeyde güveniliridir.

$0,81 < \alpha < 1,00$ olduğu zaman ölçek yüksek düzeyde güveniliridir.

Buna göre ölçme aracının güvenilirlik değerlerinin kabul edilebilir olduğu söylenebilir.

3.3.2. Görüşme

Görüşmede kullanılan sorular veri toplamak için öğretmenlere yönetilmiş öğretmen yeterlilik formu maddelerinden oluşmaktadır. İlköğretim okulları yöneticilerinin (müdür ve müdür yardımcıları) sınıf öğretmenlerinin mesleki yeterlilikleri ile ilgili hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının tespitine ilişkin mülakat uygulaması formuna dönüştürülüp müdür ve müdür yardımcılarına gönüllülük esasına göre görüşme yapılarak fikirleri alınmıştır.

Görüşme formu toplam on bir adet maddeden oluşmuş olup maddeler şunlardan oluşmuştur:

a)-*Mesleki bilgi*: Mesleki bilgi boyutunda öğretmenler in sahip olması gereken alan bilgisi, öğretim programı ve pedagojik bilgiler ve mevzuat bilgisi bilgileri olmak üzere üç maddeden oluşmuştur.

b)- *Mesleki beceri*: Mesleki beceri boyutunda öğretmenlerin sahip olması gereken eğitim öğretimi planlama, öğrenme ortamları oluşturma, öğretme ve öğrenme süreçlerini yönetme, ölçme ve değerlendirme bilgileri olmak üzere dört maddeden oluşmuştur.

c)-*Tutum ve değer*: Tutum ve değerler boyutunda öğretmenlerin sahip olması gereken milli manevi ve evrensel değerler, öğrencilere yaklaşımı ve gelişimlerinin desteklenmesi, öğrenci meslektaş aile ve eğitimin diğer paydaşları ile ve işbirliği kurma, işbirliği yapma, öz değerlendirme yaparak, kişisel ve mesleki gelişimlerini sağlama bilgileri olmak üzere dört maddeden oluşmuştur.

Görüşme verileri, Sakarya'nın merkez ilçelerinde öğrenci sayıları diğer okullara göre daha fazla olan dokuz okulun müdürü ve müdür yardımcılarında gönüllülük esasına uygun olarak yüz yüze görüşme yapılarak, isimlerini, okul isimlerini belirtmemek şartı ile görüşleri maddelerin altındaki her bir boşluğa yarım saat ve 40 dakika zaman süresi içerisinde yazılıp kayıt edilmesiyle oluşturulmuştur.

Yöneticilerden alınan verilerin ana maddeleri aşağıdaki gibidir:

- 1-) Sınıf Öğretmenlerin meslek bilgisi konusunda yeterliliklerine ilişkin görüşleri.
- 2-) Sınıf öğretmenlerinin mesleki beceriler konusundaki yeterliliklerine ilişkin görüşleri.
- 3) Sınıf öğretmenlerinin mesleki tutum ve değerler konusundaki yeterliliklere ilişkin görüşleri.

Okul yöneticilerinin seçimlerinde Sakarya merkez ilçedeki öğrenci sayılarının diğer okullara göre daha fazla olduğu okul müdürü ve müdür yardımcılarında 12'sinde veri toplanması amaçlanmış olup yine gönüllülük esasına göre ve eksik doldurulan ölçme araçları nedeniyle dokuz veriye ulaşılmıştır.

Görüşme yapılan toplam dokuz müdür ve müdür yardımcısının beş erkek öğretmenlerden oluşmuştur. Yaş kategorileri ise 35 ve 50 yaş arasındadır. Mesleklerinde 10 ile 30 yıl kıdemlere sahiptirler. Görüşmeler erkek yöneticiler ile kendi makamlarında yüz yüze yarım saat ile 40 dakika arasında karşılıklı soru cevap şeklinde olmuştur. Yöneticilik görevlerindeki erkek öğretmenlerin tamamı asaleten görev yapmaktadırlar.

Kadın müdür ve müdür yardımcılarının sayıları toplam dört yöneticiden oluşmuştur. Kadın yöneticilerin yaş kategorileri 40 ve 55 yaş arasındadır. Görüşmeler kadın yöneticiler ile kendi makamlarında yüz yüze yarım saat ile 40 dakika arasında karşılıklı soru cevap şeklinde olmuştur. Mesleklerinde 15 ile 30 yıl üstü kıdemlere sahiptirler. Kadın yöneticilerin tamamı görevlerini asaleten yürütmektedirler.

3.4. Verilerin Analizi

3.4. 1.Nicel Verilerin Analizi

Araştırmanın 1. Alt problemi “İlköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin mesleki bilgileri ile ilgili hizmet içi eğitim ihtiyaçları nelerdir?” , 2. Alt problemi “İlköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin mesleki beceri ile ilgili hizmet içi eğitim ihtiyaçları nelerdir?”, 3. Alt problemi “İlköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin tutum ve değerler ile ilgili hizmet içi eğitim ihtiyaçları nelerdir” için yüzde frekans ve aritmetik ortalama değerleri hesaplanmıştır.

Normallik testi tablosu:

	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	sd	p.	İstatistik	sd	p
Mesleki bilgi toplam	,121	322	,000	,920	322	,000
Mesleki beceri toplam	,126	322	,000	,916	322	,000
Tutum ve değerler toplam	,200	322	,000	,817	322	,000

Verilerin analizinden önce normallik testi yapılmıştır. Normallik testi tablosu incelendiğinde hem mesleki beceri, hem mesleki bilgi hem de tutum ve değerler için Kolmogorov-Smirnov testi anlamlılık değeri 0,05'ten küçük olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre her üç alt boyut için de normal dağılım yoktur. Verilerin normal dağılım göstermemesi nedeniyle araştırmanın 4. Alt problemi için parametrik olmayan testler kullanılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre görüşlerinin farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için; Mann-Whitney U testi kullanılmıştır. Wallis testi kullanılmıştır.

3.4.2. Nitel verilerin analizi

Araştırmanın 5. alt problem maddesi olan “Okul yöneticilerinin, sınıf öğretmenleri mesleki genel yeterlilikleri ile ilgili hizmet içi eğitim ihtiyaçları konusundaki görüşleri nelerdir?” konusunda nitel verilerinin analizinde içerik analizi yapılmıştır. Buna göre yöneticilerin görüşleri temalar alt temalar altında birleştirilmiştir. Yöneticilerin görüşleri doğrudan alıntılar ile desteklenmiştir.

İçerik Analizi: İnsanların davranışlarını ve doğasını belirleme üzerinde doğrudan olmayan yollar ile çalışma imkânı tanıyan bir tekniktir. İçerik analizi tekniği belirli kodlamalar ile bir metnin bazı sözcüklerinin daha küçük içerik kategorileri ile özetlendiği sistematik, yenilenebilir bir teknik olarak tanımlanmıştır. İçerik analizi özellikle gözlem ve görüşmelerden elde edilen verilerinde kullanılan etkili bir yöntemdir (Büyüköztürk ve diğerleri 2017). İçerik analizi bireylerin, ekiplerin, kurumların, ilgilerinin belirlenmesinde ve bunların tanımlanmasında kullanılan etkili bir tekniktir. Hatta içerik analizi ile insanların ya da toplulukların inançları, düşünceleri, tutumları ve değerlerini ortaya çıkarmada kullanılır (akt. Büyüköztürk ve diğerleri, 2017).

İçerik analizindeki temel amaç, elde edilen verileri açıklamaya yardımcı olacak kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır. Betimsel analiz ile özetlenip yorumlanan veriler içerik analizi ile derinlemesine işleme tabii tutulur ve yeni kavramlar keşif edilir. İçerik analizi ile temelde yapılan işlem birbirlerine benzeyen verileri belirli temalar ve

kavramlar çerçevesi içerisinde bir araya getirerek ve bunlara okuyucuların anlayacağı şekilde düzenleyerek yorumlamaktır (Neuman, 2012; Yıldırım ve Şimşek, 2008).

Araştırmamızda yarı yapılandırılmış görüşmeler boyunca not tutulmuştur. Alınan görüşme notları sonrasında metne dönüştürülüp, sorulara verilen bütün cevaplar yorumlanmış ve bu yorumlanmış ve yapılan bu yorumlara göre bir tema belirlenmiştir. Ayrıca bunlara ilave olarak verilen bazı birbirinden farklı ve ilginç cevapların alıntıları yapılarak çalışmaya direkt olarak eklenmesi sağlanmıştır. Öğretmen yeterlilik alanları temaları, alt yeterlilik alanları ise alt temaları oluşturulmuş, yöneticiler görüşleri bu alt temalar içinde düzenlenerek sunulmuştur.

Görüşmede kullanılan formunun geçerliliğini temin etmek için alanında uzman bir yüksek lisans öğrencisi öğretmene sorulan sorular ve alınan cevaplar kontrol ettirilerek görüşlerinden faydalanılmıştır.

Etik ilkelere uygun olma analizleri yorumlanır iken katılımcılar harfler ile temsil edilmiş olup, görüşme içeriğinden elde edilmiş veriler ile “Öyküleştirme ile öğretim sürecinin değerlendirilmesi” şeklinde ana tema oluşturulmuştur. Bu tema kapsamında yöneticilerin öğretmenlerin mesleki yeterlilikleri ile ilgili görüşleri; yeterli, kısmen yeterli ve yetersiz olarak üç kısma ayrılmıştır.

IV. BÖLÜM

4. Bulgular ve Yorumlar

4.1. Alt Problemlere Ait Bulgular ve Yorumlar

4.1.1. 1.Alt probleme ilişkin bulgular ve yorumlar

Araştırmanın 1. Alt problemi olan “ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin *mesleki bilgi* ile ilgili hizmet içi eğitim ihtiyaçları nelerdir?” sorusuna ilişkin bulgular aşağıda sunulmuştur. Araştırmanın 1. Alt problemi olan ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin mesleki bilgileri içerisindeki alan bilgisi ile ilgili görüşleri Tablo 4.1’de verilmiştir.

Tablo 4.1.Alan bilgisi ile ilgili yüzde ve frekans dağılımı.

Maddeler	1 f (%)	2 f (%)	3 f (%)	4 f (%)	5 f (%)	$\bar{X}$
1. Alanı ile ilgili konu ve kavramları analiz ederim.	1 (3)	2 (6)	15 (4,7)	104 (32,3)	200 (62,1)	4,55
2. Alanındaki temel kuram ve yaklaşımların alanına yansımalarını yorumlarım.	1 (3)	2(6)	27(8,4)	131 (40,7)	161 (50,0)	4,39
3. Alanı ile ilgili temel bilgi ve veri kaynaklarını sınıflandırırım.	1 (3)	2 (6)	29 (9,0)	134 (41,6)	156 (48,4)	4,37
4. Alanına ilişkin temel araştırma yöntem ve tekniklerini sınıflandırırım.	0 (0)	3 (9)	26 (8,1)	141 (43,8)	152 (47,2)	4,37
5.Milli ve değerlerin alanına yansımalarını yorumlarım.	0 (0)	0 (0)	27 (8,4)	95 (29,5)	200 (62,1)	4,53

Tablo 4.1 incelendiğinde öğretmenlerin çoğunluğunun %94,4 ($\bar{X}=4,55$) alan bilgisi içerisindeki 1. madde olan “Alanı ile ilgili konu ve kavramları analiz ederim”

maddesine yeterliyim şeklinde görüş belirttikleri görülmüştür. Öğretmenlerin 2. madde olan “Alanındaki temel kuram ve yaklaşımların alanına yansımalarını yorumlarım” maddesi ise %90.7 ($\bar{x}= 4.39$) çoğunluğu yeterlilik yönünde görüş belirtmişlerdir. Öğretmenlerin 3. maddesine göre; %90.0 ($\bar{x}=4.39$) çoğunluğunu yeterli olduğu yönünde görüş belirtmiştir. Öğretmenlerin 4. madde olan “Alanına ilişkin temel araştırma yöntem ve tekniklerini sınıflandırırım” maddesine %91.0 ($\bar{x}= 4.37$) çoğunluğun yeterli olduğu yönünde görüş belirtmiştir. Öğretmenlerin 5. madde olan “milli ve değerlerin alanına yansımalarını yorumlarım” maddesine göre; %91.6 ($\bar{x}= 4.53$) çoğunluğu yeterli olduğu yönünde görüş belirtmiştir.

Buna sonuçlara göre öğretmenlerin alanları ile ilgili konu ve kavramlara, alanındaki temel kuram ve yaklaşımların alanına yansımalarını yorumlama, alanı ile ilgili temel bilgi ve veri kaynaklarını sınıflandırma, alanına ilişkin temel araştırma yöntem ve tekniklerini sınıflandırma, milli ve değerlerin alanına yansımaları konularında yeterli oldukları söylenebilir.

Sonuç olarak, öğretmenlerin öğretmenlik yeterliliklerinden meslek bilgisi boyutunda yer alan, alan bilgisi olarak kendilerini yeterli görmüş oldukları söylenebilir.

Buna göre öğretmenlerin; öğretmen yetiştirme programından alan yeterliliğini sahip bir şekilde mezun oldukları söylenebilir. Çünkü Öğretmen adaylarının öğretmen yetiştirme programlarında belirli bir alanda uzmanlık bilgisine sahip olmaları amaçlanmaktadır. (Güçlü, 2014; Sönmez, 1994; Turgut, 1996; Ünal, 1996). Öğretmenlerin alan bilgisinin yeterli olması öğrencilerin nitelikli eğitimi açısından önem taşımaktadır.

Alan yazında yapılan benzer araştırma sonuçları incelendiğinde ise; Şişman ve Acat(2003) öğretmenlik uygulaması çalışmalarının öğretmenlik mesleğinin algılanmasındaki etkisi çalışmasına göre öğretmenler alan bilgisi olarak kendilerini yetersiz gördüklerinden hizmet içi eğitimi sonrası kendilerini bu alanda yeterli görüp hizmet içi eğitimin faydalı olduğunu belirtmişlerdir. Bu yönü ile bu çalışmanın bulguları ile benzerlik göstermemektedir.

Serin ve Korkmaz'ın (2014) sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının analizi çalışmasına göre öğretmenlerin meslek bilgisi boyutunda yer alan, alan bilgisine göre kendilerini mesleklerinde yeterli bulup bu alanda hizmet içi eğitime ihtiyaçları olmadıklarını belirtmişlerdir. Bu yönü araştırma bulguları ile benzerlik göstermektedir.

Ayrıca Şahin (2013)'in sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi ve bir model önerisi çalışmasında, öğretmenlerin öğretmenlik yeterliliklerinden meslek bilgisi boyutunda yer alan, alan bilgisi ile ilgili nadiren de olsa eğitime ihtiyaçları olduklarını belirtmişlerdir. Bu yönü ile bu araştırma bulguları ile benzerlik göstermemektedir.

Tablo 4.2. Alan eğitimi bilgisi ile ilgili yüzde ve frekans tablosu.

Maddeler	1 f (%)	2 f (%)	3 f (%)	4 f (%)	5 f (%)	$\bar{X}$
1. Alanının öğretim programını tüm öğeleriyle açıklarım.	1 (3)	2 (6)	50 (15,5)	126 (39,1)	143 (44,4)	4,26
2. Alanındaki öğretim programını ilgili diğer öğretim programları ile ilişkilendiririm.	0 (0)	5 (1,6)	48 (14,9)	133 (41,3)	136 (42,2)	4,24
3. Öğrencilerin gelişim ve öğrenme özelliklerine ilişkin bilgisini öğretim süreçleri ile ilişkilendiririm.	1 (3)	3 (6)	22 (6,8)	115 (35,7)	181 (56,2)	4,46
4. Alanının öğretimde kullanılabilecek farklı strateji, yöntem ve teknikleri karşılaştırırım.	1 (3)	1 (3)	36 (11,2)	111 (34,5)	173 (53,7)	4,40
5. Alanının öğretim süreçlerinde kullanılabilecek ölçme ve değerlendirme yöntemlerini karşılaştırırım.	1 (3)	36 (11,2)	113 (35,1)	2 (6)	170 (52,8)	4,39
6. Alanının öğretiminde milli ve manevi değerlerden nasıl yararlanacağına karar veririm.	0 (0)	2 (6)	26 (8,1)	89 (27,6)	205 (63,7)	4,54

Tablo 4.2 incelendiğinde öğretmenlerin çoğunluğu %83,5 ($\bar{X}=4,26$) alan eğitim bilgisi içerisindeki 1. madde olan “Alanının öğretim programını tüm öğeleriyle açıklarım” maddesine göre yeterli oldukları yönünde görüş belirtmişlerdir. Öğretmenlerin 2. madde olan “Alanındaki öğretim programını ilgili diğer öğretim programları ile ilişkilendiririm” maddesi ise %83,5 ($\bar{X}=4,24$) çoğunluğu yeterlilik yönünde görüş belirtmişlerdir. Öğretmenlerin 3. madde olan “Öğrencilerin gelişim ve

öğrenme özelliklerine ilişkin bilgisini öğretim süreçleri ile ilişkilendiririm konusuna göre; %91,9 ($\bar{x}=4.46$) çoğunluğun yeterlilik yönünde görüş belirtmişlerdir. Öğretmenlerin 4. madde olan “Alanının öğretimde kullanılabilecek farklı strateji, yöntem ve teknikleri karşılaştırmam” konusuna göre; %88,2 ($\bar{x}=4.40$) çoğunluğun yeterlilik yönünde görüş belirtmişlerdir. Öğretmenlerin 5. madde olan “Alanının öğretim kullanılabilecek ölçme ve değerlendirme yöntemlerini karşılaştırmam.” konusuna göre; %87,9 ($\bar{x}=4.39$) çoğunluğu yeterlilik yönünde görüş belirtmişlerdir. Öğretmenlerin 6. madde olan “ Alanının öğretiminde milli ve manevi değerlerden nasıl yararlanacağına karar veririm’ konusuna göre; %91,3 ($\bar{x}=4,54$) çoğunluğu yeterlilik yönünde görüş belirtmişlerdir.

Buna göre öğretmenlerin alanlarındaki tüm maddelerde yeterli oldukları söylenebilir.

Sonuç olarak, öğretmenlerin öğretmenlik yeterliliklerinden meslek bilgisi boyutunda yer alan, alan eğitim bilgisi konusunda kendilerini yeterli görmüş oldukları söylenebilir.

Bunun nedeni öğretmenler içinde bulunduğumuz ileri teknolojik imkânlardan faydalanarak kendilerine mesleğinde yarayacak bilgileri kolay erişim ile bularak kendilerini sürekli yetiştirmiş olmaları olabilir. Günümüz öğretmenleri çok fazla bilgi ile kendilerini donatmaları yerine gerektiğinde işlerine yarayacak bilgilere kolayca ulaşp, bu bilgileri yerinde ve etkili kullanma yeteneğine sahip olmalarının daha faydalı olabilir.

Alan yazında yapılan araştırma sonuçları incelendiğinde ise; Özer (2008)’in öğretmenlik mesleği genel yeterliliklerine sahip olma düzeyleri hakkında öğretmen adayları ve öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi çalışmasında, öğretmenleri mesleki yeterlilikler konusunda kendilerini yetersiz görmüşlerdir. Bu yönü ile bu araştırma bulguları ile benzerlik göstermemektedir.

Araştırmanın 1. alt problemi olan ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin mesleki bilgileri içerisindeki mevzuat bilgisi ile ilgili görüşleri Tablo 4.3’de verilmiştir.

Tablo 4.3.Mevzuat bilgisi ile ilgili yüzde ve frekans tablosu.

Maddeler	1 f (%)	2 f (%)	3 f (%)	4 f (%)	5 f (%)	$\bar{x}$
1.Vatandaş olarak bireysel hak ve sorumluluklarımı açıklarım.	0 (0)	2 (6)	18(5,6)	126 (27,3)	216 (66,5)	4,59
2.Türkiye Cumhuriyeti Anayasasının içeriğini açıklarım.	0 (0)	6 (1,9)	38 (11,8)	115(35,7)	163(50,6)	4,35
3. Atatürk' ün eğitim sistemimize katkılarını değerlendiririm.	0 (0)	2 (6)	21 (6,5)	79 (24,5)	220 (68,3)	4,60
4.Öğretmenlik mesleğini ilgilendiren mevzuatı açıklar.	1 (3)	7 (2,2)	33 (10,2)	120 (37,3)	161 (50,0)	4,34
5. Eğitim paydaşlarının hak ve sorumluluklarını ayırt ederim.	0 (0)	2 (6)	27 (8,4)	107 (33,2)	186 (57,8)	4,48

Tablo 4.3 incelendiğinde öğretmenlerin çoğunluğu $\%93,8$ ($\bar{x}=4,59$) mevzuat bilgisi içerisindeki 1. madde olan “Vatandaş olarak bireysel hak ve sorumluluklarımı açıklarım” maddesine göre yeterli oldukları yönünde görüş belirtmişlerdir. Öğretmenlerin 2. madde olan “Türkiye Cumhuriyeti Anayasasının içeriğini açıklarım” maddesi ise $\%86,3$ ($\bar{x}=4,35$) çoğunluğu yeterlilik yönünde görüş belirtmişlerdir. Öğretmenlerin 3. madde olan “Atatürk’ün eğitim sistemimize katkılarını değerlendiririm” konusuna göre; $\%92,8$ ($\bar{x}=4,60$) çoğunluğun yeterlilik yönünde görüş belirtmişlerdir. Öğretmenlerin 4. madde olan “Öğretmenlik mesleğini ilgilendiren mevzuatı açıklar” konusuna göre; $\%87,3$ ($\bar{x}=4,34$) çoğunluğun yeterlilik yönünde görüş belirtmişlerdir. Öğretmenlerin 5. madde olan “Eğitim paydaşlarının hak ve sorumluluklarını ayırt ederim” konusuna göre; $\%91,0$ ($\bar{x}=4,48$) çoğunluğu yeterlilik yönünde görüş belirtmişlerdir.

Sonuç olarak, öğretmenlerin öğretmenlik yeterliliklerinden meslek bilgisi boyutunda yer alan, mevzuat Bilgisi i ile ilgili kendilerini yeterli gördükleri görüşünde oldukları söylenebilir.

Öğretmenler günümüzde teknoloji ve internet ile mevzuat bilgisine kolayca erişebilmektedir ve mevzuat değişikliklerini kolayca takip etmektedirler. Öğretmenler Milli Eğitim Bakanlığın E-Okul uygulamaları ile mevzuat bilgilerini geliştirmekte ve bu konuda yeterlilikleri artmaktadır. E-okul mevzuat portalına sahip Milli Eğitimin kullandığı web tabanlı uygulamadır(www.meb.gov.tr>mevzuat).

Alan yazında yapılan araştırma sonuçları incelendiğinde ise; Ergin ve diğerlerinin (2012) ilköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik yeterliliklerinden meslek bilgisi boyutunda yer alan, mevzuat bilgisi konusunda hizmet içi eğitime ihtiyaçları olduklarını belirtmişlerdir. Bu yönü ile bu araştırma bulguları ile benzerlik göstermemektedir.

Karacaoğlu (2008) Öğretmenlerin yeterlilik algıları çalışmasında, öğretmenleri mevzuat bilgisi olarak oldukça yeterli görmüştür. Bu yönü ile bu araştırma bulguları ile benzerlik göstermektedir.

4.1.2. 2. Alt probleme ilişkin bulgular ve yorumlar

Araştırmanın 2. alt problemi olan “ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin *mesleki beceri* ile ilgili hizmet içi eğitim ihtiyaçları nelerdir?” ile ilişkin bulgular aşağıda sunulmuştur. Araştırmanın 2. alt problemi olan ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin mesleki beceri içerisindeki eğitim öğretimi planlama ile ilgili görüşleri Tablo 4.4’de verilmiştir.

Tablo 4.4. Eğitim öğretimi planlama ile ilgili yüzde ve frekans tablosu.

Maddeler	1 f (%)	2 f (%)	3 f (%)	4 f (%)	5 f (%)	$\bar{X}$
1. Planlama alanını öğretim programına uygun olarak hazırlarım.	0 (0)	1 (3)	18 (5,6)	102 (31,7)	201 (62,4)	4,56
2. Öğretim sürecini çevresel şartları, maliyet ve zamanı dikkate alarak planlarım.	0 (0)	4 (1,2)	29 (9,0)	101 (31,4)	188 (58,4)	4,46
3. Öğrencilerin bireysel farklılıklarını ve sosyo-kültürel özelliklerini dikkate alarak esnek öğretim planlarını hazırlarım.	0 (0)	3 (9)	26 (8,1)	111 (34,5)	182 (56,5)	4,46
4. Öğretim sürecini planlarken milli ve manevi değerleri dikkate alırım	0 (0)	1 (3)	21 (6,5)	102 (31,7)	198 (61,5)	4,54

Tablo 4.4 incelendiğinde öğretmenlerin çoğunluğu %94,1 ($\bar{X}=4,56$) eğitim öğretimi planlama içerisindeki 1. madde olan “Planlama alanını öğretim programına uygun olarak hazırlarım” maddesine göre yeterli oldukları yönünde görüş belirtmişlerdir. Öğretmenlerin 2. madde olan “Öğretim sürecini çevresel şartları,

maliyet ve zamanı dikkate alarak planlarım” maddesi ise %89,8 ($\bar{x}=4.46$) çoğunluğu yeterlilik yönünde görüş belirtmişlerdir. Öğretmenlerin 3. madde olan “Öğrencilerin bireysel farklılıklarını ve sosyokültürel özelliklerini dikkate alarak esnek öğretim planlarını hazırlarım” konusuna göre; %91,0 ($\bar{x}=4.46$) çoğunluğun yeterlilik yönünde görüş belirtmişlerdir. Öğretmenlerin 4. madde olan “ Öğretim sürecini planlarken milli ve manevi değerleri dikkate alırım” konusuna göre; %93,2 ($\bar{x}=4.54$) çoğunluğun yeterlilik yönünde görüş belirtmişlerdir.

Buna göre öğretmenlerin planlama alanını öğretim programına uygun olarak hazırlarım, öğretim sürecini çevresel şartları, maliyet ve zamanı dikkate alarak planlarım. Öğrencilerin bireysel farklılıklarını ve sosyokültürel özelliklerini dikkate alarak esnek öğretim planlarını hazırlarım, öğretim sürecini planlarken milli ve manevi değerleri dikkate alırım konularında yeterli oldukları söylenebilir. Sonuç olarak, öğretmenlerin öğretmenlik yeterliliklerinden meslek beceri boyutunda yer alan, eğitim öğretimi planlama ile ilgili kendilerini yeterli gördükleri görüşünde oldukları söylenebilir.

Buna göre öğretmenlerin, etkili öğretim yapmak için önemli olan öğretim sürecinde plan hazırlayıp uygulamada yapabilecekleri kabiliyette ve kendilerini bu alanda yeterince tecrübe sahibi oldukları söylenebilir. Etkili bir planlama ile kritik durumları önceden tahmin edilmesini ve olacak muhtemel hatalardan kaçınılmasını sağladığını ve öğretimin başarılı olmasına katkı sağladığı söylenebilir.

Alan yazında yapılan araştırma sonuçları incelendiğinde ise; Karamaz ve Arslan (2014)’ın ilköğretim İngilizce öğretmenlerinin öğretmenlik mesleği özel alan yeterliliklerine ilişkin algıların belirlenmesi çalışmasına göre öğretmenlerin öğretmenlik yeterliliklerinden meslek beceri boyutunda yer alan, eğitim öğretimi planlama ile ilgili kendilerini yeterli gördükleri bu alanda hizmet içi eğitime ihtiyaçları olmadıklarını belirtmişlerdir. Bu yönü ile bu araştırma bulguları ile benzerlik göstermektedir.

Ayrıca Ergin ve diğerlerinin (2012) ilköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik yeterliliklerinde okul ve çevre işbirliği, birleştirilmiş

sınıflara yönelik hizmet içi eğitime ihtiyaçları olduklarını belirlenmiştir. Bu yönü ile bu araştırma bulguları ile benzerlik göstermemektedir.

Araştırmanın 2. alt problemi olan ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin mesleki beceri içerisindeki öğrenme ortamları oluşturma ile ilgili görüşleri Tablo 4.5'te verilmiştir.

Tablo 4.5. Öğrenme ortamları oluşturma ile ilgili yüzde ve frekans tablosu.

Maddeler	1 f (%)	2 f (%)	3 f (%)	4 f (%)	5 f (%)	$\bar{x}$
1.Sağlıklı, güvenli ve estetik öğrenme ortamlarını düzenler.	0 (0)	1 (3)	22 (6,8)	117 (36,3)	182 (56,5)	4,49
2.Kazanmalara uygun öğretim materyalleri hazırlarım.	1(3)	3 (9)	20(6,2)	130 (40,4)	168 (52,2)	4,43
3. Öğrenme ortamlarını öğrencilerin bireysel farklılıklarını ve ihtiyaçlarını dikkate alarak düzenlerim.	0 (0)	3 (9)	21 (6,5)	107 (32,2)	191 (59,3)	4,50
4.Öğrenme ortamlarını derslerin kazanımlarına göre düzenlerim.	1 (3)	3 (9)	27 (8,4)	108 (33,5)	183 (56,8)	4,45
5.Öğrencilerin etkili iletişim kurabilecekleri demokratik öğrenme ortamlarını hazırlarım.	1 (3)	0 (0)	14 (4,3)	97 (30,1)	210 (65,2)	4,59
6.Öğrencilerin üst düzey bilişsel becerilerini geliştirici öğrenme ortamları oluşturmum.	0 (0)	3 (9)	24 (7,5)	112 (34,8)	183 (56,8)	4,47
7.Öğrencilerin milli ve manevi değerleri içselleştirmesine katkıda bulunacak öğrenme ortamlarını oluşturmum.	0 (0)	0 (0)	25 (7,8)	103 (32,0)	194 (60,2)	4,52

Tablo 4.5 incelendiğinde öğretmenlerin çoğunluğu %92,8 ($\bar{x}=4,49$) öğrenme ortamı oluşturma içerisindeki 1. madde olan “ Sağlıklı, güvenli ve estetik öğrenme ortamlarını düzenler” maddesine göre yeterli oldukları yönünde görüş belirtmişlerdir. Öğretmenlerin 2. madde olan “Kazanmalara uygun öğretim materyalleri hazırlarım” Maddesi ise %92,6 ($\bar{x}=4,43$) çoğunluğu yeterlilik yönünde görüş belirtmişlerdir. Öğretmenlerin 3. madde olan“Öğrenme ortamlarını öğrencilerin bireysel farklılıklarını ve ihtiyaçlarını dikkate alarak düzenlerim” konusuna göre; %91,5 ($\bar{x}=4,50$) çoğunluğun yeterlilik yönünde görüş belirtmişlerdir. Öğretmenlerin 4. madde olan “Öğrenme ortamlarını derslerin kazanımlarına göre düzenlerim” konusuna göre; %90,3 ($\bar{x}=4,45$) çoğunluğun yeterlilik yönünde görüş belirtmişlerdir. Öğretmenlerin 5. Madde olan “Öğrencilerin etkili İletişim kurabilecekleri demokratik öğrenme ortamlarını hazırlarım”

konusuna göre; %95,3 ($\bar{x}=4.59$) çoğunluğun yeterlilik yönünde görüş belirtmişlerdir. Öğretmenlerin 6. Madde olan “Öğrencilerin üst düzey bilişsel becerilerini geliştirici öğrenme ortamları oluştururum” konusuna göre; %91,6 ($\bar{x}=4.47$) çoğunluğun yeterlilik yönünde görüş belirtmişlerdir. Öğretmenlerin 7. madde olan ‘Öğrencilerin milli ve manevi değerleri içselleştirmesine katkıda bulunacak öğrenme ortamlarını oluştururum” konusuna göre; %92,2 ($\bar{x}=4.52$) çoğunluğun yeterlilik yönünde görüş belirtmişlerdir.

Buna göre öğretmenlerin sağlıklı, güvenli ve estetik öğrenme ortamlarını düzenler, kazanmalara uygun öğretim materyalleri hazırlarım. Öğrenme ortamlarını öğrencilerin bireysel farklılıklarını ve ihtiyaçlarını dikkate alarak düzenlerim, öğrenme ortamlarını derslerin kazanımlarına göre düzenlerim, öğrencilerin etkili İletişim kurabilecekleri demokratik öğrenme ortamlarını hazırlarım. Öğrencilerin üst düzey bilişsel becerilerini geliştirici öğrenme ortamları oluştururum, öğrencilerin milli ve manevi değerleri içselleştirmesine katkıda bulunacak öğrenme ortamlarını oluştururum konularında yeterli oldukları söylenebilir.

Sonuç olarak, öğretmenlerin öğretmenlik yeterliliklerinden meslek beceri boyutunda yer alan, öğrenme ortamları oluşturma ile ilgili kendilerini yeterli gördükleri görüşünde oldukları söylenebilir.

Bunun nedeni öğretmenlerin yenilikçi ve işbirliğine dayalı yardımlaşma ile öğrenme öğretme ortamı oluşturma konusunda meslektaşları ile iyi bir ilişki ve bilgi ve tecrübe paylaşımı içerisinde oldukları ve bunun yansımalarının öğrencilerde olumlu sonuçları olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin etkili diyalog kurmasının yanı sıra öğretmenin etkinliğini artırabileceği ve öğrenci merkezli öğretime yönelik sorumluluklar almasına yardımcı olabileceği söylenebilir.

Alan yazında yapılan araştırma sonuçları incelendiğinde ise; Kararmaz ve Arslan (2014)’ın ilköğretim İngilizce öğretmenlerinin öğretmenlik mesleği özel alan yeterliliklerine ilişkin algıların belirlenmesi çalışmasında öğretmenlerin öğrenme ortamları oluşturma ile ilgili kendilerini yeterli gördükleri bu alanda hizmet içi eğitime

ihtiyaçları duymadıklarını belirtmişlerdir. Bu yönü ile bu araştırma bulguları ile benzerlik göstermektedir.

Ayrıca Şahin (2013)'in sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi ve bir model önerisi çalışmasında, öğretmenlerin öğretmenlik yeterliliklerinden meslek beceri boyutunda yer alan, öğrenme ortamları oluşturma ile etkili sınıf içi eğitime ihtiyaç olduklarını belirtmişlerdir. Bu yönü ile bu araştırma bulguları ile benzerlik göstermemektedir.

Araştırmanın 2. alt problemi olan ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin mesleki beceri içerisindeki öğretme ve öğrenme sürecini yönetme ile ilgili görüşleri Tablo 4.6'da verilmiştir.

Tablo 4.6. Öğretme ve öğrenme sürecini yönetme ile ilgili yüzde ve frekans tablosu.

Maddeler	1 f (%)	2 f (%)	3 f (%)	4 f (%)	5 f (%)	$\bar{X}$
1. Alanının eğitim ve öğretim için gerekli olan becerilerini sergiler.	0 (0)	3 (9)	15 (4,7)	107 (33,2)	197 (61,2)	4,54
2. Öğretme ve öğrenme sürecinde zamanını etkin kullanırım.	0(0)	2 (6)	18(5,6)	107 (33,2)	195 (60,6)	4,53
3. Öğrencilerin öğrenme süreçlerine aktif katılımlarını sağlarım	1 (3)	2 (6)	22 (6,8)	94 (29,2)	203 (59,3)	4,54
4. Dersi öğrencilerin günlük yaşamlarıyla ilişkilendiririm	2(6)	1 (3)	21 (6,5)	91 (28,3)	207 (64,3)	4,55
5. Öğretme ve öğrenme süreçlerini yürütürken, özel gereksinimleri olan öğrencileri dikkate alırım	0 (0)	1 (3)	19 (5,9)	114 (35,4)	118 (58,4)	4,51
6. Uygulamalarında çalıştığı çevrenin doğal, kültürel ve sosyoekonomik özelliklerini dikkate alırım	0 (0)	1 (3)	21 (6,5)	113 (35,1)	187 (58,1)	4,50
7. Öğrencilerin dersler de analitik düşüncelerine yönelik etkinlikler hazırlarım.	0 (0)	2 (6)	28 (8,7)	138 (42,9)	154 (47,8)	4,37
8. Eğitim öğretim faaliyetlerinde ilgili kişi, kurum ve meslektaşlarım ile işbirliği yaparım.	0 (0)	1 (3)	33 (10,2)	121 (37,6)	167 (51,9)	40,40
9. Öğretme ve öğrenme sürecinde bilgi ve iletişim teknolojilerini etkin olarak kullanırım.	0 (0)	2 (6)	28 (8,7)	138 (42,9)	154 (47,8)	4,37
10. Öğretme ve öğrenme sürecinde uygun strateji, yöntem ve teknikleri kullanarak etkili öğrenmeyi gerçekleştiririm	0 (0)	1(3)	20 (6,2)	115 (35,7)	186 (57,8)	4,50
11. Öğretme ve öğrenme sürecinde uygun araç ve materyalleri etkin kullanırım.	0 (0)	2 (6)	14 (4,3)	134 (41,6)	172 (53,4)	4,47
12. Sınıfta istenmeyen davranış ve durumlarla etkin ve yapıcı bir şekilde baş ederim	2 (6)	1 (3)	22 (6,8)	113 (35,1)	184 (57,1)	4,47

Tablo 4.7 incelendiğinde öğretmenlerin çoğunluğu %94,4 ($\bar{x}=4,54$) öğrenme öğretme ve öğrenme sürecini yönetme içerisindeki 1. madde olan “Alanının eğitim ve öğretim için gerekli olan becerilerini sergiler” maddesine göre yeterli oldukları yönünde görüş belirtmişlerdir. Öğretmenlerin 2. madde olan “Öğretme ve öğrenme sürecinde zamanını etkin kullanırım” maddesi ise %93,8 ($\bar{x}= 4.53$) çoğunluğu yeterlilik yönünde görüş belirtmişlerdir. Öğretmenlerin 3. madde olan “Öğrencilerin öğrenme süreçlerine aktif katılımlarını sağlarım” konusuna göre; %88,5 ($\bar{x}= 4.54$) çoğunluğun yeterlilik yönünde görüş belirtmişlerdir. Öğretmenlerin 4. madde olan “Dersi öğrencilerin günlük yaşamlarıyla ilişkilendiririm” konusuna göre; %92,6 ($\bar{x}= 4.55$) çoğunluğun yeterlilik yönünde görüş belirtmişlerdir. Öğretmenlerin 5. madde olan “Öğretme ve öğrenme süreçlerini yürütürken, özel gereksinimleri olan öğrencileri dikkate alırım” konusuna göre; %93,8 ($\bar{x}=4.51$) çoğunluğun yeterlilik yönünde görüş belirtmişlerdir. Öğretmenlerin 6. madde olan “Uygulamalarında çalıştığı çevrenin doğal, kültürel ve sosyoekonomik özelliklerini dikkate alırım” konusuna göre; %93,2 ($\bar{x}=4.50$) çoğunluğun yeterlilik yönünde görüş belirtmişlerdir. Öğretmenlerin 7. madde olan ‘Öğrencilerin dersler de analitik düşüncelerine yönelik etkinlikler hazırlarım” konusuna göre; %90,7 ($\bar{x}=4.37$) çoğunluğun yeterlilik yönünde görüş belirtmişlerdir. 8. madde olan ‘Eğitim öğretim faaliyetlerin de İlgili kişi, kurum ve meslektaşlarım ile işbirliği yaparım.” konusuna göre; %89,5 ($\bar{x}=4.40$) çoğunluğun yeterlilik yönünde görüş belirtmişlerdir. 9. madde olan ‘Öğretme ve öğrenme sürecinde bilgi ve iletişim teknolojilerini etkin olarak kullanırım” konusuna göre; %90,7 ($\bar{x}=4.37$) çoğunluğun yeterlilik yönünde görüş belirtmişlerdir. 10. madde olan “Öğretme ve öğrenme sürecinde uygun strateji, yöntem ve teknikleri kullanarak etkili öğrenmeyi gerçekleştiririm” konusuna göre; %93,5 ($\bar{x}=4.50$) çoğunluğun yeterlilik yönünde görüş belirtmişlerdir. 11. madde olan ‘Öğretme ve öğrenme sürecinde uygun araç ve materyalleri etkin kullanırım” konusuna göre; %95,0 ($\bar{x}=4.47$) çoğunluğun yeterlilik yönünde görüş belirtmişlerdir. Öğretmenlerin 12. madde olan ‘Sınıfta istenmeyen davranış ve durumlarla etkin ve yapıcı bir şekilde baş ederim” konusuna göre; %92,2 ($\bar{x}=4.47$) çoğunluğun yeterlilik yönünde görüş belirtmişlerdir.

Buna göre öğretmenlerin alanının eğitim ve öğretim için gerekli olan becerilerini sergiler, öğretme ve öğrenme sürecinde zamanını etkin kullanırım öğrencilerin öğrenme

süreçlerine aktif katılımlarını sağlarım, dersi öğrencilerin günlük yaşamlarıyla ilişkilendiririm. Öğretme ve öğrenme süreçlerini yürütürken, özel gereksinimleri olan öğrencileri dikkate alırım, uygulamalarında çalışmış olduğu çevrenin doğal, kültürel ve sosyoekonomik özelliklerini dikkate alırım, öğrencilerin dersler de analitik düşünmelerine yönelik etkinlikler hazırlarım, eğitim öğretim faaliyetlerin de ilgili kişi, kurum ve meslektaşlarım ile işbirliği yaparım, öğretme ve öğrenme sürecindeki bilgi ve iletişim teknolojilerini etkin olarak kullanırım, öğretme ve öğrenme sürecinde uygun strateji, yöntem ve teknikleri kullanarak etkili öğrenmeyi gerçekleştiririm, öğretme ve öğrenme sürecinde uygun araç ve materyalleri etkin kullanırım, Sınıf içinde istenmeyen davranış ve durumlarla etkin ve yapıcı olabilecek şekilde baş ederim konularında yeterli oldukları söylenebilir.

Sonuç olarak, öğretmenlerin öğretmenlik yeterliliklerinden meslek beceri boyutunda yer alan, öğrenme ve öğretme sürecini yönetme ile ilgili kendilerini yeterli gördükleri görüşünde oldukları söylenebilir.

Öğretmenler teknolojik imkânlardan faydalanarak farklı öğretim yöntemleri ve etkinlikleri uygulama imkânına sahip olmaktadır ve bu durum öğretmenlerin öğrenme öğretme süreçlerinin planlama süreçlerinin gelişmesinde rol oynamaktadır. Eğitimin en önemli temel taşı olan öğretmenlerin bu konuda bilgilerini, kabiliyetlerini, yeteneklerini ve en önemlisi teknolojinin eğitimde kullanmalarına yönelik tutumları oldukça büyük önem arz ettiği söylenebilir.

Bunun bir diğer nedeni öğretmenlerin; meslektaşları ile iyi bir işbirliği yapması ve bunun sonucu birbirlerine etkili öğretim için bilgi ve tecrübe paylaşımlarının olması ile teknolojik imkânlardan faydalanarak kalıcı ve etkili öğretim yöntemlerini uygulamalarının uygulanması olabilir. İşbirliği yapan öğretmenler daha fazla yenilikçi oldukları söylenebilir. Yenilikçi öğretmenlerde işbirliğine daha açık ve istekli olduklarının görüldüğü söylenebilir.

Diğer bir araştırmada da öğretmenlerin meslektaşları ile işbirliği yapıp teknolojik imkânlardan yararlanması ve teknolojiyi kullanan meslektaşlarını örnek alması mesleklerindeki gelişimlerinde daha fazla mesafe kat etmesini sağlamıştır.

Alan yazında yapılan araştırma sonuçları incelendiğinde ise; Yılmaz ve Kocasaraç (2010)'ın hizmet içi öğretmen eğitiminde yeni bir yaklaşım: yenilikçi öğretmen programına ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir. Bu yönü ile bu araştırma bulguları ile benzerlik göstermemektedir.

Ayrıca Küçüktepe (2013)'nin sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının öğretmen görüşlerine göre belirlenmesi çalışmasına göre öğretmenlerin mesleki yeterliliklerinden meslek beceri boyutunda yer alan, öğrenme ve öğretme sürecini yönetme konusunda kendilerini yetersiz görmüşler ve bu alanda hizmet içi eğitime ihtiyaçları olduklarını belirtmişlerdir. Bu yönü ile bu araştırma bulguları ile benzerlik göstermemektedir.

Ayrıca Şahin (2013)'in sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi ve bir model önerisi çalışmasında, öğretmenlerin öğretmenlik yeterliliklerinden öğrenme ve öğretme sürecini yönetme boyutunda yer alan, teknoloji ve materyal kullanma ve etkili sınıf yönetimi ile ilgili eğitime ihtiyaçları olduklarını belirtmişlerdir. Bu yönü ile bu araştırma bulguları ile benzerlik göstermemektedir.

Araştırmanın 2. alt problemi olan ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin mesleki beceri içerisindeki ölçme ve değerlendirme ile ilgili görüşleri Tablo 4.7'de verilmiştir.

Tablo 4.7. Ölçme ve değerlendirme ile ilgili yüzde ve frekans tablosu.

Maddeler	1 f (%)	2 f (%)	3 f (%)	4 f (%)	5 f (%)	$\bar{X}$
1. Alanına ve öğrencilerin gelişimsel özelliklerine uygun ölçme ve değerlendirme araçları hazırlar ve kullanırım.	0 (0)	1 (3)	19 (5,9)	135 (41,9)	167 (51,9)	4,45
2. Ölçme ve değerlendirme de süreç ve sonuç odaklı yöntemleri kullanırım.	0 (0)	3 (9)	29 (9,0)	117 (36,3)	173 (53,7)	4,41
3. Ölçme ve değerlendirmeyi objektif ve adil olarak yaparım.	0 (0)	3 (9)	11 (3,4)	90 (28,0)	218 (67,7)	4,62
4. Ölçme ve değerlendirme sonuçlarına göre öğrencilere ve diğer paydaşlara doğru ve yapıcı geri bildirimler veririm.	0 (0)	0 (0)	17 (5,3)	91 (28,3)	214 (66,5)	4,61
5. Ölçme ve değerlendirme sonuçlarına göre öğretme ve öğrenme süreçlerini yeniden düzenlerim.	2 (6)	1 (3)	21 (6,5)	120 (37,3)	178 (55,3)	4,62

Tablo 4.7 incelendiğinde öğretmenlerin çoğunluğu %93,8 ($\bar{X}=4,45$) ölçme ve değerlendirme içerisindeki 1. madde olan “Alanına ve öğrencilerin gelişimsel özelliklerine uygun ölçme ve değerlendirme araçları hazırlar ve kullanırım” maddesine göre yeterli oldukları yönünde görüş belirtmişlerdir. Öğretmenlerin 2. madde olan “Ölçme ve değerlendirme de süreç ve sonuç odaklı yöntemleri kullanırım” Maddesi ise %90,0 ($\bar{X}=4,41$) çoğunluğu yeterlilik yönünde görüş belirtmişlerdir. Öğretmenlerin 3. madde olan “Ölçme ve değerlendirmeyi objektif ve adil olarak yaparım” konusuna göre; %95, ($\bar{X}=4,62$) çoğunluğun yeterlilik yönünde görüş belirtmişlerdir. Öğretmenlerin 4. Madde olan “Ölçme ve değerlendirmeyi sonuçlarına göre öğrencilere ve diğer paydaşlara doğru ve yapıcı geri bildirimler veririm” konusuna göre; %94,8 ($\bar{X}=4,61$) çoğunluğun yeterlilik yönünde görüş belirtmişlerdir. Öğretmenlerin 5. Madde olan “Ölçme ve değerlendirme sonuçlarına göre öğretme ve öğrenme süreçlerini yeniden düzenlerim” konusuna göre; %92,6 ($\bar{X}=4,62$) çoğunluğun yeterlilik yönünde görüş belirtmişlerdir.

Buna göre öğretmenlerin alanına ve öğrencilerin gelişimsel özelliklerine uygun ölçme ve değerlendirme araçları hazırlar ve kullanırım, ölçme ve değerlendirme de süreç ve sonuç odaklı yöntemleri kullanırım. Ölçme ve değerlendirmeyi objektif ve adil olarak yaparım, ölçme ve değerlendirmeyi sonuçlarına göre öğrencilere ve diğer paydaşlara doğru ve yapıcı geri bildirimler veririm. Ölçme ve değerlendirme

sonuçlarına göre öğretme ve öğrenme süreçlerini yeniden düzenlerim konularında yeterli oldukları söylenebilir.

Sonuç olarak, öğretmenlerin öğretmenlik yeterliliklerinden meslek beceri boyutunda yer alan, ölçme ve değerlendirme ile ilgili kendilerini yeterli gördükleri görüşünde oldukları söylenebilir.

Buna göre öğretmenlerin derslerinde öğrencilerin özelliklerine, içinde bulundukları yaş ve gelişim kategorilerine göre uygun, programın kazanımlarına uygun farklı ölçme değerlendirme tekniklerini kullanabilecekleri söylenebilir. Çok yönlü ve etkili ölçme araçlarını kullanmış olmalarından kaynaklanmış olabilir.

Alan yazında yapılan araştırma sonuçları incelendiğinde ise; Anıl ve Acar (2008)'ın sınıf öğretmenlerinin ölçme değerlendirme sürecinde karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri çalışmasına göre öğretmenlerin öğretmenlik yeterliliklerinden boyutunda yer alan, ölçme ve değerlendirme ile ilgili bu alanda sınıf öğretmenlerinin alternatif ölçme araçlarını hazırlama ve uygulama aşamasında eğitime ihtiyaçları olduklarını belirtmişlerdir. Bu alanda hizmet içi eğitime ihtiyaçları olduklarını belirtmişlerdir. Bu yönü ile bu araştırma bulguları ile benzerlik göstermemektedir.

Çakan (2004)'ın öğretmenlerin ölçme-değerlendirme uygulamaları ve yeterlilik düzeyleri: ilk ve orta öğretim çalışmasında öğretmenlerin oldukça büyük bir bölümü ölçme ve değerlendirme konusunda kendilerini yeterli görmemişlerdir ve bu alanda hizmet içi eğitime ihtiyaçları olduklarını belirtmişlerdir. Bu yönü ile bu araştırma bulguları ile benzerlik göstermemektedir.

Erdoğan ve Kurt (2012)'un öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme yeterlilik algılarının bazı değişkenler açısından incelenmesi çalışmasında, öğretmenlerin öğretmenlik yeterliliklerinden meslek beceri boyutunda yer alan, ölçme ve değerlendirme ile ilgili eğitime ihtiyaçları olduklarını belirtmişlerdir. Bu yönü ile bu araştırma bulguları ile benzerlik göstermemektedir.

4.1.3. 3. Alt probleme ilişkin bulgular ve yorumlar

Araştırmanın 3. alt problemi olan “İlkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin *tutum ve değerler* ile ilgili hizmet içi eğitim ihtiyaçları nelerdir?” ile ilişkin bulgular aşağıda sunulmuştur

Araştırmanın 3. alt problemi olan ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin tutum ve değerler içerisindeki milli, manevi ve evrensel değerler ile ilgili görüşleri Tablo 4.8’de verilmiştir.

Tablo 4.8. Milli, manevi ve evrensel değerler ile ilgili yüzde ve frekans tablosu.

Maddeler	1 f (%)	2 f (%)	3 f (%)	4 f (%)	5 f (%)	$\bar{X}$
1.Çocuk ve insan haklarını gözetirim.	0 (0)	0 (0)	11 (3,4)	55 (17,1)	256 (79,5)	4,76
2.Bireysel ve kültürel farklılıklara saygılıyım.	0(0)	1 (3)	8 (2,5)	56 (17,4)	257 (79,8)	4,76
3. Öğrencilerin milli ve manevi değerlere saygılı,evrensel değerlere açık bireyler olarak yetişmelerine katkıda bulunurum .	0 (0)	0 (0)	17 (5,3)	56 (17,4)	249 (77,3)	4,72
4.Doğal çevre ile tarihsel kültürel mirasın korunmasına duyarlıyım.	0 (0)	3 (9)	6 (1,9)	58 (18,0)	255 (79,2)	4,75

Tablo 4.8 incelendiğinde öğretmenlerin çoğunluğu %96,6 ($\bar{x}=4,76$) milli manevi ve evrensel değerler içerisindeki 1. madde olan “Çocuk ve insan haklarını gözetirim” maddesine göre yeterli oldukları yönünde görüş belirtmişlerdir. Öğretmenlerin 2. madde olan “Bireysel ve kültürel farklılıklara saygılıyım” maddesi ise %97,2 ($\bar{x}=4,76$) çoğunluğu yeterlilik yönünde görüş belirtmişlerdir. Öğretmenlerin 3. madde olan “Öğrencilerin milli ve manevi değerlere saygılı, evrensel değerlere açık bireyler olarak yetişmelerine katkıda bulunurum” konusuna göre; %94,7 ($\bar{x}=4,72$) çoğunluğun yeterlilik yönünde görüş belirtmişlerdir. Öğretmenlerin 4. Madde olan “Doğal çevre ile tarihsel kültürel mirasın korunmasına duyarlıyım” konusuna göre; %97,2 ($\bar{x}=4,75$) çoğunluğun yeterlilik yönünde görüş belirtmişlerdir.

Buna göre öğretmenlerin çocuk ve insan haklarını gözetirim, bireysel ve kültürel farklılıklara saygılıyım. Öğrencilerin milli ve manevi değerlere saygılı, evrensel

değerlere açık bireyler olarak yetişmelerine katkıda bulunurum, doğal çevre ile tarihsel kültürel mirasın korunmasına duyarlıyım, konularında yeterli oldukları söylenebilir

Sonuç olarak, öğretmenlerin öğretmenlik yeterliliklerinden tutum ve değerler boyutunda yer alan, milli, manevi ve evrensel değerler ile ilgili kendilerini yeterli gördükleri görüşünde oldukları söylenebilir.

Buna göre öğretmenlerin öğrencilerinin gelişiminin sadece bilişsel değil milli, manevi ve evrensel değerlerin önemini kavramış ve bunları özümsemiş, hayatın ve eğitimin bütün alanlarında uygulayabilen ayrıca bunları öğrencilerine aktarabilecek yeterlilikte oldukları söylenebilir.

Alan yazında yapılan araştırma sonuçları incelendiğinde ise; Özdemir, Özan ve Akgün, (2017)'nin öğretmen görüşleriyle değerler eğitimi odaklı eğitim denetimi çalışmasında öğretmenlere hizmet içi eğitim ile değerler eğitimi odaklı eğitim verilebileceğini ve bu alanda eksik olduklarını belirtmişlerdir, bu yönü ile bu araştırma bulguları ile benzerlik göstermemektedir.

Ateş (2012)'in öğretmenlikte meslek ahlakı ve mesleki değerler çalışmasında öğretmenlerin meslek ahlakı ve mesleki değerlerinin netleştirilmiş, meslek ahlakını ve mesleki değerleri özümsemiş öğretmenlerin daha kaliteli olacağını ve bu alanda eksikleri olduklarını belirtmiş dolayısıyla bu alanda eğitime ihtiyaçları olduklarını belirtmişlerdir. Bu araştırma bulguları ile benzerlik göstermemektedir.

Yenen ve Kılınç (2018)'in öğretmenlerin öğretmenlik mesleği genel yeterliliklerine sahip olma düzeylerinin incelenmesi çalışmasında öğretmenler tutum ve değerler boyutunda yer alan milli manevi ve evrensel değerler boyutunda kendilerini yeterli görmüşlerdir. Bu yönü ile bu araştırma bulguları ile benzerlik göstermektedir.

Araştırmanın 3. alt problemi olan ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin tutum ve değerler içerisindeki öğrenciye yaklaşım ile ilgili görüşleri Tablo 4.9'da verilmiştir.

Tablo 4.9. Öğrenciye yaklaşımı ile ilgili yüzde ve frekans tablosu.

Maddeler	1 f (%)	2 f (%)	3 f (%)	4 f (%)	5 f (%)	$\bar{X}$
1. Her öğrenciye insan ve birey olarak değer veririm.	1 (3)	1 (3)	9 (2,8)	60 (18,6)	251 (78,0)	4,73
2. Her öğrencinin öğrenebileceğini savunurum.	1 (3)	3 (9)	16 (5,0)	89 (27,6)	213 (66,1)	4,58
3. Öğrencilerin kişisel gelişimini ve geleceğini planlamalarında rehberlik ederim.	0 (0)	2 (6)	16 (5,0)	78 (24,2)	226 (70,2)	4,63
4. Tutum ve davranışlarıyla öğrencilere rol-model olurum.	0 (0)	0 (0)	7 (2,2)	66 (20,5)	249 (77,3)	4,75

Tablo 4.9 incelendiğinde öğretmenlerin çoğunluğu %96,6 ($\bar{X}=4,73$) öğrenciye yaklaşım içerisindeki 1. madde olan “Her öğrenciye insan ve birey olarak değer veririm” maddesine göre yeterli oldukları yönünde görüş belirtmişlerdir. Öğretmenlerin 2. madde olan “Her öğrencinin öğrenebileceğini savunurum” Maddesi ise %93,7 ($\bar{X}=4,58$) çoğunluğu yeterlilik yönünde görüş belirtmişlerdir. Öğretmenlerin 3. madde olan “Öğrencilerin kişisel gelişimini ve geleceğini planlamalarında rehberlik ederim” konusuna göre; %94,4 ($\bar{X}=4,63$) çoğunluğun yeterlilik yönünde görüş belirtmişlerdir. Öğretmenlerin 4. madde olan “Tutum ve davranışlarıyla öğrencilere rol-model olurum” konusuna göre; %97,8 ($\bar{X}=4,75$) çoğunluğun yeterlilik yönünde görüş belirtmişlerdir.

Buna göre öğretmenlerin her öğrenciye insan ve birey olarak değer veririm, her öğrencinin öğrenebileceğini savunurum, öğrencilerin kişisel gelişimini ve geleceğini planlamalarında rehberlik ederim, tutum ve davranışlarıyla öğrencilere rol-model olurum konularında yeterli oldukları söylenebilir.

Sonuç olarak, öğretmenlerin öğretmenlik yeterliliklerinden tutum ve değerler boyutunda yer alan, öğrenciye yaklaşım ile ilgili kendilerini yeterli gördükleri görüşünde oldukları söylenebilir.

Bu sonuç Öğretmenlerin öğrencileri ile olumlu iletişim kurabildiklerinin göstergesi olabilir. Öğretmenin öğrenciye yaklaşımının ve olumlu iletişim kurmasının öğrencinin öğrenme performansını ve eğitimin niteliğini olumlu olarak etkileyebilir. Öğrencilerin başarılı olmalarında bilişsel davranışlar kadar duyuşsal davranışlarında çok

büyük önemi vardır. Öğrenciler kendilerine yakınlık gösteren öğretmenlerin derslerinde dersleri daha çok sevip aktif oldukları ve başarılı oldukları söylenebilir.

Alan yazında yapılan araştırma sonuçları incelendiğinde ise; Yenen ve Kılınç (2018)'ın öğretmenlerin öğretmenlik mesleği genel yeterliliklerine sahip olma düzeylerinin incelenmesi çalışmasına göre öğretmenlerin mesleki yeterliliklerinden tutum ve değerler boyutunda yer alan, öğrenciye yaklaşım konusunda rehberlik anlamında kendilerini yeterli görmemişler ve bu alanda hizmet içi eğitime ihtiyaçları olduklarını belirtmişlerdir. Bu yönü ile bu araştırma bulguları ile benzerlik göstermemektedir.

Önen ve diğerleri (2013)'nin hizmet içi eğitimin öğretmenlerin öğretim yöntem ve tekniklerine ilişkin bilgilerine etkisi: öpyep-örneği çalışmasında, öğretmenlerin hizmet içi eğitimden sonra öğretim yöntem ve teknikleri bağlamında öğrenciye yaklaşım yeterlilikleri düzeyinde kendilerini yeterli gördüklerini belirtmişlerdir. Bu yönü ile bu araştırma bulguları ile benzerlik göstermektedir.

Araştırmanın 3. alt problemi olan ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin tutum ve değerler içerisindeki iletişim ve işbirliği ile ilgili görüşleri Tablo 4.10'da verilmiştir.

Tablo 4.10. İletişim ve işbirliği ile ilgili yüzde ve frekans tablosu.

Maddeler	1 f (%)	2 f (%)	3 f (%)	4 f (%)	5 f (%)	$\bar{X}$
1.Türkçeyi kurallarına uygun ve etkili biçimde kullanırım.	0 (0)	1 (3)	16 (5,0)	74 (23,0)	231 (71,7)	4,66
2.Etkili iletişim yöntem ve tekniklerini kullanmaya özen gösteririm.	0(0)	0 (0)	11 (3,4)	79 (24,5)	232 (72,0)	4,68
3. İnsan ilişkilerinde empati ve hoşgörüyü esas alırım.	0 (0)	2 (6)	7 (2,2)	61 (18,9)	252 (78,3)	4,74
4.Meslektaşlarımla bilgi ve deneyim paylaşımına açığım.	1 (3)	0 (0)	10 (3,1)	70 (21,7)	241 (74,8)	4,70
5.Eğitim öğretim faaliyetlerinde bulunurum.	0 (0)	5 (1,6)	14 (4,3)	73 (22,7)	230 (71,4)	4,63
6.Okul gelişimine yönelik faaliyetlere aktif olarak katılırım.	1 (3)	1 (3)	25 (7,8)	98 (30,4)	197 (61,2)	4,51

Tablo 4.10 incelendiğinde öğretmenlerin çoğunluğu %94,7 ($\bar{x}=4,66$) iletişim ve işbirliği içerisindeki 1. madde olan “Türkçeyi kurallarına uygun ve etkili biçimde kullanırım” maddesine göre yeterli oldukları yönünde görüş belirtmişlerdir. Öğretmenlerin 2. madde olan “Etkili iletişim yöntem ve tekniklerini kullanmaya özen gösteririm” Maddesi ise %96,2 ($\bar{x}=4,68$) çoğunluğu yeterlilik yönünde görüş belirtmişlerdir. Öğretmenlerin 3. madde olan ‘İnsan ilişkilerinde empati ve hoşgörüyü esas alırım esas alırım konusuna göre; %97,2 ($\bar{x}=4,74$) çoğunluğun yeterlilik yönünde görüş belirtmişlerdir. Öğretmenlerin 4. madde olan “ Meslektaşlarımla bilgi ve deneyim paylaşımına açığım” konusuna göre; %96,5 ($\bar{x}=4,70$) çoğunluğun yeterlilik yönünde görüş belirtmişlerdir. Öğretmenlerin 5. madde olan “Eğitim öğretim faaliyetlerinde bulunurum” konusuna göre; %94,1 ($\bar{x}=4,63$) çoğunluğun yeterlilik yönünde görüş belirtmişlerdir. Öğretmenlerin 6. madde olan “Okul gelişimine yönelik faaliyetlere aktif olarak katılırım” konusuna göre; %91,6 ($\bar{x}=4,51$) çoğunluğun yeterlilik yönünde görüş belirtmişlerdir.

Buna göre öğretmenlerin, Türkçeyi kurallarına uygun ve etkili biçimde kullanırım, etkili iletişim yöntem ve tekniklerini kullanmaya özen gösteririm, insan ilişkilerinde empati ve hoşgörüyü esas alırım esas alırım, meslektaşlarımla bilgi ve deneyim paylaşımına açığım, eğitim öğretim faaliyetlerinde bulunurum, okul gelişimine yönelik faaliyetlere aktif olarak katılırım konularında yeterli oldukları söylenebilir.

Sonuç olarak, öğretmenlerin öğretmenlik yeterliliklerinden tutum ve değerler boyutunda yer alan, iletişim ve işbirliği ile ilgili kendilerini yeterli gördükleri görüşünde oldukları söylenebilir. Bu durum öğretmenlerin sınıf içerisinde öğrencilerle sınıf dışında meslektaşları ile olumlu iletişim kurarak ve işbirliği yaparak mesleki yeterliliklerini artırdıklarını göstergesi olabilir. Mesleki yardımlaşma ve işbirliği öğretmenlerin yeterliliklerini artıran önemli faktörlerdir. Eğitim ve öğretim uygulamalarındaki etkinliklerin artırılmasında, öğretmenlerin kendi aralarındaki işbirliğini artırması ve deneyimlerini birbirleri ile paylaşmak önemli ölçüde katkı sağlayabilir.

Alan yazında yapılan araştırma sonuçları incelendiğinde ise; Budak ve Demirel (2003)’in öğretmenlerin hizmet içi eğitim çalışmasında, öğretmenlerin öğretmenlik

yeterliliklerinden tutum ve değerler boyutunda yer alan, iletişim becerilerinin geliştirilmesi ile ilgili olarak eğitime ihtiyaçları olduklarını belirtmişlerdir. Bu yönü ile bu araştırma bulguları ile benzerlik göstermemektedir.

Aytekin (2016)'in sınıf öğretmenlerinin ilkökul yöneticileri ve kendi algılarına göre özel alan yeterlilikleri (Denizli İl Merkezi Örnekleme) çalışmasına göre öğretmenler kendilerini Türkçeyi doğru ve etkili kullanmada model olma ve eğitim paydaşları ile iletişim ve işbirliği anlamında yeterli olduklarını belirtmişlerdir bu yönü ile bu araştırma bulguları ile benzerlik göstermektedir.

Araştırmanın 3. alt problemi olan ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin tutum ve değerler içerisindeki kişisel ve mesleki gelişim ile ilgili görüşleri Tablo 4.11'de verilmiştir.

Tablo 4.11.Kişisel ve Mesleki Gelişim ile ilgili yüzde ve frekans tablosu.

Maddeler	1 f (%)	2 f (%)	3 f (%)	4 f (%)	5 f (%)	$\bar{x}$
1.Mesleğimi severek ve isteyerek yaparım.	1 (3)	2 (6)	9 (2,8)	61 (18,9)	249 (77,3)	4,72
2.Paydaşlarından gelen görüş ve önerilerden yararlanarak öz değerlendirme yaparım.	0(0)	0 (0)	15 (4,7)	82 (25,5)	225 (69,9)	4,65
3. Kişisel ve mesleki yönden kendisini geliştirmeye yönelik faaliyetlerde bulunurum.	0 (0)	1 (3)	20 (6,2)	88 (27,3)	213 (66,1)	4,59
4.Kişisel bakımına ve sağlığına özen gösteririm.	0 (0)	1 (3)	16 (5,0)	83 (25,8)	222 (68,9)	4,63
5.Kültürel ve sanatsal etkinliklere katılırım.	0 (0)	1 (3)	38 (11,8)	105 (32,6)	178 (55,3)	4,42
6.Mesleki etik ilkelere uyarak mesleki bağlılık ve saygınlığımı korurum.	0 (0)	2 (6)	15 (4,7)	69 (21,4)	236 (73,3)	4,67
7.Türkiye ve dünya gündemini takip ederim.	1 (3)	3 (9)	40 (12,4)	109 (33,9)	169 (52,5)	4,37

Tablo 4.11 incelendiğinde öğretmenlerin çoğunluğu %96,2 ($\bar{x}=4,72$) iletişim ve işbirliği içerisindeki 1. madde olan “Mesleğimi severek ve isteyerek yaparım” maddesine göre yeterli oldukları yönünde görüş belirtmişlerdir. Öğretmenlerin 2. madde olan “Paydaşlarından gelen görüş ve önerilerden yararlanarak öz değerlendirme yaparım” maddesi ise %95,4 ($\bar{x}=4.65$) çoğunluğu yeterlilik yönünde görüş

belirtmişlerdir. Öğretmenlerin 3. madde olan “Kişisel ve mesleki yönden kendisini geliştirmeye yönelik faaliyetlerde bulunurum” konusuna göre; %93,4 ($\bar{x}=4.59$) çoğunluğun yeterlilik yönünde görüş belirtmişlerdir. Öğretmenlerin 4. madde olan “Kişisel bakımına ve sağlığına özen gösteririm” konusuna göre; %94,7 ($\bar{x}=4.63$) çoğunluğun yeterlilik yönünde görüş belirtmişlerdir. Öğretmenlerin 5. madde olan “Kültürel ve sanatsal etkinliklere katılım” konusuna göre; %87,9 ($\bar{x}=4.42$) çoğunluğun yeterlilik yönünde görüş belirtmişlerdir. Öğretmenlerin 6. madde olan “Mesleki etik ilkelere uyarak mesleki bağlılık ve saygınlığımı korurum” konusuna göre; %94,7 ($\bar{x}=4.67$) çoğunluğun yeterlilik yönünde görüş belirtmişlerdir. Öğretmenlerin 7. madde olan “Türkiye ve dünya gündemini takip ederim” konusuna göre; %86,4 ($\bar{x}=4.37$) çoğunluğun yeterlilik yönünde görüş belirtmişlerdir.

Buna göre öğretmenlerin, mesleğini severek ve isteyerek yaparım, paydaşlarından gelen görüş ve önerilerden yararlanarak öz değerlendirme yaparım, kişisel ve mesleki yönden kendisini geliştirmeye yönelik faaliyetlerde bulunurum, kişisel bakımına ve sağlığına özen gösteririm, kültürel ve sanatsal etkinliklere katılım, mesleki etik ilkelere uyarak mesleki bağlılık ve saygınlığımı korurum, Türkiye ve dünya gündemini takip ederim konularında yeterli oldukları söylenebilir.

Sonuç olarak; öğretmenlerin öğretmenlik yeterliliklerinden tutum ve değerler boyutunda yer alan, kişisel ve mesleki gelişim ile ilgili kendilerini yeterli gördükleri görüşünde oldukları söylenebilir.

Öğretmenlerin yöneticiler ile ve diğer öğretmenlerle olumlu ilişkiler içerisinde olması ve mesleki tutumlarının olumlu olması teknoloji ve internet imkânlarından faydalanmaları kişisel ve mesleki gelişimlerini sağlamada etkili olabilir. ya göre profesyonellik öğretmenlerin yeterliliklerine kendi yaptıkları işe karşı olan tutumlarına ve o işe karşı olan bağlılık düzeyleri ile diğer öğretmen yönetici ve öğrencileri ile olan ilişkisine bağlıdır. Bu durum öğretmenlerin bilgilerini artırma kendi öğrencileri için daha çok çaba harcama sorumluluklarına işaret eder. Çünkü çağın zorluklarını aşmak için öğretmenler yeterli ve güncel bilgi ve becerilere sahip olmaları gerekli olabilir.

Alan yazında yapılan araştırma sonuçları incelendiğinde ise; Ergin ve diğerleri (2012)'nin ilköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik yeterliliklerinden tutum ve değerler boyutunda yer alan, kişisel ve mesleki gelişim ile ilgili bilimsel, toplumsal, teknolojik ve mesleki etik kurallarını öğrenme konusunda hizmet içi eğitime ihtiyaçları olduklarını belirtmişlerdir. Bu yönü ile bu araştırma bulguları ile benzerlik göstermemektedir.

Alan yazında yapılan araştırma sonuçları incelendiğinde ise; Yeric (2013)'nin öğretmen profesyonelliğinin önündeki engeller ve çözüm önerileri çalışmasında göre öğretmenlerin mesleki yeterliliklerinden kendilerini profesyonel olarak meslekte yetersiz görmüşler ve bu konuda kendilerini her konuda geliştirmek için hizmet içi eğitime ihtiyaçları olduklarını belirtmişlerdir. Bu yönü ile bu araştırma bulguları ile benzerlik göstermemektedir.

Ayrıca Özdemir (2016)'in öğretmen niteliğinin bir göstergesi olarak sürekli mesleki gelişim çalışmasında, öğretmenlerin hizmet içi eğitimin sadece teorik bilgiler içerdiği için yararlarına inanmadıkları o yüzden isteksiz oldukları ve kendilerini yetersiz buldukları için hizmet içi eğitimin daha çok katkı sağlaması gerektirdiğini belirtmişlerdir. Bu yönü ile bu araştırma bulguları ile benzerlik göstermemektedir.

4.1.4. 4. Alt probleme ilişkin bulgular ve yorumlar

Araştırmanın 4. alt problemi olan *“İlkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin mesleki genel yeterlilik ile ilgili hizmet içi eğitim ihtiyaçları; cinsiyet, mesleki kıdem, yaş değişkenlerine göre anlamlı fark göstermekte midir?”* ile ilişkin bulgular aşağıda sunulmuştur.

Sınıf Öğretmenlerinin mesleki genel yeterlilikle ilgili hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının; mesleki bilgi, beceri, tutum ve değerler boyutlarındaki görüşlerinin *cinsiyet* faktörüne göre incelenmesine ilişkin Mann-Whitney U testi sonuçları aşağıdaki tabloda sunulmuştur:

Tablo 4.12. Sınıf öğretmenlerinin mesleki genel yeterlilikle ilgili hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının; mesleki bilgi, beceri, tutum ve değerler boyutlarındaki görüşlerinin *cinsiyet* faktörüne göre incelenmesi.

Boyutlar	Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	P
Mesleki Bilgi	Erkek	139	155,81	21658,00	-.957	.339
	Kadın	183	165,82	30345,00		
	Toplam	322				
Mesleki Beceri	Erkek	139	150,39	20904,00	-1.868	.062
	Kadın	183	169,94	31099,00		
	Toplam	322				
Tutum ve Değerler	Erkek	139	151,63	21076,00	-1.665	.096
	Kadın	183	169,00	30927,00		
	Toplam	322				

$p < .05$

Tablo 4.12 incelendiğinde Sınıf öğretmenlerinin mesleki bilgi ($z = -0,957$, $p = 0,339$), mesleki beceri ($z = -1,868$, $p = 0,062$), tutum ve değerler ($z = -1,66$, $p = 0,096$) boyutlarında eğitim ihtiyaçlarına ilişkin görüşlerinin cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık oluşturmadığı bulunmuştur. Buna göre sınıf öğretmenlerinin mesleki bilgi, beceri, tutum ve değerler açısından eğitim ihtiyaçlarına ilişkin görüşleri arasında cinsiyet faktörüne göre anlamlı bir fark bulunmadığı söylenebilir.

Alan yazında yapılan araştırma sonuçları incelendiğinde ise; Karasolak, Tanrıseven ve Konokman, (2013) öğretmenlerin hizmet içi eğitim etkinliklerine ilişkin tutumlarının belirlenmesinde cinsiyet faktörünün hizmet içi etkinliklerine ilişkin anlamlı bir fark yaratmadığı kadın ve erkek öğretmenlerin hizmet içi eğitim konusunda benzer tutumlara sahip olduklarını bulmuşlardır. Bu yönü ile bu araştırma bulguları ile benzerlik göstermektedir. Şahin (2013)'in sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi ve bir model önerisi çalışmasında kadın ve erkek öğretmenlerin alan bilgisi, meslek bilgisi ve genel kültür alanlarında hizmet içi eğitim ihtiyaçlarına ilişkin anlamlı bir fark belirlenmemiştir sonucuna varılmıştır. Alan yazında yapılan araştırma sonuçları incelendiğinde ise cinsiyet faktörü açısından anlamlı farklılık olduğunu ortaya koyan çalışmalarda bulunmaktadır, örneğin; Baştürk (2012)'ün ilköğretim öğretmenlerinin hizmet içi eğitime yönelik algı ve beklentilerinin incelenmesi konusundaki çalışmasında ilköğretim öğretmenlerinin hizmet içi eğitime yönelik algı ve beklentileri ile ilgili Manova testi sonuçlarına göre cinsiyet değişkenine

göre erkek öğretmenler lehine anlamlı fark oluşturduğu görülmüştür. Bu yönü ile incelendiğinde bu araştırma ile benzerlik göstermemektedir.

Sınıf Öğretmenlerinin mesleki genel yeterlilikle ilgili hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının; mesleki bilgi, beceri, tutum ve değerler boyutlarındaki görüşlerinin yaş faktörüne göre incelenmesine ilişkin Kruskal Wallis testi sonuçları aşağıdaki tabloda sunulmuştur:

Tablo 4.13. Sınıf öğretmenlerinin mesleki genel yeterlilikle ilgili hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının; mesleki bilgi, beceri, tutum ve değerler boyutlarındaki görüşlerinin yaş faktörüne göre incelenmesi.

Boyutlar	Yaş	N	Sıra Ortalaması	X2	P
Mesleki Bilgi	20-30	57	118,68	17,631	.001
	31-40	80	173,91		
	41-50	126	161,51		
	51-60	48	185,68		
	61 ve üstü	11	187,50		
	Toplam	322			
Mesleki Beceri	20-30	57	128,51	11,288	.024
	31-40	80	171,06		
	41-50	126	162,02		
	51-60	48	185,41		
	61 ve üstü	11	151,64		
	Toplam	322			
Tutum ve Değerler	20-30	57	132,88	12,359	.015
	31-40	80	156,81		
	41-50	126	180,82		
	51-60	48	159,70		
	61 ve üstü	11	130,45		
	Toplam	322			

p<.05

Tablo 4.13. incelendiğinde Sınıf öğretmenlerinin mesleki bilgi(z=17,631, p=0,001), mesleki beceri (z=11,288, p=0,024), tutum ve değerler (z=12,359, p=0,015) boyutlarındaki eğitim ihtiyaçlarına ilişkin görüşleri arasında yaş değişkenine göre anlamlı fark bulunmuştur (p<0,05). Buna göre Yaş grubu 20 -30 arasında (67,78) olan öğretmenlerin yaşları 51 ve üzerinde (73,90) olan öğretmenlere göre mesleki bilgi, mesleki beceri, tutum ve değerler boyutlarında daha fazla eğitim ihtiyaçları olduğu yönünde görüş belirttikleri söylenebilir. Sonuç olarak öğretmenlerin mesleki bilgi,

mesleki beceri, tutum ve değerler boyutlarında eğitim ihtiyaçlarının yaşa göre anlamlı farklılık gösterdiği, yaş düzeyi yükseldikçe eğitim ihtiyacının azaldığı düşünülebilir.

Alan yazında yapılan araştırma sonuçları incelendiğinde ise; Ergin ve diğerlerinin (2012) ilköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçları 20-40 yaş gurubu öğretmenlerin eğitim ihtiyaçlarının 40-60 yaş öğretmen gurubuna göre daha fazla olduğu görülmüştür. Yaş düzeyi yükseldikçe bu çalışmada da eğitim ihtiyacının azaldığını göstermektedir. Alan yazında yapılan araştırma sonuçları incelendiğinde ise cinsiyet faktörü açısından anlamlı farklılık olduğunu ortaya koyan çalışmalarda bulunmaktadır, örneğin; bu yönü ile bu araştırma bulguları ile benzerlik göstermektedir. Uçar ve İpek (2006)'ın ilköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin MEB hizmet içi eğitim uygulamalarına ilişkin görüşleri isimli çalışmasında İlköğretimdeki yöneticileri de yine yaş bağlamında hizmet içi eğitim ihtiyaçları bağlamında öğretmenler ile kıyasladığımızda hizmet içi gerekliliğine yönelik tüm ifadelerde yöneticiler lehine anlamlı fark bulunmuştur. Bu anlamda bu araştırma ile benzerlik göstermemektedir.

Sınıf Öğretmenlerinin mesleki genel yeterlilikle ilgili hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının; mesleki bilgi, beceri, tutum ve değerler boyutlarındaki görüşlerinin *kıdem* faktörüne göre incelenmesine ilişkin Kruskal Wallstesti sonuçları aşağıdaki tabloda sunulmuştur:

Tablo 4.14. Sınıf Öğretmenlerinin mesleki genel yeterlilikle ilgili hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının; mesleki bilgi, beceri, tutum ve değerler boyutlarındaki görüşlerinin *kıdem* faktörüne göre incelenmesi.

Boyutlar	Kıdem	N	Sıra Ortalaması	X ²	P
Mesleki Bilgi	1-5	45	143,32	11,120	.085
	6-10	22	121,64		
	11-15	27	178,46		
	16-20	56	157,21		
	21-25	73	183,92		
	26-30	50	162,17		
	31 ve üzeri	49	157,56		
	Toplam	322			
Mesleki Beceri	1-5	45	148,92	12,374	.054
	6-10	22	125,91		
	11-15	27	193,00		
	16-20	56	170,13		
	21-25	73	178,51		
	26-30	50	156,01		
	31 ve üzeri	49	142,07		
	Toplam	322			
Tutum ve Değerler	1-5	45	155,27	15,089	.020
	6-10	22	135,64		
	11-15	27	186,69		
	16-20	56	179,33		
	21-25	73	178,73		
	26-30	50	151,61		
	31 ve üzeri	49	129,00		
	Toplam	322			

p<.05

Tablo 4.14 incelendiğinde Sınıf öğretmenlerinin mesleki bilgi ($z=-11,120$, $p=0,085$), mesleki beceri ($z=-12,374$, $p=0,054$) boyutlarında eğitim ihtiyaçlarına ilişkin görüşlerinin kıdemlerine göre anlamlı farklılık göstermediği ($p>0,05$) ancak tutum ve değerler ($z=-15,089$, $p=0,020$) boyutunda öğretmenlerin görüşleri arasında kıdemlerine göre anlamlı fark olduğu ($p<0,05$) bulunmuştur. Buna göre mesleki kıdem sınıf öğretmenlerinin mesleki bilgi ve beceri boyutlarında eğitim ihtiyaçlarının farklılaşmasında etkisi olmadığı ancak tutum ve değerler boyutunda mesleki kıdem arttıkça eğitim ihtiyacının azaldığı görülmektedir.

Alan yazında yapılan araştırma sonuçları incelendiğinde ise; Serin ve Korkmaz (2014)'ın sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının analizi çalışmasına göre öğretmenlerin mesleki beceri bağlamında mesleki kıdemlerine göre Scheffe testi neticesinde 1-5 ve 6-10 yıllık kıdeme sahip öğretmenler lehinde anlamlı fark olduğu

görülmüştür. Bu yönü ile bu araştırma bulguları ile farklılık göstermektedir. Kaçan (2004)'ın sınıf öğretmenlerinin mesleki gelişime ilişkin isteklilik düzeyleri isimli çalışmasında, sınıf öğretmenleri hizmet yılı olarak hizmet içi eğitim eğitime katılma istekleri hizmet yılı artıkça mesleki gelişim için daha çok istek duyularak çaba harcadıkları görülmektedir, buda tutum ve değerler ile aynı, mesleki bilgi ve mesleki beceri olarak kıdemliler lehine anlamlı fark olduğu görülmüştür. Küçüktepe (2013)'nin sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının öğretmen görüşlerine göre belirlenmesi çalışmasında beceri anlamında kıdem artıkça hizmet içi eğitim ihtiyaçları anlamlı fark göstermektedir. Kıdem artıkça hizmet içi eğitime daha az ihtiyaç duymaktadır. Bu yönü ile bu araştırma bulguları mesleki beceri yönünden farklılık göstermektedir.

Tablo 4.14 incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin mesleki bilgi, mesleki beceri, tutum ve değerler boyutlarındaki eğitim ihtiyaçlarına ilişkin görüşleri arasında yaş değişkenine göre anlamlı fark bulunmuştur. Fakat kıdem olarak; Tablo 3 incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin mesleki bilgi, mesleki beceri boyutlarında eğitim ihtiyaçlarına ilişkin görüşlerinin kıdemlerine göre anlamlı farklılık göstermediği, tutum ve değerler boyutunda öğretmenlerin görüşleri arasında kıdemlerine göre anlamlı fark olduğu bulunmuştur. Bunlara göre öğretmenler genç yaşlarda kendilerini meslekte daha yeterli hale getirmek için hizmet içi eğitime ihtiyaç duydukları ama ileriki yaşlarda kendilerini meslekte yeterli buldukları için hizmet içi eğitim ihtiyaçları gittikçe azalmış oldukları söylenebilir. Sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarını kıdem boyutunda incelediğimizde mesleki bilgi, mesleki beceri olarak aralarında anlamlı fark olmadığını fakat beceri olarak anlamlı fark olduğu görülmüş bunun nedeni ise beceri kıdem artıkça kazanılabilecek bir yetenek olduğu söylenebilir.

Sonuç olarak; yaş ve kıdem arasındaki farkında öğretmenlerin yaş düzeyi artıkça mesleki bilgi, mesleki beceri, tutum ve değerler olarak hizmet içi eğitime ihtiyacı azalmış olduğu halde, kıdem olarak kıdem grupları arasında anlamlı fark olmadan meslek bilgisi, mesleki becerisine yönelik konularda aynı ölçüde hizmet içi eğitime ihtiyaç duydukları yargısına varılabilir. Sınıf öğretmenleri tutum ve değerler

bağlamında olarak yaşta olduğu kıdem artıkça ihtiyaçlarının azaldığı yargısına varılabilir.

4.1.5. 5. Alt probleme ilişkin bulgular ve yorumlar

Araştırmanın 5. alt problemi olan “*İlkokullarda görev yapan okul yöneticilerinin sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçları ile ilgili görüşleri nelerdir?*” ile ilişkin bulgular aşağıda sunulmuştur.

1.Görüşme Sorusu: Sınıf öğretmenlerinin *alan bilgisi* ile ilgili yeterlilik konusundaki görüşleri.

Araştırmanın 5. alt probleminin ilkökul yöneticilerinin(müdür ve müdür yardımcıları) sınıf öğretmenlerinin mesleki bilgisi konusunda yeterlilikleri içerisindeki alan bilgisi ile ilgili görüşleri Tablo 4.15’de verilmiştir.

Tablo 4.15. İlkokul yöneticilerinin (müdür ve müdür yardımcıları) sınıf öğretmenlerinin mesleki bilgisi konusunda yeterliliklerine ilişkin görüşleri.

Tema	Alt Tema	Görüşler	frekans (f)
Mesleki Bilgisi	Alan Bilgisi	Alan bilgisinde yeterlidirler	3
		Eksikleri vardır ve yetersizdirler	3
		Yeterlidirler fakat kendilerini Sürekli yenilemelidirler	3

Tablo 4.15 incelendiğinde okul yöneticilerinin çoğunluğu sınıf öğretmenlerinin alan bilgisi konusunda yeterli olduklarını ancak kendilerini sürekli geliştirmeleri gerektiğini belirtmişlerdir. Bazı okul yöneticileri ise sınıf öğretmenlerinin alan bilgisi konusunda yetersiz olduğunu belirtmişlerdir.

Yöneticilerin bazılarının görüşleri aşağıdaki gibidir:

“Öğretmenlerin alan bilgisi vardır fakat her yıl bir üst sınıfa atlayan öğretmenin, aldığı ders kitabının kılavuzunun öngördüğü örnekler için önceden çalışma

yapıp hazırlanması gerekmektedir. Kaynak kitap alıyor ise o kaynak kitabı önceden incelemelidir. Ahmet müdür 7

“Öğretmenlerin alan bilgisi sürekli yenilenmeli ve aktivitesi canlı tutulması gerekir. Zamanla bu alanla ilgili yeterlilikler azalmaktadır. Kemal müdür 6

“Öğretmenlerin kendi alanları ile ilgili sürekli bir gelişim içerisinde olmaları gerekir. Eksiklikleri vardır.Yetersizdir. Ali müdür 1

Okul yöneticilerinin görüşlerine göre sınıf öğretmenlerinin alan bilgisi konusunda yetersiz olduklarının düşündükleri ve kendilerini bu alanda geliştirmeleri gerektiği söylenebilir.

Alan yazında yapılan araştırma sonuçları incelendiğinde ise;

Serin ve Korkmaz (2014)’ın sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının analizi çalışmasına göre öğretmenlerin bağlamında alan bilgisi olarak sınıf öğretmenleri kendilerini alanında yetersiz buldukları için eğitime ihtiyaçları olduklarını belirtmişlerdir. Bu bağlamda yöneticilerin kendilerini geliştirip eğitim almaları gerekir görüşleri ile öğretmen görüşlerinin aynı olduğu görülmektedir.

Ancak öğretmenlerin alan bilgisi konusunda eğitim ihtiyaçlarının olmadığını ortaya koyan çalışma sonuçları da bulunmaktadır (Şahin, 2013; Aytekin, 2016) gibi. Örneğin; Şahin (2013)’ın sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi ve bir model önerisi çalışmasında, öğretmenlerin öğretmenlik yeterliliklerinden meslek bilgisi boyutunda yer alan, alan bilgisi ile ilgili nadiren de olsa eğitime ihtiyaçları olduklarını belirtmişlerdir. Okul yöneticilerinin çoğunluğu da öğretmenlerin bu alanda yeterli olduklarını belirtmişlerdir. Bu yönü ile bu araştırma bulguları ile benzerlik göstermemektedir.

Öğretmenlerin alan bilgisi konusunda yetersizliklerini ortadan kaldırmak için içinde bulunduğumuz çağın gereklerine göre hizmet içi eğitim programlarının düzenlenmesi ile teknoloji ve uzaktan eğitim imkânları ile alan yeterliliklerinin artırılmasının yararlı olacağı düşünülebilir. Uzaktan eğitim ile öğretmenler temel yeteneklerin kazandırılması, bazı becerilerin geliştirilmesi ve kariyer gelişimlerinin desteklenmesi amacıyla kullanmada faydalı olabilir.

2.Görüşme Sorusu: Sınıf öğretmenlerinin alanlarındaki *öğretim programı ve pedagojik bilgilerine* ilişkin yeterliliklerle ilgili görüşleri.

Araştırmanın 5. Alt probleminin ilkökul yöneticilerinin (müdür ve müdür yardımcıları) sınıf öğretmenlerinin mesleki bilgisi konusunda yeterlilikleri içerisindeki öğretim programı ve pedagojik bilgilerine ile ilgili görüşleri Tablo 4.16’da verilmiştir.

Tablo 4.16.İlkökul yöneticilerinin (müdür ve müdür yardımcıları) sınıf öğretmenlerinin mesleki bilgisi konusunda yeterliliklerine ilişkin görüşleri.

Tema	Alt Tema	Görüşler	frekans (f)
Mesleki Bilgisi	Öğretim programı ve pedagojik bilgilerin	Öğretmenler bu alanda yeterlidir	1
		Yetersizdirler ve bilgiler teoride kalmaktadır	4
		Yeterlidirler fakat kendilerini sürekli yenilemelidirler	3
		Değişen öğretim programlarına uyum sağlayamama	1

Tablo 4.16 incelendiğinde okul yöneticilerinin çoğunluğu sınıf öğretmenleri çoğunluğu, öğretim programı ve pedagojik bilgiler konusunda yetersiz olduklarını ve bilgilerinin teoride kalıp uygulamaya dökemediklerini belirtmişlerdir. Bazı okul yöneticilerinin de öğretmenlerin bilgilerini uygulamaya dönüştüremediklerini belirtmişlerdir ve kendilerini sürekli geliştirmeleri gerektiğini belirtmişlerdir.

Yöneticilerin bazılarının görüşleri aşağıdaki gibidir:

“Yeterlidir. Fakat yeterli demek kendisini geliştirmemesi demek değildir. Sürekli gelişim içerisinde olmalıdır.”Ali müdür 1

“Değişen öğretim programlarına öğretmenlerin tamamı ayak uyduramaz iken öğretmenlerin hep beraber ilerlemede sorunlar oluşmaktadır.”Cemal müdür 9

“Yeterince kitap okunduğunu düşünmemekteyim bu yüzden bilgilerin yenilenmesi ve güncellenmesi yapılmamaktadır.”Murat müdür 2

“Göreve başladıklarında yeterlidirler fakat zaman içinde tecrübeleri ile birleştirilip kendilerini yenilemeleri gerekir” Metin müdür 8

Okul yöneticilerini görüşlerine göre sınıf öğretmenleri değişen öğretim programlarına uyum sağlayama yönünde görüş belirtmişlerdir. Bu alanda öğretmenlerin yetersiz olduklarını ve kendilerini geliştirmeleri gerektiğini belirtmişlerdir.

Alan yazında yapılan araştırma sonuçları incelendiğinde ise; Budak ve Demirel (2003)'in öğretmenlerin hizmet içi eğitim çalışmasında, öğretmenlerin öğretmenlik yeterliliklerinden tutum ve değerler boyutunda yer alan, eğitim programları konusunda kendilerini daha az yeterli görmüşlerdir eğitime ihtiyaç olduklarını belirtmişlerdir. Okul yöneticilerinin çoğunluğu da öğretmenlerin bu alanda yetersiz olduklarını belirtmişlerdir. Bu yönü ile bu araştırma bulguları ile benzerlik göstermektedir. Bu bağlamda yöneticilerin kendilerini geliştirip bu alanda eğitim almaları gerekir görüşleri ile öğretmen görüşlerinin aynı olduğu görülmektedir. Ancak öğretmenlerin alan bilgisi konusunda eğitim ihtiyaçlarının olmadığı ortaya koyan çalışma sonuçların da bulunmaktadır. Özdemir (2016)'in Öğretmen Niteliğinin Bir Göstergesi Olarak Sürekli Mesleki Gelişim çalışmasında hizmet içi eğitimi mesleki gelişim açısından yetersiz gördüğünden hizmet içi eğitime ihtiyaç olmadıklarını ve bu alanda kendilerini yeterli görmüşlerdir. Bu yönü ile bu araştırma bulguları ile benzerlik göstermemektedir.

Erdem ve Eğmir (2018)'in öğretmen adaylarının eğitim programı okur yazarlığı düzeyleri isimli çalışmasında öğretmenlerin bu alanda eğitime ihtiyaçları olduğu ve eğitim almaları sonunda akademik başarılarında artış olduğu görülmüştür. Bu yönü ile bu araştırma bulguları ile benzerlik göstermektedir.

Öğretmenlerin program konusunda yetersizliklerinin nedenlerinden biri de program yerine ders kitaplarına bağlı kalarak programı uygulamaları olabilir. Öğretmenlerin ders kitaplarını yoğun olarak program yerine tercih ettikleri görülmektedir.

Buna göre öğretmenlerin program okuryazarlığı yeterliliklerinin geliştirilmesi gerektiği söylenebilir. Öğretmenlerin eğitim programlarını hayata geçirebilmesindeki en önemli koşulu eğitim programlarının yapısı, kapsam, ilişki ve özelliklerini anlaması ve programları hayata geçirmek için yapılması gerekenlerin planlanmasına bağlı olabilir.

Programlar değiştiğinde şretmenlerin yeni programı anlayabilmeleri ve uygulayabilmeleri için daha uzun sşreli hizmet içi eğitim planlaması yapılmalıdır.

3.Görüşme Sorusu: Sınıf şretmenlerinin alanlarındaki *mevzuat bilgisi* (kanun ve yönetmelikler) ile ilgili görüşleri.

Araştırmanın 5. Alt probleminin ilkokul yöneticilerinin (mşdşr ve mşdşr yardımcıları) sınıf şretmenlerinin mesleki bilgisi konusunda yeterlilikleri içerisindeki şretim programı ve mevzuat bilgisi ile ilgili görüşleri Tablo 4.17’de verilmiştir.

Tablo 4.17.İlkokul yöneticilerinin(mşdşr ve mşdşr yardımcıları) sınıf şretmenlerinin mesleki bilgisi konusunda yeterliliklerine ilişkin görüşleri.

Tema	Alt Tema	Görüşler	frekans (f)
Mesleki Bilgisi	Mevzuat bilgisi	Kanun ve yönetmelik bilgi ve uygulama yetersizliği	6
		Teorik konularda yeterli uygulamada yetersizdirler	1
		Sadece kendi ihtiyaçları olanı bilme	2

Tablo4.17 incelendiğinde okul yöneticilerinin çoğunluğu mevzuat bilgisi (kanun ve yönetmelikler) konusunda sınıf şretmenlerinin bilgi ve uygulama yetersizlikleri olduğu görşlmşştir. Bazı okul yöneticileri de sınıf şretmenleri sadece kendi ihtiyaçları olan mevzuat bilgilerini bilmekte olduklarını belirtmiştir.

Yöneticilerin bazılarının görüşleri aşağıdaki gibidir.

“Kanun ve yönetmelikler sıklıkla değişmesinden dolayı şretmenlerin mevzuatlar konusunda yetersiz kaldıklarına inanmaktayım.” Ali mşdşr 1

“Mevzuat bilgilerinin bilinmesi konusundan değil de uygulama düzeyinde eksiklikler ve yetersizlikler vardır.” Kemal mşdşr 6

“Mevzuat bilgisi konusunda bazı sınıf şretmenlerinde eksiklikler vardır. Okul mşdşrş ve mşdşr yardımcıları bu konuda daha yeterlidirler.” Ahmet mşdşr 7

“Mevzuat bilgilerini genellikle şretmenler kendi ihtiyaçları doğrultusunda şrenmektedirler.” Metin mşdşr 8

Okul yöneticilerinin görüşlerine göre sınıf öğretmenleri mevzuat bilgisi konusunda yetersizdirler ve kendilerini bu alanda geliştirmeleri gerektiği söylenebilir.

Alan yazında yapılan araştırma sonuçları incelendiğinde ise; Ergin ve diğerlerinin (2012) ilköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik yeterliliklerinden meslek bilgisi boyutunda yer alan, mevzuat Bilgisi konusunda hizmet içi eğitime ihtiyaçları olduklarını belirtmişlerdir. Okul yöneticilerinin çoğunluğu öğretmenlerin bu alanda yetersiz olduklarını belirtmişlerdir. Bu yönü ile bu araştırma bulguları ile benzerlik göstermektedir. Okul yöneticilerinin çoğunluğu da öğretmenlerin bu alanda yetersiz olduklarını belirtmişlerdir. Bu bağlamda yöneticilerin kendilerini geliştirip bu alanda eğitim almaları gerekir görüşleri ile öğretmen görüşlerinin aynı olduğu görülmektedir.

Mevzuatlarda sık sık değişikliklerin olması öğretmenlerin bu değişikliklerin takip edilmesinde zorluk yaşamaları olabilir. Okul yöneticilerinin mevzuat değişikliklerini öğretmenlere bildirmesi yararlı olabilir.

Ancak öğretmenlerin mesleki bilgi içerisinde mevzuat bilgisi konusunda eğitim ihtiyaçlarının olmadığını ortaya koyan çalışma sonuçları da bulunmaktadır (Şen, 2011) in okul öncesi öğretmenlerin mesleki doyumları ve hizmet içi eğitim ihtiyaçları üzerine yaptığı çalışmasında öğretmenler kanun mevzuat bilgisi olarak kendilerini yeterli bulduklarından hizmet içi eğitime ihtiyaçları olmadığı sonucuna varmışlardır. Bu yönü ile bu araştırma bulguları ile benzerlik göstermemektedir.

4. Görüşme Sorusu: Sınıf öğretmenlerinin *eğitim öğretim planlama* ile ilgili yeterlilik konusundaki görüşleri.

Araştırmanın 5.alt probleminin ilkokul yöneticilerinin (müdür ve müdür yardımcıları) sınıf öğretmenlerinin mesleki beceri konusunda yeterlilikleri içerisindeki eğitim öğretim planlama ile ilgili görüşleri tablo 4.18’de verilmiştir.

Tablo 4.18.İlkokul yöneticilerinin (müdür ve müdür yardımcıları) sınıf öğretmenlerinin mesleki beceri konusunda yeterliliklerine ilişkin görüşleri.

Tema	Alt Tema	Görüşler	frekans (f)
Mesleki becerisi	Eğitim öğretim planlama	Eğitim öğretim planlamada yeterlidirler	4
		Kendilerini güncellemelidirler yetersizdirler	4
		1.Sınıfta yeterli diğer sınıflarda yetersiziler	1

Tablo 4.18 incelendiğinde okul yöneticilerinin çoğunluğu sınıf öğretmenlerinin eğitim öğretim planlama konusunda yeterli olduklarını belirtmişlerdir. Bir okul yöneticisi de birinci sınıfta yeterli diğer sınıflarda yetersiz olduklarını belirtmişlerdir. Okul yöneticilerinin görüşlerine göre sınıf öğretmenleri eğitim öğretim planlama konusunda tam olarak yeterli olmayıp kendilerini geliştirmeleri gerektiği söylenebilir. Yöneticilerin bazılarının görüşleri aşağıdaki gibidir:

“Sınıf öğretmenleri eğitim öğretim planlama konusundaki yetersizliklerin oluşmasında çevre şartları ve değişen müfredat etkin olmaktadır. Yetersizdirler.” Murat müdür 2

“Sınıf öğretmenleri eğitim öğretim planlama konusunda yeterlidirler. Sınıfın eksikliklerini görüp buna göre planlarında yer vermektedirler. Çevre şartlarını planlamalarında göz önüne almaktadırlar.” Ahmet müdür 7

“Özellikle 1. Sınıfta planlamalar yapılmaktadır çünkü denetleme aracı okuma yazma olduğu için herkes tarafından tespit edilmekte olup diğer sınıflarda planlamalar yeterli değildir.” Kemal müdür 6

Okul yöneticilerinin görüşlerine göre sınıf öğretmenleri eğitim öğretim planlama konusunda yetersizdirler ve kendilerini bu alanda geliştirmeleri gerektiği söylenebilir.

Alan yazında yapılan araştırma sonuçları incelendiğinde ise; Kararmaz ve Arslan (2014)’ın ilköğretim İngilizce öğretmenlerinin öğretmenlik mesleği özel alan yeterliliklerine ilişkin algıların belirlenmesi çalışmasına göre öğretmenlerin öğretmenlik yeterliliklerinden meslek beceri boyutunda yer alan, eğitim öğretimi planlama ile ilgili kendilerini yeterli gördükleri bu alanda hizmet içi eğitime ihtiyaçları olmadıklarını belirtmişlerdir. Bu yönü ile bu araştırma bulguları ile benzerlik göstermemektedir.

Ayrıca Günbayı ve Taşdöğen (2012)'in ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin hizmet içi eğitim programları üzerine görüşleri: bir durum çalışmasında öğretmenleri beceri boyutunda olan yeni programlara göre planlama ve yeni yöntem ve teknikler konusunda kendilerini yetersiz bulduğundan hizmet içi eğitime ihtiyaçları olduklarını belirtmişlerdir. Bu yönü ile bu araştırma bulguları ile benzerlik göstermektedir. Okul yöneticilerinin çoğunluğu da öğretmenlerin bu alanda yetersiz olduklarını belirtmişlerdir. Bu yönü ile bu araştırma bulguları ile benzerlik göstermektedir.

Eğitim planlama konusunda kendilerini yetersiz gören öğretmenlerin belirlenerek bu öğretmenlere yönelik okul yöneticileri tarafından hizmet içi eğitim planlanması uygun olabilir.

5.Görüşme Sorusu: Sınıf öğretmenlerinin *öğrenme öğretme ortamına oluşturma* ile ilgili yeterlilik konusundaki görüşleri.

Araştırmanın 5. alt probleminin ilköğretim yöneticilerinin (müdür ve müdür yardımcısı) sınıf öğretmenlerinin mesleki beceri konusunda yeterlilikleri içerisindeki öğrenme öğretme ortamına oluşturma aile ilgili görüşleri Tablo 4.19'da verilmiştir.

Tablo 4.19.İlkokul yöneticilerinin (müdür ve müdür yardımcısı) sınıf öğretmenlerinin mesleki beceri konusunda yeterliliklerine ilişkin görüşleri.

Tema	Alt Tema	Görüşler	frekans (f)
Mesleki becerisi	Öğrenme öğretme Ortamı oluşturma	Maddi imkansızlık ve uygulamada yetersizdirler	3
		Motivasyonu sağlarlar.	2
		Okulun imkanları ile sınırlıdır	3
		Gelişime açıktırlar	1

Tablo 4.19 incelendiğinde okul yöneticilerinin çoğu sınıf öğretmenlerinin öğrenme öğretme ortamına oluşturma ilişkin görüşleri yetersizdirler ve kendilerini geliştirmeleri gerektiği belirtilmiştir. Bazı okul yöneticileri de sınıf öğretmenlerinin öğrenme öğretme ortamı oluşturma konusunda okulun imkanları ile sınırlı kaldıklarını

belirtmişlerdir. Okul yöneticileri öğretmenlerin motivasyonu sağlamada yetersiz oldukları görüşündedirler.

Yöneticilerin bazılarının görüşleri aşağıdaki gibidir:

“Somut başarı tespit ve ödül sistemi bulunmadığından bu konuda hiç kimse yarış halinde değildir. Eğitimde girdi çıktı ve beklenti vardır ancak dönemsel olarak anlık tespit yapılmamaktadır.” Kemal müdür 6.

“Sınıf öğretmenlerinin öğrenme ortamı oluşturabilmeleri okulun imkânları dâhilindedir.” Ahmet müdür 7

“Öğretmenler uygun öğrenme ortamı oluşturarak öğrencilere motivasyonu sağlama hususunda oldukça iyidirler.” Ferit müdür 5.

“Öğrenme ortamı oluşturmada tecrübesiz öğretmenlerin tecrübeli öğretmenlerden yararlanmaları onları daha başarılı hale getirmektedir.” Metin müdür 8.

Okul yöneticileri sınıf öğretmenleri öğrenme öğretme ortamı oluşturma konusunda kendilerini geliştirmeleri gerektiği ve okulun imkânları ölçüsünde yeterli oldukları söylenebilir.

Alan yazında yapılan araştırma sonuçları incelendiğinde ise; Gültekin ve Çubukçu (2008)’nin ilköğretim öğretmenlerinin hizmet içi eğitime ilişkin görüşleri çalışmasına öğretmenlerin öğrenme ortamları oluşturma becerileri kazanma konusunda hizmet içi eğitimin yararlı olduğunu dolayısıyla bu alanda yetersiz olduklarını belirtmişlerdir. Okul yöneticilerinin çoğunluğu da öğretmenlerin bu alanda yetersiz olduklarını belirtmişlerdir. Bu yönü ile bu araştırma bulguları ile benzerlik göstermemektedir.

Ayrıca Şahin (2013)’in sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi ve bir model önerisi çalışmasında, öğretmenlerin öğretmenlik yeterliliklerinden meslek beceri boyutunda yer alan, öğrenme ortamları oluşturma ile etkili sınıf içi eğitime ihtiyaç olduklarını belirtmişlerdir. Okul yöneticilerinin çoğunluğu öğretmenlerin bu alanda yetersiz olduklarını belirtmişlerdir. Bu yönü ile bu araştırma bulguları ile benzerlik göstermektedir.

Öğretmenlerin öğrenme ortamını zenginleştirme konusunda ihtiyaç duydukları teknoloji, materyal, kaynak gibi konularda yeterliliklerinin geliştirilmesi için okul yöneticilerinin okulun tesis, donanım ve materyal olanaklarını artırılmasının önemli olduğu söylenebilir. Öğrenme ortamının zenginliği eğitimciler için iyi bir araç olmasının yanında bağımsız olarak keşifler ve yeni deneyimler kazanmada öğrenciler için öğretmen ve aileden sonra üçüncü bir öğretmen gibi faydalı olmuş olabilir.

6.Görüşme Sorusu: Sınıf öğretmenlerinin alanlarındaki *öğrenme öğretme sürecini yönetmeye* ilişkin yeterliliklerle ilgili görüşleri.

Araştırmanın 5. alt probleminin ilkökul yöneticilerinin (müdür ve müdür yardımcıları) sınıf öğretmenlerinin mesleki beceri konusunda yeterlilikleri içerisindeki öğrenme öğretme sürecini yönetmeye ile ilgili görüşleri Tablo 4.20’de verilmiştir.

Tablo 4.20.İlkökul yöneticilerinin (müdür ve müdür yardımcıları) sınıf öğretmenlerinin mesleki beceri konusunda yeterliliklerine ilişkin görüşleri.

Tema	Alt Tema	Görüşler	frekans (f)
Mesleki becerisi	Öğrenme öğretme sürecini yönetme geliştirmelidirler	Yeterlidir ama kendilerini	1
		Ders yoğunluğu ve maliyet yetersizliği	4
		Kendilerini yetiştirmiş ve yeterlidirler	3
		Kendini geliştirenler başarılı	1

Tablo4.20incelendiğinde okul yöneticilerinin çoğunluğunun sınıf öğretmenlerinin öğrenme öğretme sürecini yönetmeye ilişkin yeterliliklerle ilişkin görüşleri derslerin yoğunluğu ve maliyet yetersizliğinden yeterli olmadıklarını belirtmişlerdir. Bazı okul yöneticileri de sınıf öğretmenlerinin öğrenme öğretme süreci konusunda yeterli olduklarını belirtmişlerdir. Okul yöneticilerinin görüşlerine göre ders yoğunlukları ve maliyet yetersizlikleri çözüldüğü oranda bu alanda yeterli oldukları söylenebilir.

Yöneticilerin bazılarının görüşleri aşağıdaki gibidir:

“Sürecin yeterli olması ile beraber öğretmenlerin kendilerini daha da geliştirmeleri gerekmektedir.” Ali müdür 1

“Öğrenme ortamlarının çeşitlendirilmesi ve yeniliklerin güncellenmesi maliyetli bir iş olmaktadır. Bu konu ile ilgili ödenek ve bütçe mevcut değildir.” Kemal müdür 6

“Sınıf öğretmenleri öğretim programındaki aşamalara göre öğretme ve öğrenme sürecini oluştururlar Yıllık plandaki öğrenme ve öğretme sürecini işletirler. Bu konuda yeterlidirler.” Ahmet müdür 7

*“Mezun olduktan sonra birçok sınıf öğretmeni öğrenme konusuna önem vermediği için öğretme ve öğrenme sürecinde başarılı olmamaktadırlar fakat kendilerini yenileyenler başarılıdırlar.”*Metin müdür 8

Okul yöneticileri tarafından sınıf öğretmenlerini öğrenme öğretme sürecini yönetmeye konusunda yetersiz olarak gördükleri ve kendilerini bu alanda geliştirmeleri gerektiği söylenebilir.

Alan yazında yapılan araştırma sonuçları incelendiğinde ise; Yılmaz ve Kocasaraç (2010)’ın hizmet içi öğretmen eğitiminde yeni bir yaklaşım: yenilikçi öğretmen programı ve değerlendirmesine göre öğretmenlerin mesleki yeterliliklerinden meslek beceri boyutunda yer alan, öğrenme ve öğretme sürecini yönetme ile ilgili bu alanda hizmet içi eğitime ihtiyaçları olduklarını belirtmişlerdir. Okul yöneticilerinin çoğunluğu öğretmenlerin bu alanda yetersiz olduklarını belirtmişlerdir. Bu yönü ile bu araştırma bulguları ile benzerlik göstermektedir.

Ayrıca Küçüktepe (2013)’nin sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının öğretmen görüşlerine göre belirlenmesi çalışmasında göre öğretmenlerin mesleki yeterliliklerinden meslek beceri boyutunda yer alan, öğrenme ve öğretme sürecini yönetme konusunda kendilerini yetersiz görmüşler ve bu alanda hizmet içi eğitime ihtiyaçları olduklarını belirtmişlerdir. Bu yönü ile bu araştırma bulguları ile benzerlik göstermektedir.

Ayrıca Şahin (2013)’in sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi ve bir model önerisi çalışmasında, öğretmenlerin öğretmenlik yeterliliklerinden öğrenme ve öğretme sürecini yönetme boyutunda yer alan, teknoloji ve materyal kullanma ve etkili sınıf yönetimi ile ilgili eğitime ihtiyaçları olduklarını

belirtmişlerdir. Okul yöneticilerinin çoğunluğu öğretmenlerin bu alanda yetersiz olduklarını belirtmişlerdi. Bu yönü ile bu araştırma bulguları ile benzerlik göstermektedir.

Öğretmenlerin öğretme öğrenme sürecini yönetme boyutunda yeterliliklerinin artırılması için ders saati yoğunluğunun azaltılması yararlı olabilir.

7. Görüşme Sorusu: Sınıf öğretmenlerinin alanlarındaki *ölçme ve değerlendirmeye* ilişkin yeterliliklerle ilgili görüşleri.

Araştırmanın 5. Alt probleminin ilkökul yöneticilerinin (müdür ve müdür yardımcıları) sınıf öğretmenlerinin mesleki beceri konusunda yeterlilikleri içerisindeki ölçme ve değerlendirme ile ilgili görüşleri Tablo 4.21’de verilmiştir.

Tablo 4.21.İlkokul yöneticilerinin (müdür ve müdür yardımcıları) sınıf öğretmenlerinin mesleki beceri konusunda yeterliliklerine ilişkin görüşleri.

Tema	Alt Tema	Görüşler	frekans (f)
Mesleki becerisi	Ölçme ve değerlendirme	Standart olmadığından yetersizdirler	3
		Bilgileri mevcut ve yeterlidirler	5
		Maliyet çokluğu ödenek yetersizliği	1

Tablo 4.21 incelendiğinde okul yöneticilerinin çoğunluğu sınıf öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirmeye ilişkin görüşleri yeterli olduklarına dayanmaktadır. Bazı okul yöneticilerinin de sınıf öğretmenlerinin bu alanda standart ölçme araçları kullanmadığı için yetersiz olduklarını göstermektedir. Okul yöneticilerinin görüşlerine göre sınıf öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme konusunda yeterli olduklarını fakat bazı sınıf öğretmenlerinin de kendilerini geliştirmeleri gerektiği söylenebilir.

Yöneticilerin bazılarının görüşleri aşağıdaki gibidir:

“*Ölçme değerlendirme amacına uygun yapılmadığından sonuca ulaşılmamaktadır. İlköğretimden itibaren farklı ölçme araçları kullanılarak ölçme araçları kullanılmalıdır. Yeterli değildir.*” Ahmet müdür 7

“Sınıf öğretmenlerinin ölçme değerlendirme bilgileri ve yeterlilikleri mevcuttur.” Ayşe müdür 3

“Öğrenme ortamlarının çeşitlendirilmesi ve yeniliklerin güncellenmesi maliyetli bir iş olmaktadır. Bu konu ile ilgili ödenek ve bütçe mevcut değildir.” Kemal müdür 6

Okul yöneticileri tarafından sınıf öğretmenleri ölçme ve değerlendirmeye alanında yeterli olarak gördükleri söylenebilir.

Alan yazında yapılan araştırma sonuçları incelendiğinde ise; Anıl ve Acar (2008)’ın sınıf öğretmenlerinin ölçme değerlendirme sürecinde karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri çalışmasına göre öğretmenlerin öğretmenlik yeterliliklerinden boyutunda yer alan, ölçme ve değerlendirme ile ilgili bu alanda sınıf öğretmenlerinin alternatif ölçme araçlarını hazırlama ve uygulama aşamasında eğitime ihtiyaçları olduklarını belirtmişlerdir. Bu alanda hizmet içi eğitime ihtiyaçları olduklarını belirtmişlerdir. Okul yöneticilerinin çoğunluğu öğretmenlerin bu alanda yeterli olduklarını belirtmişlerdi. Bu yönü ile bu araştırma bulguları ile benzerlik göstermemektedir.

Öğretmenlerin kendilerini bu konuda yetersiz görmelerinin nedenlerinden biri öğretmen eğitim programında ölçme değerlendirmeye ilişkin ders saatinin ve süresinin az olması olabilir. Bu durumun bir diğer nedeni öğretmenlerin uyguladıkları öğretim programlarında ölçme değerlendirme boyutunun yeterli ölçüde yer almamış olması olabilir. Programların ölçme ve değerlendirme açısından eksik ve yetersiz olduğu ortaya koyan birçok araştırma sonucu bulunmaktadır (Anıl ve Acar, 2008; Çakan, 2004; Erdoğan ve Kurt 2012).

Çakan (2004)’ın öğretmenlerin ölçme-değerlendirme uygulamaları ve yeterlilik düzeyleri: ilk ve orta öğretim çalışmasında öğretmenlerin oldukça büyük bölümü ölçme ve değerlendirme konusunda kendilerini yeterli görmemişlerdir ve bu alanda hizmet içi eğitime ihtiyaçları olduklarını belirtmişlerdir. Okul yöneticilerinin çoğunluğu öğretmenlerin bu alanda yeterli olduklarını belirtmişlerdi. Bu yönü ile bu araştırma bulguları ile benzerlik göstermektedir.

Erdoğdu ve KURT (2012)'un, öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme yeterlilik algılarının bazı değişkenler açısından incelenmesi çalışmasında, öğretmenlerin öğretmenlik yeterliliklerinden meslek beceri boyutunda yer alan, ölçme ve değerlendirme ile ilgili eğitime ihtiyaçları olduklarını belirtmişlerdir. Okul yöneticilerinin çoğunluğu öğretmenlerin bu alanda yeterli olduklarını belirtmişlerdi. Bu yönü ile bu araştırma bulguları ile benzerlik göstermemektedir.

8. Görüşme Sorusu: Sınıf öğretmenlerinin alanlarındaki *milli, manevi ve evrensel değerlere* ilişkin yeterliliklerle ilgili görüşleri.

Araştırmanın 5. Alt probleminin ilkökul yöneticilerinin (müdür ve müdür yardımcıları) sınıf öğretmenlerinin mesleki tutum ve değerler konusunda yeterlilikleri içerisindeki milli, manevi ve evrensel değerlere ile ilgili görüşleri Tablo 4.22’de verilmiştir.

Tablo 4.22.İlkokul yöneticilerinin(müdür ve müdür yardımcıları) sınıf öğretmenlerinin mesleki tutum ve değerler konusunda yeterliliklerine ilişkin görüşleri.

Tema	Alt Tema	Görüşler	frekans (f)
Mesleki tutumu ve evrensel değerler	Milli, manevi	Bu alanda yeterlilikleri azalmaktadır	3
		Önem vermekte ve yeterlidirler	5
		Yeterlidirler fakat kendilerini geliştirmelidirler	1

Tablo 4.22 incelendiğinde okul yöneticilerinin çoğunluğu sınıf milli, manevi ve evrensel değerlere ilişkin görüşleri yeterli oldukları görülmüştür. Bazı okul yöneticilerinin de sınıf öğretmenlerinin bu alanda yetersiz olduklarını, yeterliliklerinin azalmakta olduklarını belirtmiş ve bazı yöneticilerde öğretmenlerin bu alanda kendilerini geliştirmeleri gerektiğini söyledikleri görülmektedir. Yöneticilerin bazılarının görüşleri aşağıdaki gibidir:

“Manevi ve evrensel değerler akademik başarıyı etkileyen ikinci ve üçüncü derece etkenler olduğu için birçok yerde davranışlar konusunda sorunlar yaşanmakta ve bu konuda öğretmenler yetersiz kalmaktadır.” Ali müdür 1

“Milli manevi ve evrensel değerlere yaşayarak önem veren öğretmenlerimiz mevcuttur ve yeterlidirler.” Ferit müdür 5.

“Sınıf öğretmenleri milli manevi ve evrensel değerler konusunda yeterlidirler Fakat bu konuda da öğretmenler kendilerini geliştirmelidirler. Değişimleri takip edip belli bir düşünceye saplanıp kalmadan tecrübe edinmeleri gerekir.” Ahmet müdür 7

Okul yöneticileri tarafından öğretmenler milli, manevi ve evrensel değerlere alanında yeterli olarak görüldükleri söylenebilir.

Alan yazında yapılan araştırma sonuçları incelendiğinde ise; Özdemir ve diğerleri (2017)’nin öğretmen görüşleriyle değerler eğitimi odaklı eğitim denetimi çalışmasında öğretmenlere hizmet içi eğitim ile değerler eğitimi odaklı eğitim verilebileceğini ve bu alanda eksik olduklarını belirtmişlerdir, Okul yöneticilerinin çoğunluğu öğretmenlerin bu alanda yeterli olduklarını belirtmişlerdi. Bu yönü ile bu araştırma bulguları ile benzerlik göstermemektedir.

Ateş (2012)’in öğretmenlikte meslek ahlakı ve mesleki değerler çalışmasında öğretmenlerin meslek ahlakı ve mesleki değerlerinin netleştirilmiş, meslek ahlakını ve mesleki değerleri özümsemiş öğretmenlerin daha kaliteli olacağını ve bu alanda eksikleri olduklarını belirtmiş dolayısıyla bu alanda eğitime ihtiyaçları olduklarını belirtmişlerdir. Okul yöneticilerinin çoğunluğu öğretmenlerin bu alanda yeterli olduklarını belirtmişlerdi. Bu araştırma bulguları ile benzerlik göstermemektedir.

Yenen ve Kılınç (2018)’in öğretmenlerin öğretmenlik mesleği genel yeterliliklerine sahip olma düzeylerinin incelenmesi çalışmasında öğretmenler tutum ve değerler boyutunda yer alan milli manevi ve evrensel değerler boyutunda kendilerini yeterli görmüşlerdir. Okul yöneticilerinin çoğunluğu öğretmenlerin bu alanda yeterli olduklarını belirtmişlerdi. Bu yönü ile bu araştırma bulguları ile benzerlik göstermektedir.

Öğretmenlerin milli ve manevi değerler konusunda yeterli olmaları programlarda yer alan kök değerleri öğrencilere kazandırabileceklerinin göstergesi olabilir.

9. Görüşme Sorusu: Sınıf öğretmenlerinin alanlarındaki *öğrencilere yaklaşımı ve gelişimlerinin desteklenmesi* ilişkin yeterliliklerle ilgili görüşleri.

Araştırmanın 5. Alt probleminin ilkökul yöneticilerinin (müdür ve müdür yardımcıları) sınıf öğretmenlerinin mesleki tutum ve değerler konusunda yeterlilikleri içerisindeki öğrencilere yaklaşımı ve gelişimlerinin desteklenmesi ile ilgili görüşleri Tablo 4.23’de verilmiştir.

Tablo 4.23.İlkökul yöneticilerinin (müdür ve müdür yardımcıları) sınıf öğretmenlerinin mesleki tutum ve değerler konusunda yeterliliklerine ilişkin görüşleri.

Tema	Alt Tema	Görüşler	frekans (f)
Mesleki tutumu	Öğrencilere yaklaşım ve gelişimlerinin desteklenmesi	Bu alanda olumlu ve yeterlidirler	6
		Öğretmenler tek başına yetersizdirler	2
		Yeterlilikleri gittikçe azalmaktadırlar	1

Tablo 4.23 incelendiğinde okul yöneticilerinin çoğunluğu sınıf öğretmenlerinin öğrencilere yaklaşım ve gelişimlerinin desteklenmesine ilişkin görüşleri yeterli oldukları görülmüştür. Bazı okul yöneticilerinin de sınıf öğretmenlerinin bu alanda yetersiz olduklarını ve yeterliliklerin gittikçe azaldıklarını söyledikleri görülmektedir. Okul yöneticilerinin görüşlerine göre sınıf öğretmenlerinin öğrencilere yaklaşım ve gelişimlerinin desteklenmesine konusunda yeterli olduklarını fakat bazı sınıf öğretmenlerinin de kendilerini bu alanda geliştirmeleri gerektiği söylenebilir.

Yöneticilerin bazılarının görüşleri aşağıdaki gibidir:

“Sınıf öğretmenlerinin bu konuda yeterlidirler. Sınıf öğretmenleri rehber öğretmen görevi üstlenmişlerdir. Birçok probleme çözüm getirip öğrencilerine iyi bir kılavuz olmuşlardır.” Ahmet müdür 7

“Okul idareleri öğretmenlere destek olmalıdırlar Öğretmenler bu konuda tek başına yeterli değildirler.” Murat müdür 2

“Bu konuda öğretmen yeterlilikleri gittikçe azalmaktadır.” Nurcan müdür 4

Okul yöneticileri tarafından sınıf öğretmenleri öğrencilere yaklaşımı ve gelişimlerinin desteklenmesi alanında yeterli olarak görüldükleri söylenebilir.

Alan yazında yapılan araştırma sonuçları incelendiğinde ise; Küçüktepe (2013)'nin sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının öğretmen görüşlerine göre belirlenmesi çalışmasında göre öğretmenlerin mesleki yeterliliklerinden tutum ve değerler boyutunda yer alan, öğrenciye yaklaşım konusunda rehberlik anlamında kendilerini yeterli görmemişler ve bu alanda hizmet içi eğitime ihtiyaçları olduklarını belirtmişlerdir. Bu bağlamda yöneticilerin çoğunluğunun yeterlidir görüşü ile aynı olmadığı görülmüştür. Okul yöneticilerinin çoğunluğu öğretmenlerin bu alanda yeterli olduklarını belirtmişlerdi. Bu yönü ile bu araştırma bulguları ile benzerlik göstermemektedir.

Yenen ve Kılınç (2018)'in öğretmenlerin öğretmenlik mesleği genel yeterliliklerine sahip olma düzeylerinin incelenmesi çalışmasında göre öğretmenlerin mesleki yeterliliklerinden tutum ve değerler boyutunda yer alan, öğrenciye yaklaşım konusunda rehberlik anlamında kendilerini yeterli görmemişler ve bu alanda hizmet içi eğitime ihtiyaçları olduklarını belirtmişlerdir. Okul yöneticilerinin çoğunluğu öğretmenlerin bu alanda yeterli olduklarını belirtmişlerdi. Bu yönü ile bu araştırma bulguları ile benzerlik göstermemektedir.

Önen ve diğerleri (2013)'nin hizmet içi eğitimin öğretmenlerin öğretim yöntem ve tekniklerine ilişkin bilgilerine etkisi: öpyep-örneği çalışmasında, öğretmenlerin hizmet içi eğitimden sonra öğretim yöntem ve teknikleri bağlamında öğrenciye yaklaşım yeterlilikleri düzeyinde kendilerini yeterli gördüklerini belirtmişlerdir. Okul yöneticilerinin çoğunluğu öğretmenlerin bu alanda yeterli olduklarını belirtmişlerdi. Bu yönü ile bu araştırma bulguları ile benzerlik göstermektedir.

Öğretmenlerin öğrenciye yaklaşım konusunda yeterli olması öğrencilerin başarılarını artırmaya katkı sağlayabilir.

10. Görüşme Sorusu: Sınıf öğretmenlerinin alanlarındaki *öğrenci, meslektaş, aile ve eğitimin diğer paydaşları ile ilişki kurma, işbirliği yapma* ilişkin yeterliliklerle ilgili görüşleri.

Araştırmanın 5. Alt probleminin ilkökul yöneticilerinin (müdür ve müdür yardımcıları) sınıf öğretmenlerinin mesleki tutum ve değerler konusunda yeterlilikleri içerisindeki öğrenci, meslektaş, aile ve eğitimin diğer paydaşları ile ilişki kurma, işbirliği yapma ile ilgili görüşleri tablo 4.24’de verilmiştir.

Tablo 4.24.İlkokul yöneticilerinin(müdür ve müdür yardımcıları) sınıf öğretmenlerinin mesleki tutum ve değerler konusunda yeterliliklerine ilişkin görüşleri.

Tema	Alt Tema	Görüşler	frekans (f)
Mesleki tutumu	Öğrenci, meslektaş aile ve eğitimin diğer paydaşları ile ilişki kurma, işbirliği yapma	İşbirliğinde genel olarak yeterlidirler	2
		Bu alanda bazen yetersizdirler	5
		Öğrenci aileleri ile sorunlar vardır	1
		Öğretmenler kendilerini geliştirmelidirler	1

Tablo 4.24 incelendiğinde okul yöneticilerinin çoğunluğu sınıf öğretmenlerinin öğrenci, meslektaş, aile ve eğitimin diğer paydaşları ile ilişki kurma ve işbirliği yapmaya ilişkin görüşleri yeterli oldukları görülmüştür. Bazı okul yöneticilerinin de sınıf öğretmenlerinin öğrenci, meslektaş, aile ve eğitimin diğer paydaşları ile ilişki kurma ve işbirliği yapmaya alanda yetersiz olduklarını ve kendilerini geliştirmeye gerek olduğunu göstermektedir. Okul yöneticilerinin görüşlerine göre sınıf öğretmenlerinin öğrenci, meslektaş, aile ve eğitimin diğer paydaşları ile ilişki kurma ve işbirliği yapmaya konusunda yeterli olduklarını fakat bazı sınıf öğretmenlerinin de kendilerini bu alanda geliştirmeleri gerektiği söylenebilir.

Yöneticilerin bazılarının görüşleri aşağıdaki gibidir:

“Sınıf öğretmenlerinin bu konuda yeterlidirler. Sınıf öğretmenleri rehber öğretmen görevi üstlenmişlerdir. Birçok probleme çözüm getirip öğrencilerine iyi bir kılavuz olmuşlardır.” Ahmet müdür 7

“Okul idareleri öğretmenlere destek olmalıdırlar Öğretmenler bu konuda tek başına yeterli değildirler.” Murat müdür 2

“Paydaşlar arasında işbirliği yapılmaya çalışılmakta ancak ailelerin emir vaki bir pozisyonda olmaları işbirliğini etkilemektedir.” Kemal müdür 6

“Sınıf öğretmenlerinin bu alanda kendilerini geliştirip daha iyi olabilirler”

Cemal müdür 9

Okul yöneticileri tarafından sınıf öğretmenleri öğrenci, meslektaş, aile ve eğitimin diğer paydaşları ile ilişki kurma, işbirliği yapma alanında yeterli olarak görüldükleri söylenebilir.

Alan yazında yapılan araştırma sonuçları incelendiğinde ise; Budak ve Demirel (2003)’in öğretmenlerin hizmet içi eğitim çalışmasında, öğretmenlerin öğretmenlik yeterliliklerinden tutum ve değerler boyutunda yer alan, iletişim becerilerinin geliştirilmesi ile ilgili olarak eğitime ihtiyaçları olduklarını belirtmişlerdir. Okul yöneticilerinin çoğunluğu öğretmenlerin bu alanda yeterli olduklarını belirtmişlerdi. Bu yönü ile bu araştırma bulguları ile benzerlik göstermemektedir.

Aytekin (2016)’in sınıf öğretmenlerinin ilkökul yöneticileri ve kendi algılarına göre özel alan yeterlilikleri (Denizli İl Merkezi Örnekleme) çalışmasına göre öğretmenler kendilerini Türkçeyi doğru ve etkili kullanmada model olma ve eğitim paydaşları ile iletişim ve işbirliği anlamında yeterli olduklarını belirtmişlerdir. Okul yöneticilerinin çoğunluğu öğretmenlerin bu alanda yeterli olduklarını belirtmişlerdi. Bu yönü ile bu araştırma bulguları ile benzerlik göstermektedir.

Öğrencilerin eğitiminde ailenin rolünün önemli olduğu bilinmektedir. Dam (2008)’e göre; öğrencinin okul başarısında aile faktörü çalışmada; Çocuğun kişisel gelişimlerinde oldukları kadar okul başarılarında da aile en önemli etkenlerden biridir. Sağlıklı aile ortamında yetişmeyen ve ailesi sorunlu olan öğrenciler sağlıklı bir ailede yetişen öğrencilerin okul başarılarına göre çok daha düşüktür.

Bunun için okul aile ve okul işbirliğini geliştirici sosyal ve eğitsel programlar düzenlenebilir. Öğretmenlerin kendi alanlarındaki paylaşımların artırılması hem kendilerinin mesleki gelişimlerinin hem de öğrencilerin gelişimlerine katkı sağlama açısından önemli oldukları görülmektedir. Bu çerçevede okul yöneticileri,

öğretmenlerin aralarında işbirliğini ve bilgi tecrübe paylaşımını sağlamada yol gösterici olarak kendi üzerlerine düşen görevleri yerine getirmelidirler.

11. Görüşme Sorusu: Sınıf öğretmenlerinin alanlarındaki *öz değerlendirme yaparak, kişisel ve mesleki gelişimlerini sağlama ilişkin yeterliliklerle ilgili görüşleri.*

Araştırmanın 5. Alt probleminin ilkökul yöneticilerinin (müdür ve müdür yardımcıları) sınıf öğretmenlerinin mesleki tutum ve değerler konusunda yeterlilikleri içerisindeki öz değerlendirme yaparak, kişisel ve mesleki gelişimlerini sağlama ile ilgili görüşleri Tablo 4.25’de verilmiştir.

Tablo 4.25.İlkökul yöneticilerinin (müdür ve müdür yardımcıları) sınıf öğretmenlerinin mesleki tutum ve değerler konusunda yeterliliklerine ilişkin görüşleri.

Tema	Alt Tema	Görüşler	frekans (f)
Mesleki tutumu	Öz değerlendirme yaparak, kişisel ve mesleki gelişimlerini sağlama	Kişisel ve mesleki açıdan yetersizdirler	7
		Kendilerini geliştirmede yeterlidirler	2

Tablo 4.25 incelendiğinde okul yöneticilerinin çoğunluğunun görüşleri sınıf öğretmenlerinin öz değerlendirme yaparak kişisel ve mesleki gelişimlerin sağlama konusunda yetersiz oldukları şeklinde görülmüştür. Bazı okul yöneticilerinin de sınıf öğretmenlerinin öz değerlendirme yaparak kişisel ve mesleki gelişimlerin sağlama alanında yeterli olduklarını göstermektedir. Okul yöneticilerinin görüşlerine göre sınıf öğretmenlerinin çoğunluğunun öz değerlendirme yaparak kişisel ve mesleki gelişimlerin sağlama konusunda yetersiz olduklarını ve bu alanda kendilerini sürekli geliştirmeleri gerektiği söylenebilir.

Yöneticilerin bazılarının görüşleri aşağıdaki gibidir;

“Öğretmenler ekonomik, zaman yetersizliği ve birçok başka sebepten dolayı kişisel ve mesleki açıdan kendilerini yeterince geliştiremeyip yetersiz kalmışlardır.” Ali müdür 1

“Sınıf öğretmenlerini bu alandaki yeterlilikler konusunda olumlu görmekteyim. Birçok öğretmen eğitim ve akademik konularda istediği alanda kendilerini geliştirip

özgürce seçim yapabilmektedirler. Kendi eksikliklerini tamamlama yönünde iyidirler.”

Ahmet müdür 7

Okul yöneticileri tarafından sınıf öğretmenleri öz değerlendirme yaparak, kişisel ve mesleki gelişimlerini sağlama alında yetersiz olarak görüldükleri ve kendilerini bu alanda geliştirmeleri gerektiği söylenebilir.

Alan yazında yapılan araştırma sonuçları incelendiğinde ise; Ergin ve diğerlerinin (2012), ilköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik yeterliliklerinden tutum ve değerler boyutunda yer alan, kişisel ve mesleki gelişim ile ilgili bilimsel, toplumsal, teknolojik ve mesleki etik kurallarını öğrenme konusunda hizmet içi eğitime ihtiyaçları olduklarını belirtmişlerdir. Okul yöneticilerinin çoğunluğu öğretmenlerin bu alanda yetersiz olduklarını belirtmişlerdi. Bu yönü ile bu araştırma bulguları ile benzerlik göstermektedir.

Yerici (2013)'nin öğretmen profesyonelliğinin önündeki engeller ve çözüm önerileri çalışmasında göre öğretmenlerin mesleki yeterliliklerinden kendilerini profesyonel olarak meslekte yetersiz görmüşler ve bu konuda kendilerini her konuda geliştirmek için hizmet içi eğitime ihtiyaçları olduklarını belirtmişlerdir. Okul yöneticilerinin çoğunluğu öğretmenlerin bu alanda yetersiz olduklarını belirtmişlerdi. Bu yönü ile bu araştırma bulguları ile benzerlik göstermektedir.

Ayrıca Özdemir (2016)'in öğretmen niteliğinin bir göstergesi olarak sürekli mesleki gelişim çalışmasında, öğretmenlerin hizmet içi eğitimin sadece teorik bilgiler içerdiği için yaralarına inanmadıkları o yüzden isteksiz oldukları ve kendilerini yetersiz buldukları için hizmet içi eğitimin daha çok katkı sağlaması gerektirdiğini belirtmişlerdir. Okul yöneticilerinin çoğunluğu öğretmenlerin bu alanda yetersiz olduklarını belirtmişlerdi. Bu yönü ile bu araştırma bulguları ile benzerlik göstermektedir.

Bunun nedeni öğretmenlerin kendi kendilerini değerlendirmeye yönelik sistemsel uygulamaların olmaması olabilir. Öğretmenlerin sadece öğrencileri değil

kendi performanslarını değerlendirme yöntemlerini kullanılmasını sağlamaya yönelik uygulamalar geliştirilmelidir.



V. BÖLÜM

5. Sonuçlar ve Öneriler

5.1. Sonuçlar

- 1-Araştırma sonucunda sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik yeterliliklerinden meslek bilgisi boyutunda yer alan, alan bilgisi, alan eğitimi bilgisi ve mevzuat bilgisi alt boyutlarında kendilerini yeterli gördükleri bulunmuştur.
- 2- Araştırmada sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik yeterliliklerinden meslek beceri boyutunda yer alan, eğitim öğretimi planlama, öğrenme ortamları oluşturma, öğrenme ve öğretme sürecini yönetme, ölçme ve değerlendirme bilgisi alt boyutlarında kendilerini yeterli gördükleri bulunmuştur.
- 3- Araştırma sonucunda sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik yeterliliklerinden tutum ve değerler boyutunda yer alan, milli, manevi ve evrensel değerler, öğrenciye yaklaşım, iletişim ve işbirliği, kişisel ve mesleki gelişim alt boyutlarında kendilerini yeterli gördükleri bulunmuştur.
- 4- Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre mesleki bilgi, mesleki beceri, mesleki tutum ve değerler boyutlarında yeterliliklerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır.
- 5- Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin yaş düzeylerine göre, mesleki bilgi, mesleki beceri, mesleki tutum ve değerler boyutlarında yeterliliklerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Öğretmenlerin yaş düzeyi arttıkça daha az eğitim ihtiyacı olduğu görüşünde oldukları bulunmuştur.
- 6- Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin kıdemlerine göre, mesleki bilgi, mesleki beceri, boyutlarında eğitim ihtiyaçlarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı farklılık bulunmazken mesleki tutum ve değerler boyutundaki

yeterliliklerine ilişkin görüşleri arasında kıdemli öğretmenler lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.

- 7-Araştırma sonucunda okul yöneticilerinin görüşlerine göre sınıf öğretmenlerinin alan bilgisi konusunda, değişen öğretim programlarına uyum sağlama konusunda, mevzuat bilgisi konusunda, milli, manevi ve evrensel değerler alanında, öz değerlendirme yaparak, kişisel ve mesleki gelişimlerini sağlama alında yetersizliklerin olduğu bulunmuştur.
- 8- Araştırma sonucunda okul yöneticilerinin görüşlerine göre sınıf öğretmenleri eğitim öğretim planlama konusunda, öğrenme öğretme ortamı oluşturma konusunda kısmen yeterli olduklarını bulunmuştur.
- 9- Araştırma sonucunda okul yöneticilerinin görüşlerine göre sınıf öğretmenleri öğrenme öğretme sürecini yönetme, ölçme ve değerlendirme yapma, öğrencilere yaklaşım ve gelişimlerini destekleme konusunda, öğrenci, meslektaş, aile ve eğitimin diğer paydaşları ile ilişki kurma, işbirliği yapma alanında, yeterli oldukları bulunmuştur.

5. 2. Öneriler

5. 2.1. Uygulamaya yönelik öneriler

- 1-Sınıf öğretmenlerinin alan bilgisi konunda yeterliliklerinin artırılması için hizmet içi eğitimler süreklilik taşımalıdır.Sınıf öğretmenlerinin bu alandaki yetersizliklerini ortadan kaldırmak için içerisinde bulunduğumuz çağın ihtiyaçlarına göre hizmet içi eğitim programlarının günümüz ihtiyaçlarına göre düzenlenmesi ile teknolojik ve uzaktan eğitim imkânlarının kullanılarak öğretmen yeterlilikleri artırılmalıdır.
- 2- Sınıf öğretmenlerine alan eğitim bilgisi konusunda yeterliliklerin artırılması için öğretim programı yenilendiği durumlarda değişen programlarla ilgili daha kapsamlı ve uzun süreli eğitim verilmelidir. Böylece öğretmenlerin program okuryazarlığı artırılmalıdır.

- 3- Sınıf öğretmenlerinin mevzuatlar konusunda haberdar olmaları için okul yöneticileri yasa ve yönetmelik değişiklikleri gelişen teknolojik imkânları kullanarak öğretmenleri bilgilendirmelidir.
- 4- Sınıf öğretmenlerinin eğitim öğretim planlama konusundaki yeterli olmaları için öğretmenlerin derslerinde plan hazırlama ve kullanmalarına önem verilmelidir. Sınıf öğretmenlerinin plan hazırlama ve uygulama konusunda hizmet içi eğitimler planlamalıdır.
- 5- Göreve yeni başlayan veya kıdemi az olan sınıf öğretmenlerinin öğrenme öğretme ortamına oluşturma, öğrenme sürecini yönetme yeterlilikleri için okuldaki tecrübeli öğretmenler ile işbirliği yapmaları sağlanmalıdır.
- 6- Okul yöneticileri öğretmenlerin öğrenme ortamını zenginleştirme konusunda ihtiyaç duydukları teknoloji, materyal, kaynak gibi konularda yeterliliklerinin ve olanaklarının geliştirilmesi, okulun tesis, donanım ve materyal imkânlarının artırılmasının konusuna önem vermelidir.
- 7- Sınıf öğretmenlerinin öğretme öğrenme sürecini yönetme boyutunda yeterliliklerinin artması için hizmet içi eğitim ihtiyacı her yıl düzenli olarak araştırmalarla tespit edilmeli, ihtiyaca uygun kurslar açılmalıdır. Sınıf öğretmenlerinin bu alandaki yeterliliklerinin etkili ve verimli olabilmesi için ders saatlerindeki yoğunluğun ve sürenin azaltılmış olması yararlı olabilir. Böylece öğretmen kendini bu alanda daha çok geliştirebilirler.
- 8- Sınıf öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirmede yeterliliklerinin artırılması için geleneksel ve alternatif ölçme değerlendirme yöntemleri ve araçlarının hazırlanması konusunda hizmet içi eğitim programları planlanmalı ve uygulanmalıdır. Ölçme ve değerlendirmede eğitimleri için üniversitelerdeki akademisyenler ile işbirliği yapılmalıdır.
- 9- Sınıf öğretmenlerinin milli, manevi ve evrensel değerler konusunda yeterliliklerin artırılması için öğretmenlerin değerleri içselleştirip kendi yaşamlarında bu değerlere uymaları ve öğrencilerin model olmaları sağlanmalıdır.
- 10-Öğretmenlerin öğretmenlik yeterliliklerinden tutum ve değerler boyutunda yer alan, öğrenciye yaklaşım bilgisi konusunda başarılı olabilmeleri için kendilerini öğrencilerine insancıl yaklaşım konusunda geliştirip, davranış ve

yaşam tarzıyla öğrencilerine rol-model olabilecek yaşam kalitesine sahip ve bu yaşam tarzını hayatının tüm safhalarında kullanıp içselleştirmeleri öğrencilerine bu yeterlilik alanında daha büyük katkı sağlayabilir.

11-Sınıf öğretmenlerinin öğrenci, meslektaş, aile ve eğitimin diğer paydaşları ile ilişki kurma ve işbirliği yapmaya ilişkin başarılı olabilmeleri için, okul aile birliği uygulamaları daha işlevsel ve verimli yapılmalı. Öğrencilerin başarılı olmaları için öğretmen veli işbirliği artırılmalıdır.

12-Sınıf öğretmenlerinin öz değerlendirme yaparak kişisel ve mesleki konularda eksiklikleri belirlemeleri ve kendi gelişimlerini sağlamak için teknolojiden yararlanarak yaşam boyu öğrenen bireyler olmaları sağlanmalıdır. Öğretmenlerin kendi yeterlilikleri hakkında bilgi sahibi olabilmeleri için sadece öğrencileri değil aynı zamanda kendi performanslarını değerlendirip görmeye yönelik yöntemlerin ve uygulamaların kullanıp geliştirmelerinde fayda vardır.

5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- 1- Öğretmen yeterlilikleri ve ihtiyaçlarındaki değişimin ve yeni ortaya çıkacak ihtiyaçların belirlenmesi için uzun süreli boylamsal çalışmalar yapılmalıdır.
- 2- Öğretmenlerin öğretim sürecini planlama, uygulama, değerlendirme, öğrenci öğretmen ilişkisi, gibi konularda ihtiyaçlarını belirlemek için sınıf içi gözlem yapılması ile ilgili çalışmalar yapılmalıdır.
- 3- Öğretmenlerin yeterliliklerini geliştirmek ve hizmet içi eğitim ihtiyaçlarına karşılamak için planlanan ve uygulanan hizmet içi eğitim programlarının etkililiğini belirlemeye yönelik program değerlendirme araştırmaları yapılmalıdır.
- 4- Öğretmenlerin belirli bir alana yönelik ihtiyaçlarını karşılamak için deneysel araştırma yapılmalıdır.

KAYNAKÇA

- Abazaoğlu, İ., Yıldırım, O. ve Yılmaz, Y. (2016). Geçmişten Günümüze Türk Eğitim Sisteminde Öğretmen Yetiştirme. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimler Dergisi*, 6, 143-160.
- Açıkgöz, K. Ü. (2011). *Aktif öğrenme*. İzmir: Biliş Yayıncılık.
- Ağırman, N. ve Coşkun, M., H. (2017). Sınıf Öğretmenlerinin Öğretmen Yeterlik ve Öğretmen Liderlik Düzeylerinin Değerlendirilmesi. *Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5 (3), 715-728.
- Ada, Ş., Başar, E., Dağlı, A., Ekinci, E., Ergün, M., Gelbal, S., Hoşgörür, V., Kiroğlu, K., Mahiroğlu, A., Taştan, N. (2014). *Eğitim Bilimine Giriş*, Ankara, Pegem Yayınları.
- Ajan, O. A. (2018). NeedsforIn-service Professional Development of Teachers to Improve Students' Academic Performance in Sub-Saharan Africa. *Arts and Social Sciences Journal*, 9 (2), 2-7.
- Alkan, C. (1976). *Yetişkinler Eğitimi*, MKE Kurumu, Ankara: Hizmet Yayınları.
- Altun, T. (2011). INSET (In-Service Education and Training) and Professional Development of Teachers: A Comparision of British and Turkish Cases. *US-Chine Education Review*, 6, 846-858.
- Akpınar, B., Turan, M. ve Tekataş, H. (2004). *Öğretmen Adaylarının Gözüyle Sınıf Öğretmenlerinin Yeterlilikleri*. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi. Malatya.
- Akyüz, Y. (1999). *Türk eğitim tarihi*, Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık

- Akyüz, Y. (2008). *Türk eğitim tarihi* (M.Ö. 1000-M.S. 2008), Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Alagözlü, N. (2017). Türkiye’de İngilizce Öğretmeni Yetiştirme Sorunları. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi. *Türkbilig*, 34, 241-247.
- Alpaydın, Y., Kocabaş, Y., Dervişoğulları, M. ve Çakır, G.S. (2019). Öğretmenlik Eğitiminde Kazandırılan Yeterliklerin Öğretmenlik Mesleği ile Uyumu: Öğretmen Görüşlerine Dayalı Bir Karma Araştırma. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 49, 17-49.
- Alptekin, M. (1974). *Öğretmen Yetiştirme Reformu*, Ankara: Ay yıldız Matbaası.
- Altınışık, S. (1996). Hizmet içi Eğitim ve Türkiye’deki Uygulama. *Eğitim Yönetimi*, 2 (3), 329-348.
- Anıl, D. ve Acar, M. (2008). Sınıf Öğretmenlerinin Ölçme Değerlendirme Sürecinde Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Görüşleri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(11), 44-61.
- Ataç, E. (2003), “21. Yüzyılda Öğretmen Eğitimi: Türkiye’de Öğretmen Eğitiminin Değerlendirilmesi” konulu panelde yaptığı açılış konuşması.18 Nisan 2003/Anadolu Üniversitesi-Eskişehir. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*.13 (2), 1-31.
- Ateş, N. (2012). Öğretmenlikte Meslek Ahlakı ve Mesleki Değerler. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi*, 3(6), 3-18.
- Aras, İ. ve Öztürk, V. (2019). İmam Hatip Ortaokulu Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Özel Alan Yeterlilikleri. *Türkiye Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 7,101-123.
- Arslan, M. (2011). *Öğretim hizmetinin niteliği ve öğretmen*. M. Arslan (Ed.), Öğretim İlke ve Yöntemleri içinde (s. 239-247). Ankara: Anı Yayıncılık.

- Ayas, A. (2009). Öğretmenlik Mesleğinin Önemi ve Öğretmen Yetiştirmede Güncel Sorunlar. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10 (3), 1–11.
- Aytaç, T. (2000). Hizmet içi eğitim kavramı ve uygulamada karşılaşılan sorunlar, *Milli Eğitim Dergisi*, 147, 66-69.
- Aytekin, S. (2016). *Sınıf Öğretmenlerinin İlkokul Yöneticileri ve Kendi Algılarına Göre Özel Alan Yeterlikleri (Denizli İl Merkezi Örnekleme)*. Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı, Denizli.
- Bakioğlu, A., Özcan, K. ve Hacıfazlıoğlu, Ö. (Ed.). (2002). *Okul yöneticilerinin mentor yoluyla yetiştirilme ihtiyacı*. 21. Yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu: 16– 17 Mayıs 2002, Ankara
- Baskan, G., A., Aydın, A. ve Madden, T. (2006). Türkiye de Öğretmen Yetiştirme Sistemine Karşılaştırmalı Bir Bakış. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15 (1), 35-42.
- Başar, E. (2014). *Türkiyede’ki Eğitimin Tarihsel Gelişimi*. Ö. Demirel ve Z. Kaya (Eds.), *Eğitim Bilimine Giriş*. Ankara: Pegem Akademi.
- Başaran İ. E., (1994). *Türkiye eğitim sistemi*, Ankara: Sevinç Matbaası.
- Başaran, İ. E. (1996). *Eğitime giriş*. Ankara: Sevinç Matbaası.
- Baştürk, R. (2012). İlköğretim Öğretmenlerinin hizmet içi Eğitime Yönelik Algı ve Beklentilerinin İncelenmesi, *Hacetepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42, 96-107.
- Bedük, A.E. (1997). Okullar da hizmet içi eğitim plânlaması yapabilmeli ve uygulamalıdır. *Millî Eğitim Dergisi*, 133, 7–8.
- Bektaş, M., Can, A., A. ve Çalikoğlu, E. (2019). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Mesleki Beceri Öz-Yeterlik Algılarının İncelenmesi. *Trakya Eğitim Dergisi*, 9 (4), 771-790.

- Bilgin, K.U. (2004). Kamu performans yönetimi memur hak ve yükümlülüklerin performans etkisi, Ankara: TODAİE.
- Brophy, J. (2010). *Motivating students to learn*. (3rd ed.). Abingdon: Routledge.
- Budak, Y. (1998). Eğitimde toplam kalite yönetimi açısından öğretmenlere yönelik hizmet içi eğitim ihtiyaçları ve programlarına bir yaklaşım. *Milli Eğitim Dergisi*, 140, 35-38.
- Budak, Y. (2009). Yaşam boyu Öğrenme ve İlköğretim Programlarının Hedeflemesi Gereken İnsan Tipi. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29 (3), 693-708.
- Budak, Y. ve Demirel, Ö. (2003). Öğretmenlerin hizmet içi Eğitim İhtiyacı. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 33, 62-81.
- Büyükbayraktar, Ç., G. (2018). Kadınların Günlük Hayattaki İletişim Engelleri: Nitel Bir Çalışma. *Galatasaray Üniversitesi İletişim Dergisi*, 18 (29), 146-147.
- .Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E., K., Akgün, Ö., E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2017). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Cárdenas, R. ve Chaves, O. (2013). English Teaching in Cali: Teachers' Proficiency Level Described, Universidad Del Valle Cali, Colombia. *Lenguaje*, 41 (2), 325-352.
- Çakmak, E ve Civelek, F. (2013). Sınıf Öğretmenliği Lisans Programının MEB Özel Alan Öğretmen Yeterlilikleri Açısından İncelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 12 (47), 349-367.
- Çetin, K. ve Yalçın, M. (Ed.). (2003). *MEB yönetici eğitimi programlarının değerlendirilmesi*. 21. Yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu Bildirileri Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Çakan, M. (2004). Öğretmenlerin Ölçme-Değerlendirme Uygulamaları ve Yeterlilik Düzeyleri: İlk ve Ortaöğretim. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37 (2), 99-104.

- Dam, H. (2008). Öğrencinin okul başarısında aile faktörü. *Hitit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 7 (14), 75-99.
- Canman, D.(2000). *İnsan Kaynakları Yönetimi*, Ankara: Yargı Yayınları.
- Davran, E. (2016). *İlköğretim Kurumlarındaki Öğretmenlik Uygulamasının Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Yeterliliklerini Kazanmaları Üzerindeki Etkisi (Van ili Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anal Bilim Dalı, Van.
- Declercq. E. R. And Bichell T. J. (1997). Population-Based Needs Assessment. Bringing Public Health to Midwifery Practice. *Journal of Nurse-Midwifery*. 42(6),478-488.
- Demirel, Ö. (2007). *Eğitimde program geliştirme (10. Baskı)*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Demirtaş, H. & Güneş, H.(2006). *Eğitim yönetimi ve denetimi sözlüğü*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Demirtaş, Z. (2010).Öğretmeni Hizmet İçinde Yetiştirmenin Bir Aracı Olarak Denetim, Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü, *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 31(9), 43-44.
- Derrick, M. G. (2003). Creating enviroments conductive for lifelong learning new directions for adult and continuing education. *Wiley Periodical*, 1-100.
- Dinevski, D. and Dinevski, I. V. (2004). The Concepts Of University Lifelong Learning Provision In Europe. *Transition Studies Review*, 11(3), 227-235.
- Doğan, H. (1979). *Analiz ve program hazırlama*. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Doğan, O. (2009). *Hizmet içi Eğitime Katılımın Eğitim Öğretim Sürecine Etkisi İle İlgili Yönetici ve Öğretmen Görüşler*, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, İstanbul.

- Doğan, S. ve Toyoğlu, A.Ç. (2019). Okullarda Hayat boyu Öğrenme Yeterlilikleri: Bir Durum Çalışması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 18 (71), 1325 - 1348.
- Duman, T. (1991). *Türkiye’de Ortaöğretime Öğretmen Yetiştirme*, İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Erdem, C. ve Eğmir E. (2018). Öğretmen Adaylarının Eğitim Programı Okuryazarlılığı Düzeyleri, *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20 (2), 123-138.
- Erdoğan, M., Y. ve Kurt, F. (2012). Öğretmenlerin Ölçme ve Değerlendirme Yeterlilik Algılarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1 (2), 23-36.
- Erdoğan, İ. (1998). *Çağdaş Eğitim Sistemleri*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Ergin, İ., Akseki, B. ve Deniz, E. (2012). İlköğretim Okullarında Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçlarının Belirlenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11 (42), 55-66.
- Ergün, M. (1998). Bilgi toplumuna öğretmen yetiştirme, *Milli Eğitim Dergisi*, (138), 3-5.
- Ergün, E. ve Kurnaz, F., B. (2017). Uzaktan Eğitim Yoluyla Pedagojik Formasyon Eğitimi Alan Öğretmen Adaylarının Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerinin İncelenmesi. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama dergisi*, 7 (2), 1-17.
- Eroğlu, E. (2014). *Etkili iletişim ve doğru anlamak*. Eroğlu, E. ve Yüksel, A. H. (Editörler), Etkili İletişim Teknikleri içinde Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Ersoy, A.ve Yılmaz, B. (2009), Yaşam Boyu Öğrenme ve Türkiye’de Halk Kütüphaneleri. *Türk Kütüphaneciliği*, 23 (4), 803-834.
- Ersan, N. (1995). *Öğretmen Eğitiminde Hizmet içi Yetiştirme ve İngiltere’deki Uygulama*. YÖK. Endüstriyel Eğitim Projesi Hizmet içi Eğitim Sempozyumu. Ankara.

- Ersoy, A.ve Yılmaz, B.(2009).Yaşam Boyu Öğrenme ve Türkiye'de Halk Kütüphaneleri. *Türk Kütüphaneciliği dergisi*, 23 (4), 803-834.
- Ertürk, S. (1972). *Eğitimde Program Geliştirme*, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- European Council (EC). (2000). *Lisbon European Council 23 and 24 March 2000. Presidency Conclusions*. Lisbon.
- Faez,F., Karas, M. ve Uchihara, T. (2019). Connecting language proficiency to teachingability: A meta-analysis, University of Western Ontario, Accepted for publication in Language Teaching Research.*Sage Journals*, 7 (3), 1-19.
- Fenwick, W. (1987), English. Curriculum Management for Schools-Colleges-Bussiness, *Charles Thomas Publishing*, Illionis, 46.
- Fok, S. C.,Chan, K. W., Sin, K. F., Sang, A. H.and Yeung, A. S. (2005). In-Service Teacher Training Needs in Hong Kong. *Hong Kong Institute of Education*, 1, 1-15.
- Gelen, İ.ve Özer, B. (2008). Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterliliklerine Sahip olma Düzeyleri Hakkında Öğretmen Adayları ve Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5 (9) , 39-55.
- Gırdan, A. (2008). Öğrenme. M. Baştürk, E. Bozovalı ve M. Tulan (Çev.). Ankara: De Ki Basım Yayın.
- Gökmenoğlu, T. (2013). İlköğretim Öğretmenlerinin hizmet içi Eğitim Gereksinimlerini Belirlemeye Yönelik Bir Ölçme Geliştirme Çalışması. *Öğretmen Eğitimi ve Eğitimciler Dergisi*,2 (1), 31-52.
- Gözübüyük-Tamer, M. (2013). Yaşam boyu öğrenme için ulusal yeterlilikler çerçevesi: Avrupa ve Türkiye örneği. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 3 (5), 43-54.

- Güçlü, M. (2014). İlköğretim dergisinde yayınlanan öğretmenlik mesleği ile ilgili makalelerin değerlendirilmesi. *Sosyal Bilgiler Dergisi*, 3, 111-127.
- Gülbahar, B. (2014). Okul Yöneticilerinin Öğretim Programlarının Uygulanmasındaki Öğretim Liderliği Rollerini Belirlemeye Yönelik Bir Alan Yazın Tarama Çalışması. *Milli Eğitim Dergisi*, 43 (201), 83-108.
- Güleç, İ., Çelik, S. ve Demirhan, B. (2012). Yaşam Boyu Öğrenme Nedir? Kavram Ve Kapsamı Üzerine Bir Değerlendirme. *Sakarya University Journal of Education*, 2(3), 34-48.
- Gültekin M., Çubukcu Z., (2008). İlköğretim öğretmenlerinin hizmet içi eğitime ilişkin görüşleri, *Sosyal Bilimler Dergisi*, 19, 185-2001
- Günbayı, İ. ve Taşdöğen, B. (2012). İlköğretim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin hizmet içi Eğitim Programları Üzerine Görüşleri: Bir Durum Çalışması. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırma Dergisi*, 1 (3), 87-117.
- Gündoğan, N. (2003). Avrupa Birliği'ne üye ülkelerde bir istihdam politikası aracı olarak yaşam boyu öğrenme ve bazı örnek program ve uygulamalar. *Kamu-İş İş Hukuku ve İktisat Dergisi*, 7(2), 2-15.
- Güney, B. (2018). *Sınıf Öğretmenlerinin hizmet içi Eğitim Programlarına İlişkin Görüşleri (Mardin İli Midyat İlçesi Örneği)*. İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Ana Bilim Dalı Sınıf Eğitimi Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Malatya.
- Günüç, S., Odabaşı, H. F. Ve Kuzu, A. (2012). Yaşam Boyu Öğrenmeyi Etkileyen Faktörler. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11 (2), 309 -325.
- Hallak, J. (1974). *Eğitimde Maliyet Ve Harcamalar*, Çeviren Mahmut Adem, Ankara: Milli Eğitim Basımevi.

- Hakan, A., Sağlam, M., Yaşar, Ş., Gültekin, M., Deveci, H., Kürüm, D., Batmaz, B., Aktaş, B. Ç., Aktay, E. G., Kasa, B. (2011). *İlköğretim Öğretmenlerinin Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlilikleri Alanlarındaki Hizmet içi Eğitim Gereksinimleri*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Hakkari, F., Atalar, T. ve Tüysüz, C. (2015) Öğretmenlerin Bilgisayar Yeterlilikleri ve Öğretimde Teknoloji Kullanımına İlişkin Algılarının Çeşitli Değişkenler Bakımından İncelenmesi. *Bayburt Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10 (2), 460-481.
- Kaçan, G. (2004). Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Gelişime İlişkin İsteklilik Düzeyleri. *Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5 (1), 58-65.
- Kahramanoğlu, R. ve Ay, Y. (2013). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Özel Alan Yeterlilik Algılarının Çeşitli Değişkenler Açısından Analizi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 2 (2), 285-301.
- Kalkan, G. D. (2012). *Sınıf Öğretmenliği Adaylarının Kendi Sınıf Öğretmenlerinin Yeterliliklerini Değerlendirmeleri*. Yüksek Lisans Tezi. Sivas: Cumhuriyet Üniversitesi, Sivas.
- Karacaoğlu, Ö. C. (2008). Öğretmenlerin Yeterlilik Algıları. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*. 5 (1), 70-97.
- Karaman, D. ve Aydoğmuş, U. (2018). Üniversite Öğrencilerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8 (1), 23-44.
- Karaman, K. (2018). Yaşam Boyu Öğrenme Ekseninde İşsizlikle Mücadele Üniversitelerin Rolü. Teorik Bir Araştırma ve Model Önerisi. *Finansal Ekonomi ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3 (2), 515-529.
- Kararmaz, S. ve Arslan, A. (2014). İlköğretim İngilizce Öğretmenlerinin Öğretmenlik Mesleği Özel Alan Yeterliklerine İlişkin Algılarının Belirlenmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7 (4), 203-232.

- Karadolak, K., Tanrıseven, I. ve Konokman, G. (2013). Öğretmenlerin hizmet içi Eğitim Etkinliklerine İlişkin Tutumların Belirlenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 21 (23), 997-1010.
- Karasar, N. (2018). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Karataş, Z. (2015). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. *Manevi Temelli Sosyal Hizmet Araştırmaları Dergisi*, 1 (1), 62-80.
- Kazu, İ., Y ve Erten, P. (2016). Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenme Yeterlikleri, *İlköğretim Online*, 15 (3), 838-854.
- Korkmaz, Ç. (2019). *Sınıf öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile yaşam ve 21. Yüzyıl öğrenen beceri düzeyleri arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Ana Bilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı, Afyonkarahisar.
- Köksal, N. (2008). Öğretmen Mesleği Genel Yeterliliklerinin Öğretmen, Müdür ve Bakanlık Yetkilileri Tarafından Değerlendirilmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23 (23), 36-46.
- Kusumoto, Y. (2008). Needs Analysis: Developing a Teacher Training Program for Elementary School Homeroom Teachers in Japan, University of Hawai at Mānoa. *Second Language Studies*, 26 (2), 1-44.
- Küçükahmet, L. (2005). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, Ankara: Nobel Yayınları.
- Küçüktepe, C. (2013). Sınıf Öğretmenlerinin hizmet içi Eğitim İhtiyaçlarının Öğretmen Görüşlerine Göre Belirlenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13 (2), 26-39.
- MEB (2005). İlköğretim Öğretim Programı ve Kılavuzu. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı.

- MEB (2008). *Sınıf Öğretmenlerinin hizmet içi Eğitim İhtiyaçlarının Belirlenmesi*. Ankara: TC. Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı. www.meb.gov.tr
- MEB (2009). Türkiye Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesi Yüksek Planlama Kurulu. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı. <http://www.resmigazete.gov.tr/>
- MEB (2014). Türkiye Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesi ve Eylem Planı. [Online]: http://hbogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2014_12/23105226_hbostratejibelgesi_2014_2018.pdf adresinden 13 Mart 2020 tarihinde indirilmiştir.
- MEB (2017). *Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlilikleri*. Ankara: Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü. oygm.meb.gov.tr.
- MEB (2020). *Mutlu Çocuklar Güçlü Türkiye 2023 Eğitim Vizyonu*. Ankara:Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim Bakanlığı 2023 Vizyonu.[meb.gov.tr](http://www.meb.gov.tr)
- Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi (MEGEP). (2006). Türkiye'nin başarısı için itici güç: Hayat boyu öğrenme politika belgesi. Ankara.
- Neuman, W. L. (2012). *Toplumsal Araştırma Yöntemleri: Nicel ve Nitel Yaklaşımlar III. Cilt* (5. Basım). İstanbul: Yayın Odası.
- Ngema, M. (2016). *Kwazulu–Using Individual Needs Analysis to Promote The Effectiveness of Foundation Phase Teachers In Imfolozi Circuit, Kwalazu-Natal*. Doctor of Education, University of South Africa.
- Oğuzgan, F. (1982). Ülkemizde Öğretmen Eğitiminin Gelişimi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 1, 37-45.
- Okuyan, F. ve Kapçak, C., B. (2016). *Nitel Araştırmada Geçerlilik ve Güvenirlilik*. Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi, Aydın.

- Onuma, N. (2017). In-Service Training Needs of School Principals in Instructional Supervision for Teachers in Public Secondary Schools in Nigeria. *International Journal of Humanities Social Sciences and Education*, 4 (5), 91-98.
- Ornstein, Allan C., Francis P.Hunkins. (2004). *Curriculum foundations, principles and issues*. Fourth Edition. USA: Pearson Education, Inc.
- Önen, F., Mertoğlu, H., Saka, M. ve Gürdal, A. (2009). Hizmet İçi Eğitimin Öğretmenlerin Öğretim Yöntem ve Tekniklerine İlişkin Bilgilerine Etkisi: Öpyep-Örneği. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10 (3) , 9-23.
- Özcan, E., G. ve Uzun, H., Z. (1999). *Avrupa Birliği ve Türkiye’deki Öğretmen Yeterlilikleri*, Sempozyum: 20. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, www.pegem.net akademi. Kongre bildirisi.
- Özdamar, K. (1999). *Paket Programlar İle İstatistiksel Veri Analizi 1*. Kaan Kitabevi, Eskişehir
- Özdemir, S., Yalın, H. İ. (1998), *Öğretmenlerin Hizmet içi Eğitim İhtiyacının Belirlenmesi Üzerine Bir Araştırma*, Selçuk Üniversitesi Tarafından hazırlanan VII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresine Sunulan Bildiri, Konya.
- Özdemir, M. (2014). Eğitim Örgütlerinde İnsan Kaynakları Yönetimi Kuram Uygulama. Teknik. 2014: Anı Yayıncılık
- Özdemir, S. M. (2016). Öğretmen Niteliğinin Bir Göstergesi Olarak Sürekli Mesleki Gelişim, *Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(3), 233-244.
- Özdemir, T. Y., Özcan, M. B. ve Akgün, M. (2017). Öğretmen Görüşleriyle Değerler Eğitimi Odaklı Eğitim Denetimi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 35-52.
- Özden, Y. (1999). *Eğitimde Dönüşüm Eğitimde Yeni Değerler*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

- Özkaya, Ö. (1967). *Hizmet içi Eğitimde Temel İlke ve Teknikler*, Ankara: Devlet Personel Dairesi Yayınları.
- Parkinson, A. (1999, November). Developing the attribute of lifelong learning. 29th ASEE/IEEE Frontiers in Education Conference, San Juan, Puerto Rico.
- Parmaksız, R., Ş. ve Sıcak, A. (2015). Uzaktan Hizmet içi Eğitime İlişkin Öğretmen Görüşleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8 (4), 187-212.
- Pehlivan, İ. (1997). Örgütsel ve Bireysel Gelişme Aracı Olarak Hizmet İçi Eğitim. *Milli Amme İdaresi Dergisi*, 30 (4), 105-120.
- Poyraz, H. (2014). *Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenmelerini Etkileyen Faktörler İle Kurumları Tarafından Desteklenme Algıları Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Sakarya.
- Ratnapalan S, Hilliard R. I. (2009). Needs Assessment in Postgraduate Medical Education: A Review. *ISSN: (Print) 1087-2981 (Online) Journal homepage*, 7 (1), 3402-4542.
- Richards, J., C. (2017). Teaching English through English: Proficiency, Pedagogy and Performance. *RELC Journal*, 47 (1), 1-24.
- SEGEM (1989). *İşletme Seviyesinde İşgücü Planlaması Ve Hizmet içi Eğitim Sisteminin Yaygınlaştırılması Ve Geliştirilmesi Hakkında Tedbir Teklifleri*, Ankara.
- Samancı, O. ve Ocakçı, E. (2017). Hayat Boyu Öğrenme. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12 (24), 711-722.
- Seferoğlu, S. S. (2004). Öğretmen Yeterlilikleri ve Mesleki Gelişim. *Bilim ve Aklın Aydınlightında Eğitim Dergisi*, 1(58), 40-45.
- Selimoğlu, E. ve Yılmaz, H. B. (2009). Hizmet İçi Eğitimin Kurum ve Çalışanlar Üzerine Etkileri. *Ekonomi, Sosyoloji ve Politika Dergisi*, 1, 1-12.

- Senemoğlu, N. (1992).İngiltere’ İlköğretime Öğretmen Yetiştirme ve Türkiye İle karşılaştırılması – Türkiye’de İlköğretime Öğretmen Yetiştirmenin Geliştirilmesi İçin Bazı Öneriler, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi: Türkiye’de İlköğretim Sempozyumu Dergisi, 8 (8), 143-153.
- Serin, M ve Korkmaz, İ. (2014). Sınıf Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçlarının Analizi. Ali Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 15 (1), 155-169.
- Sezer, R. (2010). *Birleştirilmiş Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki ihtiyaçları Analizi*. Yüksek Lisans Tezi. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı, Burdur.
- Sönmez, V. (1994). *Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı*, Pegem Yayınları, Ankara.
- Stufflebeam, D. L., McCormick C. H., Brinkerhoff R. O., Nelson C. O. (1985). *Conducting Educational Needs Assessment*. Boston-Dordrecht-Lancaster: Kluwer- Nijhoff Publishing.
- Şahin, H. (2006). Eğitim Programı Geliştirme Sürecinde Önemli Bir Aşama: ihtiyaç Belirleme.*Tıp Eğitimi Dünyası Dergisi*,22, 1-9.
- Şahin. Ü. (2013).*Sınıf Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçlarının Belirlenmesi ve Bir Model Önerisi*. Doktora Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Aydın.
- Şen, B. (2011). *Okul Öncesi Öğretmenlerin Mesleki Doyumları ve hizmet içi Eğitim İhtiyaçları Üzerine Bir Araştırma(Uşak İli Örneği*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Çocuk Gelişimi ve Ev Yönetimi. Konya.
- Şişman, M. ve Acat, B. (2003). Öğretmenlik Uygulaması Çalışmalarının Öğretmenlik Mesleğinin Algılanmasındaki Etkisi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13 (1), 235-250.

- Taşgın, A. ve Sönmez, S. (2013). Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterliklerinin Sınıf Öğretmenleri ve Sınıf Öğretmeni Adaylarının Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi. *Ortadoğu ve Afrika Eğitim Araştırma Dergisi*, 13 (3), 80-90.
- Tan, Ş., Sevinç, Ö., S. ve Akcan, K. (2005). Çağdaş Öğretmen Nitelikleri Hakkında Öğrenci Görüşleri. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 3 (1), 97-115.
- Tariq, M. A and Jumani, N. B. (2016). A Study to Investigate of In-Service Training of Teachers for the Collaborative Practices. *Mediterranean Journal of Social Sciences*, MCSER Publishing, Rome-Italy, 7 (1), 480-488.
- Taymaz, H. (1981), *Hizmet içi Eğitim*, Ankara: Sevinç Matbaası.
- Taymaz, H. (1992). *Hizmet içi Eğitim, Personel Eğitimi Geliştirme Merkezi*, Ankara: Pegem Yayınları.
- Taymaz, H. (1997). *Hizmet içi Eğitim Kavramlar İlkeler Yöntemler*. Takav Yayınları. Ankara.
- TED, (2009). *Öğretmen Yeterlilikleri Özet Rapor“Öğretmene Yatırım, Geleceğe Atılım”*. Ankara: Türk Eğitim Derneği. portal.ted.org.tr,
- Tortop, N. (1999). *Personel Yönetimi*. Ankara: Yargı Yayınları.
- Turgut, İ. (1996). “Öğretmen Yetiştirme Sorunları”, Sempozyum 96, Ankara,
- Turgut, S. (2012). *İlköğretim Sınıf Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçlarının Saptanması*. Yüksek Lisans Tezi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Ana Bilim Dalı, Burdur.
- Türker, A.U. (1996). *Türk eğitim sisteminde kız meslek lisesi müdürleri ve endüstri meslek lisesi müdürlerinin hizmet içi eğitim ile yetiştirilmeleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara
- Uçar, R. ve İpek, C. (2006). İlk Öğretim Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin MEB Hizmet İçi Eğitim Uygulamalarına İlişkin Görüşleri. *Yüzüncü yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3 (1), 34-53.

- Ünal, S. (1996).“Öğretmen Yetiştirmede Kalite İçin Bir Yaklaşım”, Sempozyum 96, Ankara.
- Varış, F. (1988). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Varzey, J., Chasswas. J.D. (1974). *Eğitim Programlarının Maliyetinin Hesaplanması*, Çeviren Nejdet Serin, Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Yalın, H. İ. (1999). Hizmet içi eğitim var olan ya da ilerde çözülmesi gereken bir problem için yapılır, *Milli Eğitim Dergisi*, 13, 29-30.
- Yaman, F. ve Yazar, T. (2015). Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerinin İncelenmesi (Diyarbakır İli Örneği). *K.Ü. Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23 (4),1554-1555.
- Yaşar, M. (2014). İstatistiğe Yönelik Tutum Ölçeği: Geçerlilik ve Güvenirlilik Çalışması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(36), 59-75.
- Yenen, E., T. ve Kılınç, H., H. (2018). Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterliliklerine Sahip Olma Düzeylerinin İncelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*,7 (4), 2767-2787.
- Yerici, R. (2013). Öğretmen Profesyonelliğinin Önündeki Engeller ve Çözüm Önerileri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18 (1), 503-522.
- Yıldırım, A., Şimşek, H. (2008). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri (6.Baskı)*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, H. ve Kocasaraç, H. (2010). Hizmet içi Öğretmen Eğitiminde Yeni Bir Yaklaşım: Yenilikçi Öğretmen Programı ve Değerlendirmesi, *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11 (3), 51-64.
- YÖK. (1998). Eğitim Fakültesi Öğretmen Yetiştirme Lisans Programları Y.Ö.K. Ankara.

YÖK (1999). Türkiye'de Öğretmen Eğitiminde Standartlar ve Akreditasyon. Ankara: YÖK/Dünya Bankası Milli Eğitimi Geliştirme Projesi Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi, Öğretmen Eğitimi Dizisi.



EKLER

Ek 1. Etik Kurul Onayı

Ek 2. Anket Uygulama İzinleri

Ek 3. Sınıf Öğretmenlerine Yapılan Anket Örneği

Ek4. Okul Yöneticilerine Yapılan Görüşme Formu Örneği

Ek 1.Etik Kurul Onayı



**Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Sosyal Bilimlerde İnsan Araştırmaları Etik Kurulu**

Adnan ÖZDEMİR

Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Programları ve Öğretimi

Sayın Adnan ÖZDEMİR

"Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Genel Yeterlilikler ile İlgili Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçlarının Belirlenmesi" İnsan Araştırmaları Etik Kuruluna yapmış olduğunuz başvuru (Protokol NO. 2019/93) kurulumuzun 26.02.2019 tarihli ve 2019/02 toplantısında değerlendirilerek etik olarak uygun bulunmuştur. Bilgilerinize sunarız.


Prof. Dr. Hamit COŞKUN (Başkan)


Prof. Dr. Mehmet ERGİLİT (Üye)


Prof. Dr. Altay EREN (Üye)


Doç. Dr. H. Bırol YALÇIN (Üye)


Doç. Dr. Seval ALKOY (Üye)


Doç. Dr. Abdullah DURAKOĞLU (Üye)


Av. Zuhra Demirci (Üye)

Ek 2. Anket Uygulama İzinleri

T.C.
SAKARYA VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 29065503-44-E.6764627
Konu : Anket Uygulaması Adnan ÖZDEMİR

03.04.2019

DAĞITIM YERLERİNE

İlgi : Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Rektörlüğünün 22.03.2019 tarihli ve 3110 sayılı yazısı.

Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı, yüksek lisans programı öğrencisi, Adnan ÖZDEMİR'in tezi kapsamında "*Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Genel Yeterlilikler İle İlgili Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçlarının Belirlenmesi*" konulu anket uygulama talebinin uygun görüldüğü ile ilgili 01/04/2019 tarihli ve 6603822 sayılı Valilik onayı ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Fazilet DURMUŞ
Vali a.
İl Milli Eğitim Müdürü

Ek:

- 1-Müdürlük onayı (1 sayfa)
- 2-Komisyon onayı ve anket formları (15 sayfa)

Dağıtım:

- Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü)
- Adapazarı, Serdivan, Erenler, Arifiye İlçe Kaymakamlığına
(İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü)

T.C.
SAKARYA VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 29065503-44-E.6603822

01/04/2019

Konu: Anket Uygulaması Adnan ÖZDEMİR

VALİLİK MAKAMINA

Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı, yüksek lisans programı öğrencisi, Adnan ÖZDEMİR'in tezi kapsamında "*Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Genel Yeterlilikler İle İlgili Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçlarının Belirlenmesi*" konulu anket uygulama talebi, adı geçen Üniversitenin 22.03.2019 tarihli ve 3110 sayılı yazıları ile bildirilmiştir.

Söz konusu anket çalışmasının, Adapazarı, Serdivan, Erenler ve Arifiye İlçeleri temel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerine, eğitim öğretimin aksamasına mahal vermeden gönüllülük esasına dayalı olarak, okul yönetiminin belirleyeceği zaman ve şartlarda 2018-2019 eğitim öğretim yılında uygulanması, çalışmada sadece ekteki mühürlü anket sorularının kullanılması ve yasal gerekliliğin ilgili okul müdürlüğünce yerine getirilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Fazilet DURMUŞ
İl Milli Eğitim Müdürü

OLUR
01/04/2019
Abdul Rauf ULUSOY
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek 3. Sınıf Öğretmenlerine Yapılan Anket Örneği

ARAŞTIRMA ANKETİ
Değerli Katılımcı: Anketin amacı sınıf öğretmenlerinin mesleki genel yeterlilikleri ile ilgili hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesidir. Aşağıda yer alan anket formundaki bilgilerden Yüksek Lisans tez çalışmasında yararlanılacaktır. Anketin soruları genel olarak değerlendirileceği için isminizi yazmanıza gerek yoktur. Sorulara içtenlikle ve gerçek düşüncenizi yansıtan cevaplar vermeniz araştırma için çok önem taşımaktadır. Araştırmaya katkıda bulunduğunuz için teşekkür ederim. ADNAN ÖZDEMİR Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Programı ve Öğretimi Yüksek Lisans Öğrencisi

Demografik Özellikler
Cinsiyetiniz : BAY () BAYAN ()
Yaşınız : 20-30 () 31-41 () 42-52 () 53-63 () 63 ve üstü ()
Hizmet Süreniz : 1- 5 () 6- 10 () 10- 15 () 16- 20 () 21-25 () 26-30 () 30 ve üzeri ()
Okul İsmi:

UYARI: Aşağıda yer alan anket yeterlilik göstergelerindeki 1- 65 kadar soruları cevaplarken 1 den 5 kadar derecelendirilmiş (**Yeterli** den, **Yetersize** doğru) seçeneklerinde size uygun olan bir tanesini işaretleyiniz.

YETERLİLİK ALANLARI		DERECELERİ				
YETERLİLİK ALANI: A.MESLEKİ BİLGİ		Yeterli Yetersiz				
YETERLİLİKLER	YETERLİLİK GÖSTERGELERİ	5	4	3	2	1
A1.ALAN BİLGİSİ	A1.1. Alanı ile ilgili konu ve kavramları analiz ederim.					
	A1.2. Alanındaki temel kuram ve yaklaşımların alanına yansımalarını yorumlarım					
	A1.3. Alanı ile ilgili temel bilgi ve veri kaynaklarını sınıflandırırım.					
	A1.4. Alanına ilişkin temel araştırma yöntem ve tekniklerini sınıflandırırım.					
	A1.5. Milli ve manevi değerlerin alanına yansımalarını yorumlarım.					
A 2. ALAN EĞİTİM BİLGİSİ	A 2.1. Alanının öğretim programını tüm öğeleriyle açıklarım.					
	A 2.2. Alanının öğretim programını , ilgili diğer öğretim programları ile ilişkilendiririm					
	A 2.3. Öğrencilerin gelişim ve öğrenme özelliklerine ilişkin bilgisini öğretim süreçleri ile ilişkilendiririm.					
	A 2.4. Alanının öğretiminde kullanabilecek farklı strateji, yöntem ve teknikleri karşılaştırırım.					
	A 2.5. Alanın öğretim süreçlerinde kullanılabilecek ölçme ve değerlendirme yöntemlerini karşılaştırırım.					
	A 2.6. Alanının öğretiminde milli ve manevi değerlerden nasıl yararlanacağına karar veririm.					

A3. MEVZUAT BİLGİSİ	A 3.1. Vatandaş olarak bireysel hak sorumluluklarını açıklarım.					
	A 3.2. Türkiye Cumhuriyeti Anayasasının içeriğini açıklarım.					
	A 3.3. Atatürk' ün eğitim sistemimize katkılarını değerlendiririm.					
	A 3.4. Öğretmenlik mesleğini ilgilendiren mevzuatı açıklarım.					
	A 3.5. Eğitim paydaşlarının hak ve sorumluluklarını ayırt ederim.					
YETERLİLİK ALANI: B. <u>MESLEKİ BECERİ</u>		Yeterli Yetersiz				
YETERLİLİKLER	YETERLİLİK GÖSTERGELERİ	5	4	3	2	1
B1. EĞİTİM ÖĞRETİMİ PLANLAMA	B 1.1. Planlama alanının öğretim programına uygun olarak hazırlarım.					
	B 1.2. Öğretim sürecini çevresel şartları, maliyeti ve zamanı dikkate alarak planlarım.					
	B 1.3. Öğrencilerin bireysel farklılıklarını ve sosyokültürel özelliklerini dikkate alarak esnek öğretim planlarını hazırlarım.					
	B 1.4. Öğretim sürecini planlarken milli ve manevi değerleri dikkate alırım.					
B2.ÖĞRENME ORTAMLARI OLUŞTURMA	B 2.1. Sağlıklı, güvenli, ve estetik öğrenme ortamları düzenlerim.					
	B 2.2. Kazanmalara uygun öğretim materyalleri hazırlarım.					
	B 2.3. Öğrenme ortamlarını öğrencilerin bireysel farklılıklarını ve ihtiyaçlarını dikkate alarak düzenlerim.					
	B 2.4. Öğrenme ortamlarını derslerin kazanımlarına göre düzenlerim.					
	B 2.5. Öğrencilerle etkili iletişim kurabileceği demokratik öğrenme ortamları hazırlarım.					

	B 2.6. Öğrencilerin üst düzey bilişsel becerilerine geliştirici öğrenme ortamları oluştururum.					
	B 2.7 Öğrencilerin milli ve manevi değerleri içselleştirmesine katkıda bulunacak öğrenme ortamlarını oluştururum.					
B3. ÖĞRETME VE ÖĞRENME SÜRECİNİ YÖNETME	B 3.1. Alanının eğitim ve öğretim için gerekli olan becerileri sergilerim.					
	B 3.2. Öğretme ve öğrenme sürecinde zamanını etkin kullanırım.					
	B 3.3. Öğrencilerin öğrenme süreçlerine aktif katılımlarını sağlarım.					
	B 3.4. Dersin öğrencilerin günlük yaşamlarıyla ilişkilendiririm.					
	B 3.5. Öğretme ve öğrenme süreçlerini yürütürken, özel gereksinimleri olan öğrencileri dikkate alırım.					
	B 3.6. Uygulamalarında çalıştığı çevrenin doğal, kültürel, ve sosyoekonomik özelliklerini dikkate alırım.					
	B 3.7. Öğrencilerin derslerde analitik düşünmelerine yönelik etkinlikler hazırlarım.					
	B 3.8. Eğitim öğretim faaliyetlerinde ilgili kişi, kurum ve meslektaşları ile işbirliği yaparım.					
	B 3.9. Öğretme ve öğrenme sürecinde bilgi ve iletişim teknolojilerini etkin olarak kullanırım.					
	B 3.10. Öğretme ve öğrenme sürecinde uygun strateji, yöntem ve teknikleri kullanarak etkili öğrenmeyi gerçekleştiririm.					
	B 3.11. Öğretme ve öğrenme sürecinde uygun araç ve materyalleri etkin kullanırım.					
	B 3.12. Sınıfta istenmeyen davranış ve durumlarla etkin ve yapıcı bir şekilde baş ederim.					

B4. ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME	B4.1. Alanına ve öğrencilerine gelişimsel özelliklerine uygun ölçme ve değerlendirme araçları hazırlar ve kullanırım.					
	B4.2. Ölçme ve değerlendirmede süreç ve sonuç odaklı yöntemleri kullanırım.					
	B4.3. Ölçme ve değerlendirmeyi objektif ve adil olarak yaparım.					
	B4.4. Ölçme ve değerlendirme sonuçlarına göre öğrencilere ve diğer paydaşlara doğru ve yapıcı geribildirimler veririm.					
	B4.5. Ölçme ve değerlendirme sonuçlarına göre öğretme ve öğrenme süreçlerini yeniden düzenlerim.					
YETERLİLİK ALANI: C. TUTUM VE DEĞERLER		Yeterli Yetersiz				
YETERLİLİKLER	YETERLİLİK GÖSTERGELERİ	5	4	3	2	1
C 1.MİLLİ MANEVİ VE EVRENSEL DEĞERLER	C 1.1. Çocuk ve insan haklarını gözetirim.					
	C 1.2. Bireysel ve kültürel farklılıklara saygılıyım.					
	C 1.3. Öğrencilerin millî ve manevî değerlere saygılı, evrensel değerlere açık bireyler olarak yetişmelerine katkıda bulunurum.					
	C 1.4. Doğal çevre ile tarihsel kültürel mirasın korunmasına duyarlıyım.					
C 2. ÖĞRENCİYE YAKLAŞIM	C 2.1. Her öğrenciye insan ve birey olarak değer veririm.					
	C 2.2. Her öğrencinin öğrenebileceğini savunurum.					
	C 2.3. Öğrencilerin kişisel gelişimini ve geleceğini planlamalarında rehberlik yaparım.					
	C 2.4. Tutum ve davranışlarıyla öğrencilere rol-model olurum.					

C 3. İLETİŞİM VE İŞ BİRLİĞİ	C 3.1. Türkçeyi kurallarına uygun ve etkili biçimde kullanırım.					
	C3.2. Etkili iletişim yöntem ve tekniklerini kullanmaya özen gösteririm.					
	C3.3. İnsan ilişkilerinde empati ve hoşgörüyü esas alırım.					
	C 3.4. Meslektaşlarıyla bilgi ve deneyim paylaşımına açığım.					
	C 3.5. Eğitim öğretim faaliyetlerinde bulunurum					
	C3.6. Okul gelişimine yönelik faaliyetlere aktif olarak katılırım.					
C4. KİŞİSEL VE MESLEKİ GELİŞİM	C 4.1. Mesleğini severek ve isteyerek yaparım.					
	C 4.2. Paydaşlarından gelen görüş ve önerilerden yararlanarak öz değerlendirme yaparım.					
	C 4.3. Kişisel ve mesleki yönden kendisini geliştirmeye yönelik faaliyetlerde bulunurum.					
	C 4.4. Kişisel bakımına ve sağlığına özen gösteririm.					
	C 4.5. Kültürel ve sanatsal etkinliklere katılırım.					
	C4.6. Mesleki etik ilkelere uyarak mesleki bağlılık ve saygınlığını korurum.					
	C 4.7. Türkiye ve dünya gündemini takip ederim.					

Ek4. Okul Yöneticilerine Yapılan Görüşme Formu Örneği

İLKÖĞRETİM OKULLARI OKUL YÖNETİCİLERİ NİN (MÜDÜR VE MÜDÜR YARDIMCILARI) SINIF ÖĞRETMENLERİNİN MESLEKİ YETERLİLİKLER İLE İLGİLİ HİZMET İÇİ EĞİTİM İHTİYAÇLARININ TESPİTİNE İLİŞKİN MÜLAKAT UYGULAMASI FORM ÖRNEĞİ

- 1-) Sınıf Öğretmenlerinin *meslek bilgisi* konusunda yeterliliklerine ilişkin görüşleri.
- Sınıf öğretmenlerinin **alan bilgisi** ile ilgili yeterlilik konusunda görüşleriniz nelerdir?
 - Sınıf öğretmenlerinin alanlarındaki **öğretim programı** ve **pedagojik bilgilerine** ilişkin yeterliliklerle ilgili görüşleriniz nelerdir?
 - Sınıf öğretmenlerinin **mevzuat bilgisi**(kanun ve yönetmelikler) konusundaki yeterlilikler konusundaki bilgileri nelerdir. Bu konu hakkındaki görüşleriniz nelerdir?
- 2-) Sınıf öğretmenlerinin *mesleki beceriler* konusundaki yeterliliklerine ilişkin görüşler
- Sınıf öğretmenlerinin **eğitimi öğretim planlama** konusundaki yeterliliklerine ilişkin görüşleriniz nelerdir?
 - Sınıf öğretmenlerinin **öğrenme ortamı oluşturma** konusundaki öğretmen yeterliliklerine ilişkin görüşleriniz nelerdir?
 - Sınıf öğretmenlerinin **öğrenme öğretme süreci** konusundaki yeterliliklerine ilişkin görüşleriniz nelerdir?
 - Sınıf öğretmenlerinin **ölçme değerlendirme** konusundaki yeterliliklerine ilişkin görüşleriniz nelerdir?
- 3) Sınıf öğretmenlerinin *mesleki tutum ve değerler* konusundaki yeterliliklere ilişkin görüşler.
- Sınıf öğretmenlerinin **milli manevi** ve **evrensel değerler** konusundaki yeterliliklere ilişkin görüşleriniz nelerdir?
 - Sınıf öğretmenlerinin **öğrencilere yaklaşımı** ve **gelişimlerinin desteklenmesi** konusundaki yeterliliklere ilişkin görüşleriniz nelerdir?
 - Sınıf öğretmenlerinin **öğrenci, meslektaş, aile ve eğitimin diğer paydaşları ile ilişki kurma, işbirliği yapma** konusundaki yeterliliklere ilişkin görüşleriniz nelerdir?
 - Sınıf öğretmenlerinin **öz değerlendirme yaparak, kişisel ve mesleki gelişimlerini sağlama** yönündeki yeterliliklerine ilişkin görüşleriniz nelerdir
-