



# Turkish Studies

Volume 14 Issue 2, 2019, p. 745-768

DOI: 10.7827/TurkishStudies.14993

ISSN: 1308-2140

Skopje/MACEDONIA-Ankara/TURKEY



INTERNATIONAL  
BALKAN  
UNIVERSITY

EXCELLENCE FOR THE FUTURE  
IBU.EDU.MK

Research Article / Araştırma Makalesi

Article Info/Makale Bilgisi

✍ Received/Geliş: Şubat 2019

✓ Accepted/Kabul: Mart 2019

✍ Referees/Hakemler: Doç. Dr. Şerife AK – Dr. Öğr. Üyesi Taner ARABACIOĞLU – Dr. Öğr. Üyesi Emel SARITAŞ

This article was checked by iThenticate.

## SINIF ÖĞRETMENLERİNİN HİZMET İÇİ EĞİTİM İHTİYAÇLARININ BELİRLENMESİ\*

Ümran ŞAHİN\*\* - Adil TÜRKOĞLU\*\*\*


### ÖZET

Bu araştırmada, Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin günümüzdeki hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının hangi alan ve konularda ne düzeyde yoğunlaştığı ve bu ihtiyaçların öğretmenlerin kişisel özelliklerine göre ne tür farklılıklar gösterdiğinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Nicel yöntemlerden tarama modelinin kullanıldığı araştırmanın örnekleme, İzmir, Aydın, Afyon ve Uşak il merkezlerinde çalışan ve tabakalı örnekleme yoluyla seçilen 500 sınıf öğretmeninden oluşmaktadır.

Araştırma kapsamında elde edilen verilerin sonuçları; sınıf öğretmenlerinin “genel kültür bilgisi” ve “meslek bilgisi” alanlarına ilişkin hizmet içi eğitim ihtiyaçları ortalaması “ara sıra” düzeyinde; alan bilgisi dâhilinde ise “nadiren” ve “ara sıra” düzeyinde hizmet içi eğitim ihtiyaçları olduklarıdır. Sınıf öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme ile ilgili dört maddeye “ara sıra” düzeyinde hizmet içi eğitim ihtiyacı oldukları sonucuna ulaşılırken, ölçme ve değerlendirme konusu içerisinde yer alan diğer beş maddeye “asla” düzeyinde hizmet içi eğitim ihtiyaçları oldukları görülmüştür. Teknoloji ve materyal tasarım konusu dâhilinde yer alan iki maddeye sınıf öğretmenleri “asla” düzeyinde cevap verirken diğer maddelere “ara sıra” düzeyinde hizmet içi eğitim ihtiyaçları oldukları cevabını vermişlerdir. Sınıf öğretmenlerinin görev yaptıkları illere göre Hizmet içi eğitim ihtiyaçlarında alan bilgisi alanında anlamlı bir farklılık bulunmazken meslek bilgisi ve genel kültür alanında anlamlı farklılıklar söz konusudur. Sıra ortalamalarına bakıldığında, İzmir, Uşak ve Afyon illerinde çalışan sınıf öğretmenlerinin Aydın ilinde çalışan sınıf öğretmenlerine göre meslek bilgisi ve genel kültür alanında HİE ihtiyaçlarının daha fazla olduğu söylenebilir.

\* Bu çalışma doktora tezinden üretilmiştir.

\*\*  Dr. Öğr. Üyesi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi, E-posta: usahin@pau.edu.tr

\*\*\*  Prof.Dr. Adnan Menderes Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, E-posta: aturkoglu@adu.edu.tr

**Anahtar Kelimeler:** Hizmet Öncesi Eğitim, Hizmet İçi Eğitim, Hizmet İçi Eğitim İhtiyacı.

## **DETERMINING THE INSERVICE TRAINING NEEDS OF THE CLASSROOM TEACHERS**

### **ABSTRACT**

This study was aimed to form a model suggestion of an in-service training for the classroom teachers' by finding out the areas and the topics of the in service training needs of the primary school classroom teachers working at the Ministry of Education focus on and how these needs differentiate according to the personal characteristics of the teachers. The sampling of the study where the survey model and the quantitative method were used consists of 500 classroom teachers working at the city centers of Izmir, Aydın, Afyon and Uşak and they were chosen by the stratified sampling method. The results of the data obtained from the research; the average of in-service training needs of primary school teachers regarding "sometimes" level, general knowledge of cultural and occupational knowledge is cultural occasionally class; within the knowledge of the field, they are "rarely" and "sometimes" in-service training needs. While it was concluded that classroom teachers had occasional in-service training at four levels related to measurement and evaluation, it was observed that they had "never" in-service training needs in the five items included in the measurement and evaluation subject. Two items in the field of technology and material design have responded to the "never" level of classroom teachers, while they have responded to the "occasional" in-service training needs. While there is no significant difference in the field information field in the in-service training needs of the teachers according to the provinces where their teachers work, there are significant differences in the field of occupational knowledge and general culture. In terms of rankings, it can be said that the primary school teachers working in İzmir, Uşak and Afyon provinces have higher needs for vocational knowledge and general culture in Aydın.

### **STRUCTURED ABSTRACT**

The way teachers train lifelong learners is that the teacher has lifelong learning skills. One of the lifelong learning ways of teachers and perhaps most importantly, in-service training is a part of the lifelong learning process. In-service training programs have an important role in the fact that teachers who have a profession that is open to change and change every moment are lifelong learners. In The necessity of the teacher to be in a much more powerful, continuous, in-service in-service training activity has become the main focus of all educational activities, even as a controversial fact in (Cordon, 1998).

There is a long working year for the teaching profession. It is difficult to ensure that teachers are up-to-date in their professions in the long term. Not only the subject matter taught but the whole education system changes over time. Therefore, in-service training is required to

inform teachers about the latest methods and research results (OECD, 1968:191).

In-service training aims to improve the efficiency and efficiency of the individuals according to the requirements of the age, social expectations and needs, and to develop the knowledge, skills and attitudes necessary for professional development (Yalaz-Atay, 2003). Teachers should be trained in the service in order to be successful in their professions. In-service teacher training is seen as an important means of acquiring new knowledge and skills related to the profession and the precursor of pre-service training (Gültekin, Çubukcu ve Dal, 2010).

In this study, it is aimed to determine in what fields and subjects the current in-service training needs of the primary school teachers working in the primary schools of the Ministry of National Education and how these needs differ according to teachers' personal characteristics. For this purpose, the following questions are sought:

1. How does the distribution of in-service training needs of the class teachers show in the general cultural dimension?
2. How does the distribution of in-service training needs of the class teachers Show in the area information dimension?
3. Hoe does the distribution of in-service training needs of the class teachers in terms of vocational knowledge?
4. In-service training needs of classroom teachers; does it differ according to the seniority and the province variable they serve?

**Aim:** This study was aimed to form a model suggestion of an in-service training for the classroom teachers' by finding out the areas and the topics of the in service training needs of the primary school classroom teachers working at the Ministry of Education focus on and how these needs differentiate according to the personal characteristics of the teachers.

**Method:** The sampling of the study where the survey model and the quantitative method were used consists of 500 classroom teachers working at the city centers of Izmir, Aydın, Afyon and Uşak and they were chosen by the stratified sampling method. The data for the study were collected through a questionnaire developed by the researcher. Mann-Whitney U, Kruskal-Wallis tests were used to analyze the data gathered.

**Findings:** The results of the data obtained from the research; the average of in-service training needs of primary school teachers regarding "sometimes" level, general knowledge of culture al and occupational knowledge is culture occasionally class; within the knowledge of the field, they are "rarely" and "sometimes" in-service training needs. While it was concluded that classroom teachers had occasional in-service training at four levels related to measurement and evaluation, it was observed that they had "never" in-service training needs in the five items included in the measurement and evaluation subject. Two items in the field of technology and material design have responded to the "never" level of classroom teachers, while they have responded to the "occasional "in-service training needs.

**Results and Recommendations:** According to the results of the study, it was found out that while the classroom teachers stated that they

needed in service training on the subjects related to “world knowledge” and the “content knowledge”, namely creative drama, early childhood education, physical education and teaching games, science and technology laboratory applications, child literature, first aid and music knowledge as “sometimes”, they stated that they needed in service training “rarely” for basic math, general chemistry, general physics, general biology, general geography, Turkish history and culture, grammar, social studies, calligraphy techniques and environmental education.

The result shows that the teachers needed in service training “sometimes” in the areas of development and learning psychology, counseling, classroom management, principles and methods of teaching, special education and communication under the major of professional teaching knowledge. While the result that the classroom teachers needed in service training on the four items related to assessment and evaluation (performance assessment, portfolio assessment, project assessment, making use of the attitude and skill scales) at “sometimes” level, in service training is “never” needed on the other five items related to assessment and evaluation (applying written exams, preparing multiple choice tests, the steps of preparing mind maps, and creating a grading key). The teachers indicated that they “never” needed in service training for the two items related to technology and material planning (using computers, the application process of the educational technology to the teaching environment, and choosing materials for teaching), and they “sometimes” needed the in service training for the other items.

In-service training programs for classroom teachers by using the data of this research in the fields of creative drama, early childhood education, physical education and game teaching, science and technology laboratory practices, children's literature, first aid and music knowledge and occupational knowledge in the field It should be organized.

Teachers are in the process of determining the in-service training needs before they are included in the in-service training courses; planning should be made by considering the provinces, seniority situations and situations of in-service training. This planning can eliminate the negativities that may arise from teachers' level and need differences in in-service training programs.

In addition to the primary school teachers in the research; It may be useful to make it more comprehensive by applying it to managers, experts, parents, students.

It may be useful to enrich new researches with different methods such as observation and teacher-student views.

**Keywords:** Preservice Training, Inservice Training, Inservice Training Need

## Giriş

Teknoloji çağı ile beraber hızlı bir değişim süreci yaşanmaktadır. Bu değişim bilginin de hızlı değişimine ve güncelliğinin yitirilmesine neden olmaktadır. Sadece teknoloji alanını değil yaşamın her

alanı hızlı değişim ve gelişimden etkilenmektedir. Dolayısıyla günümüzde, Dünya, kendini yenileyebilen, değişimlere adapte olabilen, bilgi birikimine sahip bireylere ihtiyaç duymaktadır. Akkoyunlu (2008)'nin deyimiyle; çağımız bilgi çağı ve bilgi toplumuna geçişin en belirgin özelliği ise sürekli değişikliklerdir. Süregelen ekonomik, sosyal ve teknolojik gelişmelerden etkilenmeyen meslek ya da birey yoktur. Yeni gelişmelere ayak uydurmak tüm bireyler için neredeyse zorunlu hale gelmiştir. Bu durumda etkili olabilecek eğitim ise “yaşam boyu eğitimidir. Bunun yolu yaşam boyu öğrenen bireyler yetiştirmektir.

Yaşam boyu öğrenen bireyler yetiştirme görevi ise öğretmenlerindir. Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenen bireyler yetiştirmesinin yolu öğretmenin de yaşam boyu öğrenme becerilerine sahip olmasıdır. Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme yollarından birisi ve belki de en önemlisi, yaşam boyu öğrenme sürecinin bir parçası olan hizmet içi eğitim (HİE)dir. Her an yenilenmeye ve değişmeye açık bir mesleğe sahip olan öğretmenlerin yaşam boyu öğrenenler olmasında HİE programlarının önemli bir yeri vardır. “Öğretmenin çok daha güçlü, sürekli, planlı bir HİE faaliyeti içinde olmasının gerekliliği artık tartışma bile kabul etmez bir gerçek olarak bütün eğitim faaliyetlerinin ana odağı olmuştur” (Cordan, 1998). UNESCO'nun 1996 yılında yapmış olduğu “Öğretmen Eğitimi Konferansı”nda da “bütün katılımcılar öğretmenlerin hızla gelişen yeni bilgi ve iletişim teknolojilerini etkili olarak kullanabilmeleri için HİE'e gereksinim duyulduğu” konusunda birleşmişlerdir (Güven, 2001). Çünkü öğretmenlik mesleği için uzun bir çalışma yılı söz konusudur. Bu uzun süreç içerisinde öğretmenleri mesleklerinde güncel olmalarını sağlamak zordur. Sadece öğretilen konu içerikleri değil tüm eğitim sistemi zaman içerisinde değişmektedir. Dolayısıyla öğretmenlerin en son yöntemlerden, araştırma sonuçlarından haberdar edilmeleri için HİE gereklidir (OECD, 1968:191).

HİE, hizmet öncesi eğitim çerçevesinde bireylere kazandırılmaya çalışılan eğitimsel yaşantıların, çağın gereklerine, toplumsal beklenti ve ihtiyaçlara göre bireylerin verim ve etkinliğinin artırılmasını, mesleki gelişim için gereken bilgi, beceri ve tutumların geliştirilmesini amaçlamaktadır (Yalaz-Atay, 2003). Öğretmenler, hizmet öncesinde ne kadar iyi yetiştirilirse yetiştirilsinler, onların mesleklerinde başarılı olabilmeleri için hizmet içinde de sürekli eğitimleri gerekir. Dolayısıyla, hizmet içi öğretmen eğitimi, hizmet öncesi eğitimin tamamlayıcısı ve mesleğe ilişkin yeni bilgi ve beceriler edinmenin önemli bir yolu olarak görülür (Gültekin, Çubukcu ve Dal, 2010).

Öğretmen eğitiminde HİE'in iki boyutu bulunur. HİE'in birinci boyutu “öğretmen eğitiminde bir boşluk doldurucu” niteliğinde olmasıdır. Buna göre, HİE öğretmenlerin aldıkları temel eğitim ile mesleğin çağa göre gerekleri arasında var olan boşlukları dolduracak bir yol anlamına gelir. HİE'in ikinci boyutunu ise “çalışanların performansını ve etkililiğini artırmak için bilgilerin güncellenmesi” oluşturur (Garuba, 2004). Bu yaklaşıma göre, HİE'de, değişimler nedeniyle öğretmenlerin gereksinim duydukları yeni becerilerle donanması amaçlanır.

Buradan hareketle bu çalışmada, Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin günümüzdeki HİE ihtiyaçlarının hangi alan ve konularda ne düzeyde yoğunlaştığı ve bu ihtiyaçların öğretmenlerin kişisel özelliklerine göre ne tür farklılıklar gösterdiğinin belirlenmesi amaçlanır. Bu temel amaç doğrultusunda şu sorulara cevap aranır:

1. Sınıf öğretmenlerinin HİE ihtiyaçları genel kültür boyutunda nasıl bir dağılım göstermektedir?
2. Sınıf öğretmenlerinin HİE ihtiyaçları alan bilgisi boyutunda nasıl bir dağılım göstermektedir?
3. Sınıf öğretmenlerinin HİE ihtiyaçları meslek bilgisi boyutunda nasıl bir dağılım göstermektedir?
4. Sınıf öğretmenlerinin HİE ihtiyaçları; mesleki kıdem ve görev yaptıkları il değişkenine göre farklılık göstermekte midir?

### Yöntem

Araştırma ile ilkokulda görev yapan sınıf öğretmenlerinin ihtiyaç duydukları HİE alanları belirlenmek istenmiştir. Bu amaçla, araştırma tarama modellerinden olan genel tarama modeli ile gerçekleştirilmiştir. Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır (Karasar, 2007).

### Evren Ve Örneklem

Araştırmanın genel evrenini Ege Bölgesindeki 8 ilde, ilköğretim okullarında görev yapan 60052 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Bölgeden örnekleme alınacak illerin seçiminde Yıldız vd. (2010)'nin yaptıkları sosyo-ekonomik gelişmişlik endeksi esas alınmıştır. Araştırmanın evrenini, Ege Bölgesindeki (illerin sosyo-ekonomik gelişmişlik sıralamasına göre) 4 ilde bulunan ilkokullar ve bu okullarda görev yapan 35850 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır.

Bu çalışmada olasılığa dayalı örnekleme türlerinden “Tabakalı örnekleme” yöntemi kullanılmıştır. Tabakalı örnekleme yöntemiyle evrendeki alt grupların örnekleme temsil edilmeleri garanti altına alınır. Bunun için evren tabakalara ayrılır ve her tabakadan basit bir yansız örnekleme seçilir. Sonra da alt örneklemler toplam örnekleme elde etmek üzere birleştirilir (Jud vd. 1991; Akt. Balcı, 2009; Kuş, 2003). Ayrıca bu yöntemde bir tabaka içinde daha alt tabakalar oluşturulabilir ve daha küçük örneklemlerle daha temsili istatistiklere ulaşılabilir (Balcı, 2009).

Araştırmanın örnekleme, çalışma evreni olarak seçilen 4 ilin ilköğretim okullarında görev yapan toplam 35850 sınıf öğretmeni dikkate alınarak Anderson'un kuramsal örnekleme büyüklükleri çizelgesi yardımıyla oluşturulmuştur (Balcı, 2009). Bu çizelgeye göre, %5 toleransla minimum 381 öğretmenden oluşan bir örnekleme, evreni temsil etme açısından yeterlidir. Belirlenen örneklemin illere göre dağılımı ise; ildeki öğretmen sayısının çalışma evreni toplamına oranının örnekleme alınacak toplam öğretmen sayısı ile çarpılarak hesaplanmıştır. Araştırma kapsamına alınan illerin evren ve örnekleme dağılımları Tablo 1’de yer almaktadır.

Tablo 1: Araştırma Kapsamına Alınan Öğretmenlerin İllere Göre Dağılımı

İller	Evren	Örneklem
İzmir	21453	227
Aydın	6596	70
Uşak	2432	27
Afyon	5369	57
Toplam	35850	381

### Veri Toplama Aracı

Ege Bölgesinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı resmi ilkokullarda görev yapmakta olan sınıf öğretmenlerine HİE ihtiyaçlarını belirlemek amacıyla, araştırmacı tarafından geliştirilen anket uygulanmıştır. Anket formunun geliştirilmesi aşamasında öncelikle, araştırmanın temellendirilmesi ve belirlenen amaçlara ulaşabilmesi için konuyla ilgili kaynaklar taranmış ve örnekleme grubunun dışından belirlenen 10 sınıf öğretmeni ile yapılan odak grup görüşmelerinin sonucunda çıkan veriler yardımıyla anketin kavramsal yapısı ve ana çerçevesi belirlenmiştir.

Odak grup görüşmelerinin analizinden çıkan sonuçlara ve ilgili alanyazın (tez, makale vb.) taranarak yapılan araştırmaya göre iki bölümden oluşan bir anket oluşturulmuştur. Birinci bölüm kişisel bilgiler ile ilgilidir. İkinci bölüm ise üç kısımdan oluşmaktadır. Bu bölümde öğretmenlerin alan bilgisi, meslek bilgisi ve genel kültür alanında ihtiyaç konularını belirleyebilecek ifadeler yer almaktadır. Öğretmenler katılma durumlarını beşli derecelendirmeyle ifade etmişlerdir.

Anketin kapsam ve yapı geçerliği için, alandaki akademisyenlerin (3 Eğitim programları ve öğretim alanında uzman, 2 sınıf öğretmenliği programları alanında, 1 ölçme ve değerlendirme alanında uzman, 1 Türkçe dil ve kullanımı alan uzmanı) görüşlerine dayalı olarak gerekli değişiklik ve düzeltmeler yapılmış ve anket pilot uygulama için hazır hale getirilmiştir. Ön uygulama; pilot il olarak seçilen Denizli il merkezinde görev yapan 100 sınıf öğretmenine uygulanmıştır. Ön uygulama sonuçları değerlendirilerek anketin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı belirlenmiştir. Anketin güvenirlik katsayısı .89 olarak bulunmuştur.

### **Verilerin Toplanması Ve Analizi**

Araştırmacı tarafından geliştirilen anketin belirlenen illerde uygulanabilmesi için Milli Eğitim Bakanlığı'ndan gerekli onay alınarak araştırmacı tarafından veriler toplanmıştır. Toplanan anketler araştırmacı tarafından kontrol edilmiş, eksik ya da yanlış kodlananlar araştırma dışı bırakılmıştır.

Araştırma kapsamında elde edilen verilerin analizi SPSS 15 paket programı kullanılarak yapılmıştır. Verilerin analizinde ankette kullanılan 5'li derecelendirmeye uygun olarak, elde edilen aritmetik ortalama puanların derecelendirilmesi ve yorumlanması için aralıklar 4.20 -5.00, (5); 3.40 - 4.19, (4); 2.60 – 3.39, (3); 1.80 – 2.59, (2); 1.00 – 1.79, (1) olarak alınmıştır. Verilerin analizinde ilk olarak hangi istatistiksel testlerin yapılacağına karar vermek için verilerin normal dağılım gösterip göstermediği Kolmogorov- Smirnov testi ve çarpıklık (skewness) – basıklık (kurtosis) değerlerine bakılarak incelenmiştir. Yapılan inceleme sonucunda gerek Kolmogorov – Smirnov testi, gerekse çarpıklık ve basıklık değerleri verilerin normal dağılımdan uzak olduğunu göstermiştir. Bu nedenle araştırmanın verileri nonparametrik testler kullanılarak çözümlenmiştir.

### **Bulgular**

Bu bölümde araştırmanın amaçlarına uygun olarak yapılan analizlerden elde edilen bulgular sunulmuştur. İlk olarak ilkokullarda görev yapmakta olan sınıf öğretmenlerinin genel kültür boyutunda HİE ihtiyaçlarını belirlemek amacıyla frekans (f), yüzde (%), aritmetik ortalama( $\bar{X}$ ) ve standart sapma (Ss) değerlerine bakılmış ve tablo halinde verilmiştir.

Tablo2: Sınıf öğretmenlerinin genel kültür boyutuna yönelik HİE ihtiyaçlarına ilişkin dağılımlar

Genel Kültür İle İlgili HİE Konuları	Belirtilen İhtiyaç Düzeyi												
	Her Zaman		Sıklıkla		Ara sıra		Nadiren		Asla		N	Xort	Ss
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%			
Diksiyon	122	24,4	102	20,4	98	19,6	69	13,8	109	21,8	500	2,88	1,47
Yabancı dil	120	24	94	18,8	113	22,6	80	16	93	18,6	500	2,86	1,42
Öğretimde Bilgi Teknolojileri ve Kullanımı	95	19	112	22,4	108	21,6	93	18,6	92	18,4	500	2,95	1,38
Sanat Eğitimi	83	16,6	103	20,6	121	24,2	67	13,4	126	25,2	500	3,10	1,41
Yurttaşlık Eğitimi	48	9,6	70	14	102	20,4	168	33,6	112	20,4	500	1,94	1,33
Yaratıcı Çocuk Etkinlikleri	143	28,6	141	28,2	89	17,8	50	10	77	15,4	500	4,15	1,39

Tablo 2’de görüldüğü gibi; sınıf öğretmenlerinin, “Genel Kültür Bilgisi” konularından “diksiyon, yabancı dil, öğretimde bilgi teknolojileri ve kullanımı ile sanat eğitimi” konularına ilişkin HİE ihtiyacı düzeylerinin ortalaması “ara sıra” aralığındadır. “Yurttaşlık Eğitimi” konusunda duyulan HİE ihtiyacı düzeylerinin ortalaması  $X_{ort} = 1.94$  (nadiren) düzeyindedir.

Öğretmenlerin yaratıcı çocuk etkinlikleri konusunda HİE ihtiyaç ortalamalarının  $X_{ort} = 4,15$  (sıklıkla) düzeyinde çıkması HİE ihtiyacı içerisinde olduklarını göstermektedir.

Sınıf öğretmenlerinin “genel kültür bilgisi” konularına ilişkin belirttikleri HİE ihtiyaçları ortalamasının  $X_{ort} = 2.55 - 3.54$  aralığında olması ve belirtilen ihtiyaç düzeylerinin “ara sıra” seçeneğinde yoğunlaşması, sınıf öğretmenlerinin “genel kültür bilgisine” ilişkin konularda “ara sıra” ihtiyaç duydukları ve belirtilen HİE ihtiyaçlarının benzer düzeylerde yoğunlaştığı söylenebilir.



Tablo 3: Sınıf öğretmenlerinin alan bilgisine yönelik HİE ihtiyaçlarına ilişkin dağılımlar

Alan Bilgisi ile İlgili HİE Konuları	Belirtilen İhtiyaç Düzeyi										N	Xort	Ss
	Her Zaman		Sıklıkla		Ara sıra		Nadiren		Asla				
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%			
Temel Matematik Bilgisi	57	11,4	53	10,6	88	17,6	203	40,6	99	19,8	500	2.07	1,38
Genel Fizik Bilgisi	18	3,6	29	5,8	99	19,8	250	50	104	20,8	500	2.47	1,11
Genel Biyoloji Bilgisi	18	3,6	34	6,8	95	19	251	50,2	102	20,4	500	2.46	1,13
Genel Kimya Bilgisi	16	3,2	30	6	96	19,2	256	51,2	102	20,4	500	2.50	1,10
Genel Coğrafya Bil.	24	4,8	42	8,4	114	22,8	243	48,6	77	15,4	500	2.34	1,21
Türk Tarihi ve Kültürü	37	7,4	54	10,8	110	22	231	46,2	68	13,6	500	2.10	1,32
Fen ve Teknoloji Laboratuar Uygulamaları	67	13,4	128	25,6	134	26,8	48	9,6	123	24,6	500	3,10	1,39
Dil Bilgisi	70	14	54	10,8	82	16,4	201	40,2	93	18,6	500	2.00	1,45
Hayat Bilgisi	51	10,2	39	7,8	63	12,6	270	54	77	15,4	500	2.35	1,37
Sosyal Bilgisi	42	8,4	50	10	83	16,6	250	50	75	15	500	2.28	1,34
Güzel Yazı Teknikleri	58	11,6	54	10,8	88	17,6	207	41,4	93	18,6	500	2.07	1,40
Çevre Eğitimi	52	10,4	65	13	76	15,2	220	44	87	17,4	500	2.11	1,40
Çocuk Edebiyatı	64	12,8	79	15,8	160	32	73	14,6	124	24,8	500	3,37	1,40
İlkyardım Bilgisi	96	19,2	94	18,8	148	29,6	61	12,2	101	20,2	500	3,14	1,49
Müzik	60	12	88	17,6	132	26,4	86	17,2	134	26,8	500	3,29	1,34
Beden Eğitimi ve Oyun Öğret.	88	17,6	109	21,8	140	28	52	10,4	111	22,8	500	3,09	1,46
Yaratıcı Drama	127	25,4	126	25,2	108	21,6	42	8,4	97	19,4	500	2,71	1,43
Erken Çocukluk Eğit. Bilgisi	90	18	105	21	122	24,4	59	11,8	124	24,8	500	3,04	1,42

İlköğretim okullarında görev yapmakta olan sınıf öğretmenlerinin alan bilgisi boyutunda HİE ihtiyaçlarını belirlemek amacıyla frekans (f), yüzde (%), aritmetik ortalama ve standart sapma değerlerine bakılmış ve bulgular tablo 3'te verilmiştir. Tablo 3'e göre sınıf öğretmenlerin alan bilgisi dâhilinde yer alan konulara olan HİE ihtiyaç ortalamalarının 2.07 ile 3.29 arasında değiştiği

görülmektedir. Sınıf öğretmenleri HİE konularından on bir maddeye “nadiren”; geri kalan yedi maddeye ise “ara sıra” düzeyinde yanıt vermişlerdir. Sınıf öğretmenlerinin alan bilgisi alanında en az ihtiyaç duydukları konular; “Dil bilgisi” (Xort=2.00), “Temel Matematik” (Xort=2.07) “Güzel yazı teknikleri” (Xort=2.07) gelmektedir. Daha sonra ise nadiren aralığında yer alan genel fizik (Xort=2.47), genel kimya (Xort=2.50), genel biyoloji (Xort=2.46), genel coğrafya (Xort=2.34) gelmektedir. Sınıf öğretmenlerinin bu konularda nadiren HİE ihtiyacı içerisinde olduklarını söyleyebiliriz. Sınıf öğretmenlerinin bu alandaki en yüksek ortalamaya sahip “Yaratıcı Drama” (Xort=2.71) konusuna “Ara sıra” olarak yanıtlamaları, bu konuyla ilgili HİE ihtiyacı duyduklarının bir göstergesi olabilir. Bu durum “Erken Çocukluk Eğitimi” (Xort=3,04), “Beden Eğitimi ve Oyun Öğretimi” (Xort=3.09), Fen ve Teknoloji Laboratuvar Uygulamaları” (Xort= 3.10) konuları için de geçerlidir. Bu konulara da sınıf öğretmenleri ara sıra düzeyinde HİE ihtiyacı içerisinde olduklarını belirtmişlerdir.

Tablo 4. Sınıf öğretmenlerinin meslek bilgisine yönelik HİE ihtiyaçlarına ilişkin dağılımlar

	Meslek Bilgisi İle İlgili HİE İhtiyaçları	Belirtilen İhtiyaç Düzeyi										N	Xort	Ss
		Her Zaman		Sıklıkla		Ara sıra		Nadiren		Asla				
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%			
GELİŞİM VE ÖĞRENME PSİKOLOJİSİ	Öğrencilerin fiziksel ve devinimsel gelişimi hakkında	56	11,2	81	16,2	161	32,2	80	16	122	24,4	500	3,26	1,29
	Öğrencilerin bilişsel gelişimi hakkında	58	11,6	112	22,4	137	27,4	84	16,8	109	21,8	500	3,14	1,30
	Öğrencilerin kişilik gelişimi hakkında	76	15,2	130	26	136	27,2	75	15	83	16,6	500	2,91	1,29
	Öğrencilerin ahlak gelişimi hakkında	65	13	114	22,8	125	25	80	16	116	23,2	500	3,13	1,34
	Fizyolojik yapı ve öğrenme ilişkisi hakkında	62	12,4	94	18,8	156	31,2	73	14,6	115	23	500	3,17	1,31
	Öğrenciye başarı güdüsünün nasıl verilebileceği hakkında	105	21	132	26,4	125	25	67	13,4	71	14,2	500	2,73	1,31
	Öğrenmenin nasıl gerçekleşebileceği hakkında	88	17,6	116	23,2	135	27	64	12,8	97	19,4	500	2,93	1,35
	Öğretilen konunun pekiştirilmesi hakkında	81	16,2	104	20,8	124	24,8	81	16,2	110	22	500	3,07	1,37
	Bilgiyi işleme, kodlamının nasıl gerçekleştirilebileceği hakkında	78	15,6	118	23,6	136	27,2	81	16,2	87	17,4	500	2,96	1,31

Meslek Bilgisi İle İlgili HİE İhtiyaçları		Belirtilen İhtiyaç Düzeyi										N	Xort	Ss
		Her Zaman		Sıklıkla		Ara sıra		Nadiren		Asla				
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%			
REHBERLİK	İlköğretimde rehberliğin amaçları, ilkeleri ve işlevi	59	11,8	87	17,4	128	25,6	97	19,4	129	25,8	500	3,30	1,33
	İlköğretimde rehberlik hizmetlerinin kapsamı	58	11,6	101	20,2	123	24,6	96	19,2	122	24,4	500	3,24	1,33
	Kişisel rehberlik açısından etkili öğretmenlik	76	15,2	146	29,2	113	22,6	64	12,8	101	20,2	500	2,93	1,35
	Öğrenciyi tanıma teknikleri	100	20	150	30	106	21,2	67	13,4	77	15,4	500	2,74	1,33
	Öğrenciyi tanımada dikkat edilmesi gerekli ilkeler	84	16,8	137	27,4	106	21,2	64	12,8	109	21,8	500	2,95	1,39
	Rehberlik hizmetlerinin örgütlenmesi hakkında genel bilgi	53	10,6	94	18,8	127	25,4	90	18	136	27,2	500	3,32	1,33
	Okul rehberlik programı organizasyonunda öğretmenin rol ve görevleri	61	12,2	100	20	126	25,2	91	18,2	122	24,4	500	3,22	1,34
	İlköğretim rehberlik programı	62	12,4	100	20	132	26,4	91	18,2	115	23	500	3,19	1,32
SINIF YÖNETİMİ	Sınıf içinde demokratik lider olma	87	17,4	74	14,8	148	29,6	69	13,8	122	24,4	500	3,23	1,45
	Sınıf içi disiplin ve disiplin modelleri	87	17,4	114	22,8	119	23,8	65	12,8	116	23,2	500	3,00	1,41
	Sınıf içi etkili iletişim becerilerini kullanma	98	19,6	92	18,4	122	24,4	66	13,2	122	24,4	500	2,98	1,46
	Sınıf kurallarının belirlenmesi	72	14,4	47	9,4	115	23,0	70	14	112	22,4	500	3,36	1,42
	Sınıfta davranış yönetme becerisi	101	20,2	102	20,4	115	23	70	14	112	22,4	500	2,98	1,43
ÖĞRETİM İLKE VE YÖNTEMLERİ	Yapılandırmacı öğrenme kuramı	50	10	93	18,6	146	29,2	84	16,8	127	25,4	500	3,29	1,29
	Yapılandırmacılık ve yapılandırmacılığın öğretimsel uygulamaları	44	8,8	105	21	135	27	82	16,4	134	26,8	500	3,31	1,30
	Çoklu zeka kuramı ve öğretim	75	15	109	21,8	139	27,8	68	13,6	109	21,8	500	3,00	1,35
	Proje tabanlı öğrenme yaklaşımı	62	12,4	115	23	143	28,6	78	15,6	102	20,4	500	3,08	1,30

	ve uygulama aşamaları													
	Beyin temelli öğrenme uygulamaları	65	13	120	24	128	25,6	86	17,2	101	20,2	500	3,07	1,31
	Eleştirel düşünme ve eleştirel düşüncenin boyutları	69	13,8	97	19,4	144	28,8	85	17	105	21	500	3,12	1,32
	<b>Meslek Bilgisi İle İlgili HİE İhtiyaçları</b>	<b>Belirtilen İhtiyaç Düzeyi</b>												
		<b>Her Zaman</b>		<b>Sıklıkla</b>		<b>Ara sıra</b>		<b>Nadiren</b>		<b>Asla</b>				
		<b>f</b>	<b>%</b>	<b>f</b>	<b>%</b>	<b>f</b>	<b>%</b>	<b>f</b>	<b>%</b>	<b>f</b>	<b>%</b>	<b>N</b>	<b>Xort</b>	<b>Ss</b>
	Yaşam boyu öğrenme ve uygulamaları	80	16	117	23,4	126	25,2	82	16,4	95	19	500	2,99	1,34
	İnternet tabanlı öğretim, özellikleri ve uygulaması	71	14,2	115	23	132	26,4	87	17,4	95	19	500	3,04	1,31
	Yansıtıcı düşünme	64	12,8	112	22,4	145	29	84	16,8	95	19	500	3,06	1,28
<b>ÖZEL EĞİTİM</b>	Özel eğitimin kapsamı, amaç ve ilkeleri	50	10	115	23	151	30,2	80	16	104	20,8	500	3,14	1,26
	Kaynaştırma uygulamaları	83	16,6	131	26,2	135	27	72	14,4	79	15,8	500	2,86	1,29
	Özel eğitim alması gereken öğrencileri belirleyebilme	80	16	115	23	139	27,8	66	13,2	100	20	500	2,98	1,34
	Özel eğitim gerektiren çocukların özellikleri (Otizm, hiperaktivite...)	106	21,2	117	23,4	134	26,8	73	14,6	70	14	500	2,76	1,31
<b>ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME</b>	Performans değerlendirme	54	10,8	97	19,4	144	28,8	96	19,2	109	21,8	500	3,21	1,28
	Portfolyo değerlendirme	50	10	94	18,8	155	31	96	19,2	105	21	500	3,22	1,25
	Proje değerlendirme	47	9,4	10	21,2	140	28	98	19,6	109	21,8	500	3,23	1,26
	Tutum ve beceri ölçeklerinden faydalanma	36	7,2	95	19	138	27,6	100	20	131	26,2	500	3,39	1,25
	Yazılı sınavları uygulama	44	8,8	64	12,8	133	26,6	97	19,4	162	32,4	500	1,93	1,29
	Başarı testleri uygulama	47	9,4	67	13,4	136	27,2	97	19,4	153	30,6	500	1,89	1,30
	Çoktan seçmeli testler oluşturma	43	8,6	69	13,8	120	24	99	19,8	169	33,8	500	1,96	1,30
	Kavram haritalarının oluşturulma aşamaları	53	10,6	96	19,2	110	22	110	22	131	26,2	500	3,34	1,33
	Dereceli puanlama anahtarı oluşturma	44	8,8	89	17,8	117	23,4	103	20,6	147	29,4	500	1,84	1,31

TEKNOLOJİ VE MATERYAL TASARIMI	Bireysel öğretim teknolojileri	60	12	113	22,6	123	24,6	96	19,2	108	21,6	500	3,15	1,31	
	Öğretim materyallerinin öğretim ortamındaki yeri, işlevleri	43	8,6	111	22,2	125	25	101	20,2	120	24	500	3,28	1,28	
	Bilgisayar kullanımı	82	16,4	108	21,6	98	19,6	91	18,2	121	24,2	500	3,12	1,41	
	Uzaktan eğitim teknolojileri	59	11,8	107	21,4	122	24,4	93	18,6	119	23,8	500	3,21	1,33	
	Öğretim teknolojisinin öğrtm. ortamında uygulama aşamaları ve öğretim materyallerin seçimi	47	9,4	109	21,8	121	24,2	100	20	123	24,6	500	3,28	1,30	
		<b>Belirtilen İhtiyaç Düzeyi</b>													
		<b>Her Zaman</b>		<b>Sıklıkla</b>		<b>Ara sıra</b>		<b>Nadiren</b>		<b>Asla</b>					
		<b>f</b>	<b>%</b>	<b>f</b>	<b>%</b>	<b>f</b>	<b>%</b>	<b>f</b>	<b>%</b>	<b>f</b>	<b>%</b>	<b>N</b>	<b>Xort</b>	<b>Ss</b>	
		62	12,4	108	21,6	123	24,6	92	18,4	115	23	500	3,15	1,35	
		Bilgisayar destekli öğretim	85	17	102	20,4	124	24,8	86	17,2	103	20,6	500	2,99	1,38
İLETİŞİM	Olumlu öğretmen-öğrenci ilişkisi	100	20	92	18,4	124	24,8	60	12	124	24,8	500	3,03	1,44	
	Olumlu akran ilişkileri oluşturma	95	19	102	20,4	122	24,4	72	14,4	109	21,8	500	3,04	1,44	
	Etkili iletişim becerilerini kullanma	105	21	97	19,4	120	24	63	12,6	115	23	500	2,97	1,44	
	Aile ve çevre ile iletişim-Aile desteğini sağlama yöntemleri	109	21,8	104	20,8	111	22,2	71	14,2	105	21	500	2,91	1,44	

Sınıf öğretmenlerinin HİE ihtiyaçlarının meslek bilgisi alanında dağılımları Tablo 4'te verilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin meslek bilgisi alanındaki HİE ihtiyaçları yedi başlık altında incelenmiştir. Bunlar; gelişim ve öğrenme psikolojisi, rehberlik, sınıf yönetimi, öğretim ilke ve yöntemleri, özel eğitim, teknoloji ve materyal tasarımı ile iletişimdir.

Tablo 4 incelendiğinde, Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi konusunda aritmetik ortalama değerlerin 2.91 ile 3.26 arasında değiştiği sınıf öğretmenlerinin "Ara sıra" düzeyinde cevap verdikleri görülmektedir. Sınıf öğretmenleri, gelişim ve öğrenme psikolojisi konusunda yalnızca "öğrenciye başarı güdüsünün nasıl verilebileceği hakkında" maddesine "sıklıkla" (%26,4) düzeyinde HİE ihtiyaçları olduklarını belirtmişlerdir.

Ankette meslek bilgisi alanında yer alan rehberlik konusu ile ilgili sekiz madde yer almaktadır. Tablo 4'te bu sekiz maddenin aritmetik ortalama değerleri verilmiştir. Buna göre; ortalamalar 2.74 ile

3.32 arasında değişmektedir ve sınıf öğretmenlerinin rehberlik konusundaki HİE ihtiyaçları “ara sıra” düzeyindedir.

Meslek bilgisi alanında yer verilen bir diğer konu sınıf yönetimidir. Sınıf yönetimi içerisinde beş madde yer almaktadır: Sınıf içinde demokratik lider olma, sınıf içi disiplin ve disiplin modelleri, sınıf içi etkili iletişim becerilerini kullanma, sınıf kurallarının belirlenmesi ve sınıfta davranış yönetme becerisi'dir. Tablo 4'te “sınıf yönetimi” konusuna dâhil edilen beş maddeye ait aritmetik ortalama puanlarının 2.98 ile 3.36 arasında değiştiği görülmektedir. Sınıf öğretmenleri bu beş madde ile ilgili “Ara sıra” düzeyinde HİE ihtiyacı içinde olduklarını belirtmişlerdir.

Sınıf öğretmenlerinin öğretim ilke ve yöntemleri konusunda HİE ihtiyaçlarını belirlenebilmesi için ankette dokuz ifade yer almaktadır. Bunlar; yapılandırmacı öğrenme kuramı, yapılandırmacılık ve yapılandırmacılığın öğretimsel uygulamaları, çoklu zeka kuramı ve öğretim, proje tabanlı öğrenme yaklaşımı ve uygulama aşamaları, beyin temelli öğrenme uygulamaları, eleştirel düşünme ve eleştirel düşüncenin boyutları, yaşam boyu öğrenme ve uygulamaları, internet tabanlı öğretim, özellikleri ve uygulaması, yansıtıcı düşünmedir. Sınıf öğretmenlerinin öğretim ilke ve yöntemlerine yönelik ifadelere verdikleri cevaplarının aritmetik ortalaması 2.99 ile 3.31 arasında değişmektedir. Bu ortalama değerleri ise “Ara sıra” düzeyine rastlamaktadır.

Sınıf öğretmenlerinin özel eğitim konusunda HİE ihtiyaçlarını belirleyebilmek için ankette dört madde yer almaktadır. Bunlar; özel eğitimin kapsamı, amaç ve ilkeleri, kaynaştırma uygulamaları, özel eğitim alması gereken öğrencileri belirleyebilme, özel eğitim gerektiren çocukların özellikleridir. Tablo 4'e göre sınıf öğretmenleri özel eğitim konusundaki maddelere (özel eğitimin kapsamı, amaç ve ilkeleri-%30.2-, Kaynaştırma uygulamaları -%27-, özel eğitim alması gereken öğrencileri belirleyebilme -%27.8-, özel eğitim gerektiren çocukların özellikleri -%26.8-) “Ara sıra” düzeyinde cevap vermişlerdir.

Sınıf öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme konusundaki hizmet içi eğitim ihtiyaçlarını belirleyebilmek amacıyla ankette dokuz maddeye yer verilmiştir. Bunlar; performans, portfolyo ve proje değerlendirme, tutum ve beceri ölçeklerinden faydalanma, yazılı sınavları uygulama, başarı testleri uygulama, çoktan seçmeli testler oluşturma, kavram haritalarının oluşturulma aşamaları, dereceli puanlama anahtarı oluşturma maddeleridir. Tablo 4'e göre sınıf öğretmenleri dokuz maddeden ilk 4 maddesine (performans değerlendirme, portfolyo değerlendirme, proje değerlendirme, tutum ve beceri ölçeklerinden faydalanma) “Ara sıra” düzeyinde cevap verirken diğer beş maddeye (yazılı sınavları uygulama, başarı testlerini uygulama, çoktan seçmeli testler oluşturma, kavram haritalarının oluşturulma aşamaları, dereceli puanlama anahtarı oluşturma) “Asla” düzeyinde cevap vermişlerdir. Aritmetik ortalama değerlerinin 1.93 ile 3.34 arasında değiştiği görülmektedir. Yine ilk dört maddeye sınıf öğretmenleri “Ara sıra” düzeyinde cevap verirken diğer maddelere “Nadiren” düzeyinde cevap vermişlerdir.

Tablo 4'te sınıf öğretmenlerinin öğretim teknolojileri ve materyal tasarımına ilişkin HİE ihtiyaçlarını betimleyen frekans ve yüzde değerlerine yer verilmiştir. Bu değerlere bakıldığında; bilgisayar kullanımı (%24.2) ve öğretim teknolojisinin öğretim ortamında uygulama aşamaları ve öğretim materyallerinin seçimi (%24.6) maddelerinin “Asla” düzeyinde oldukları diğer altı maddenin ise “Ara sıra” düzeyinde oldukları görülmektedir. Ancak bu maddelerin “Ara sıra” düzeyi ile de birbirine yakın değerler aldığı görülmektedir. Aritmetik ortalama değerlerine bakıldığında ise ortalamaların 2.99 ile 3.28 arasında değiştiği görülmektedir. Sınıf öğretmenleri teknoloji ve materyal tasarım konusu içerisinde yer alan bütün ifadelerle “Ara sıra” düzeyinde cevap vermişlerdir.

Araştırmada kullanılan anketin meslek bilgisi alanındaki son konu ise iletişimdir. Ankette iletişim konusunda dört madde yer almaktadır. Bunlar; olumlu öğretmen-öğrenci ilişkisi, olumlu akran ilişkileri oluşturma, etkili iletişim becerilerini kullanma ve son olarak da aile ve çevre ile iletişim- Aile

desteğini sağlama yöntemleri idi. Tablo 4'e göre aritmetik ortalamaların 2.91 ile 3.04 arasında değiştiği görülmektedir. Sınıf öğretmenleri bu konudaki maddelere "Ara sıra" düzeyinde cevap vermişlerdir.

İlkokullarda görev yapan farklı kıdem gruplarındaki sınıf öğretmenlerin, alan bilgisi, meslek bilgisi ve genel kültüre ilişkin HİE ihtiyaçları bakımından bir farklılığın olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan analizde elde edilen sonuçlar Tablo 5'te görülmektedir.

Tablo 5. Sınıf öğretmenlerinin HİE ihtiyaçlarının mesleki kıdemlerine göre değişimini gösteren Kruskal Walls testi sonuçları

İhtiyaç Alanları	Mesleki Kıdem	n	Sıra Ortalaması	X2	Sd	p	Fark
Alan bilgisi	10-15 yıl	101	227.79	3,22	3	.35	—
	16-20 yıl	128	256.32				
	21-25 yıl	131	259.09				
	26 yıl ve üstü	140	253.52				
	Toplam	500					
Meslek bilgisi	10-15 yıl	101	223.82	6.98	3	.07	—
	16-20 yıl	128	258.73				
	21-25 yıl	131	271.27				
	26 yıl ve üstü	140	242.79				
	Toplam	500					
Genel kültür	10-15 yıl	101	205.19	16,36	3	.00*	1-2
	16-20 yıl	128	270.56				1-3
	21-25 yıl	131	274.15				
	26 yıl ve üstü	140	242.72				
	Toplam	500					

\*P<.05

Tablo 5 incelendiğinde, farklı kıdem gruplarındaki sınıf öğretmenlerin HİE ihtiyaçlarında alan bilgisi ve meslek bilgisi alanlarında anlamlı bir fark çıkmamıştır ( $p>.05$ ). Sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdem farkı olmadan alan bilgisi ve meslek bilgisine yönelik konularda aynı ölçüde HİE ihtiyacı hissettikleri yargısına varılabilir. Sınıf öğretmenlerinin farklı kıdem gruplarında genel kültür alanındaki HİE ihtiyaçları arasında ise istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık ( $p<.05$ ) çıkmıştır. Bu farkın hangi grup ya da gruplar lehine olduğunu anlamak amacı ile değişik sayıda ikili Mann-Whitney U testi karşılaştırmaları yapılmıştır. Yapılan analizler sonucunda, meslekte 10-15 yıl çalışan öğretmenler ile 16-20 yıl çalışan öğretmenler ( $U= 4730.50$ ,  $Z= -3.48$ ,  $p<.05$ ); 10-15 yıl çalışan öğretmenler ile 21-25 yılı çalışan öğretmenler ( $U= 4773.00$ ,  $Z= -3.64$ ,  $p<.05$ ) arasında anlamlı farklılıklar çıkmıştır. Sıra ortalamaları dikkate alındığında, mesleğinde 10-15 yıl çalışan öğretmenlerin 16-20 yıl arasında çalışanlara göre genel kültür alanında HİE ihtiyaçlarının daha fazla olduğu görülmektedir. Yine 10-15 yıl çalışan öğretmenlerin 21-25 yıl arasında çalışanlara göre genel kültür alanında HİE ihtiyaçlarının daha fazla olduğu ortaya çıkmıştır. Görevinde 10-15 yıl çalışan öğretmenlerin genel kültür alanında kıdemi 16-20 yıl ve 20-25 yıl olan öğretmenlerden daha fazla HİE ihtiyacı olması meslekte geçirdikleri zamanın diğer gruplara göre daha az olmasından kaynaklanıyor olabilir. Sınıf öğretmenlerinin içerisinde genel kültür alanında HİE daha fazla ihtiyaç duyan grubun genç öğretmenler olduğu sonucunu ortaya çıkarmaktadır.

Sınıf öğretmenlerinin görev yaptıkları il değişkenine göre HİE ihtiyaçları Kruskal-Wallis testi ile belirlenmiştir. Analiz sonuçları Tablo 6’da verilmiştir. Analiz sonuçlarına göre, sınıf öğretmenlerinin görev yaptıkları illere göre HİE ihtiyaçlarında alan bilgisi alanında anlamlı bir farklılık bulunmazken ( $p>.05$ ) meslek bilgisi ve genel kültür alanında anlamlı farklılıklar ( $p<.05$ ) söz konusudur. Bu farkın hangi grup ya da gruplar lehine olduğunu anlamak amacı ile değişik sayıda ikili Mann-Whitney U testi karşılaştırmaları yapılmıştır. Yapılan analizler sonucunda, meslek bilgisi alanında İzmir ili ile Aydın ilinde çalışan öğretmenler ( $U= 10741.50, Z= -2.05, p<.05$ ); Aydın ili ile Uşak ilinde çalışan öğretmenler ( $U= 2135.50, Z= -3.04, p<.05$ ); Aydın ili ile Afyon ilinde çalışan öğretmenler ( $U= 3100.50, Z= -3.69, p<.05$ ) arasında anlamlı farklılıklar çıkmıştır. Sıra ortalamalarına bakıldığında, İzmir, Uşak ve Afyon illerinde çalışan sınıf öğretmenlerinin Aydın ilinde çalışan sınıf öğretmenlerine göre meslek bilgisi alanında HİE ihtiyaçlarının daha fazla olduğu söylenebilir.

Genel kültür alanındaki sonuçlar da meslek bilgisi alanındaki sonuçlarla benzerlik göstermektedir. Yapılan analizler sonucunda, meslek bilgisi alanında İzmir ili ile Aydın ilinde çalışan öğretmenler ( $U= 10536.00, Z= -2.30, p<.05$ ); Aydın ili ile Uşak ilinde çalışan öğretmenler ( $U= 2241.00, Z= -2.68, p<.05$ ); Aydın ili ile Afyon ilinde çalışan öğretmenler ( $U= 3228.50, Z= -3.36, p<.05$ ) arasında anlamlı farklılıklar çıkmıştır. Sıra ortalamalarına bakıldığında, İzmir, Uşak ve Afyon illerinde çalışan sınıf öğretmenlerinin Aydın ilinde çalışan sınıf öğretmenlerine göre genel kültür alanında HİE ihtiyaçlarının daha fazla olduğu söylenebilir.

Tablo 6: Sınıf öğretmenlerinin HİE ihtiyaçlarının görev yaptıkları illere göre değişimini gösteren Kruskal Walls testi sonuçları

İhtiyaç Alanları	Görev yaptıkları il	n	Sıra Ortalaması	X2	Sd	p	Fark
Alan bilgisi	İzmir	250	251.97	5.15	3	.16	–
	Aydın	100	274.04				
	Uşak	60	237.12				
	Afyon	90	229.18				
	Toplam	500					
Meslek bilgisi	İzmir	250	252.58	14.59	3	.00	1-2
	Aydın	100	290.73				2-3
	Uşak	60	226.58				2-4
	Afyon	90	215.97				
	Toplam	500					
Genel kültür	İzmir	250	249.47	12.17	3	.00	1-2
	Aydın	100	290.45				2-3
	Uşak	60	227.80				2-4
	Afyon	90	224.12				
	Toplam	500					

### Sonuç ve Tartışma

Bu araştırmanın temel amacı sınıf öğretmenlerinin hangi alan ve konularda hizmet içi eğitim ihtiyaçları olduğunu belirlemektir. Bu amaçla ilk olarak sınıf öğretmenlerinin genel kültür, alan bilgisi ve meslek bilgisi alanlarındaki ihtiyaç düzeylerine bakılmıştır.

Bulgulara göre Sınıf öğretmenlerinin “genel kültür bilgisi” alanı içerisinde yer alan diksiyon, yabancı dil, öğretimde bilgi teknolojileri ve kullanımı, sanat eğitimi, yurttaşlık eğitimi ve yaratıcı çocuk etkinlikleri konularına ilişkin belirttikleri HİE ihtiyaçları ortalaması “ara sıra” düzeyindedir. Bu



bulgulara benzer olarak Çiftçi (2008), yaptığı doktora tez çalışmasında müzik öğretmenlerinin “Genel kültür” konularına ilişkin konularda HİE ihtiyaçları “Kısmen” ve “Büyük ölçüde” seçeneklerinde yoğunlaşmıştır.

Genel kültür alanı içerisinde yer alan yabancı dil konusunda araştırmanın bulgularından farklı olarak EARGED (2008) tarafından yürütülen bir çalışmada sınıf öğretmenlerinin %55.2’si (çok ihtiyaç derecesinde) yabancı dil konusunda HİE ihtiyacı içinde oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Yasemino Karagorgi ve LoizosSymeou (2005)’nin “Teachers’ in-service training needs in Cyprus” adlı çalışmalarında okul öncesi ve ilköğretim öğretmenlerinin yalnızca %10.6’sı yabancı dil HİE ihtiyacı oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Buna sebep olarak Kıbrıs’ta yabancı dil eğitiminin okul öncesinden itibaren verilmesi gösterilebilir.

MEB tarafından bilgisayar kullanımı ile ilgili yerel olarak halk eğitim merkezlerinden kurslar düzenlenmesi için yardım alınmıştır ancak öğretim teknolojileri ile ilgili herhangi bir kurs ya da HİE seminerleri düzenlenmemesinin sonucunda öğretmenler bilgi teknolojileri ve kullanımı ile ilgili ara sıra düzeyinde de olsa HİE ihtiyacı duymaktadırlar. Clipa ve Ignat(2010) yılında Romanya’da yaptıkları “Pedagogical Competencies Development from pre-service teacher in-service training (needs assessment for primary and teachers) adlı çalışma sonucuna göre ise bilgi teknolojilerinin kullanımı konusunda ilköğretimde görev yapan öğretmenlerin yalnızca %2.4’ü HİE ihtiyacı içinde oldukları bulgusuna ulaşılmıştır. Romanya’da öğretmenlere 2009 yılında zorunlu olarak bilgi teknolojilerinin kullanımı ile ilgili zorunlu HİE kursları verilmiş olması bu sonucu etkilemiş olabilir.

Sanat eğitimi genel bir tanımlamayla; güzel sanatların tüm alanlarını ve biçimlerini içine alan okul içi ve dışı yaratıcı sanatsal eğitimidir (San, 2006:11). Çocuğun kişilik temellerinin atıldığı, eğitim hayatının temeli olan ilköğretimde sorumluluk sınıf öğretmenlerine aittir. Araştırma sonucuna göre de öğretmenlerin çoğu sanat eğitiminin önemini farkındalar ki HİE ihtiyacı içerisinde oldukları bulgusuna ulaşılmıştır. “Yaratıcı çocuk etkinlikleri” konusundaki bulgu da bu bulguyu desteklemektedir.

Sınıf öğretmenlerinin alan bilgisi dahilinde yer alan konulara olan HİE ihtiyaç ortalamaları “ara sıra” ve “nadiren” düzeyindedir. Sınıf öğretmenlerinin temel matematik, genel kimya, genel fizik, genel biyoloji, genel coğrafya, türk tarihi ve kültürü, dil bilgisi, hayat bilgisi, sosyal bilgisi, güzel yazı teknikleri ve çevre eğitimi konuları için “nadiren” düzeyinde HİE ihtiyaçları vardır. İlkokul programları incelendiğinde ilk beş yıl içerisinde dilbilgisi, temel matematik, güzel yazı teknikleri, fizik, kimya ve biyoloji derslerinin içeriği temel bilgiler doğrultusundadır. Dolayısıyla öğretmenlerin bu derslerle ilgili temel bilgilerinin kısmen yeterli olduğu düşünülebilir.

Sınıf öğretmenlerinin yaratıcı drama, erken çocukluk eğitimi, beden eğitimi ve oyun öğretimi, fen ve teknoloji laboratuvar uygulamaları, çocuk edebiyatı, ilkyardım ve müzik bilgisi konuları için “ara sıra” düzeyinde HİE ihtiyaçları olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Erken çocukluk eğitimi konusunda öğretmenler ara sıra düzeyinde cevap vermişlerdir. Türkiye’de yedinci beş yıllık kalkınma planında (2000-2001) erken çocukluk eğitimi gündeme alınmış ve MEB’ na bağlı resmi ve özel okul öncesi eğitim kurumlarının kuruluş, yönetim, eğitim, görev ve işleyişleri ile ilgili esasları düzenlemek amacıyla 2002 yılında Okulöncesi Eğitim Yönetmeliği yayınlanmıştır (MEB, 2011). Bu konudaki çalışmaların gündemde olması nedeniyle öğretmenlerin farkındalıklarının artmış olabilme ihtimalinden ya da öğretmen yetiştirme programlarında aldıkları eğitimin yetersiz gelmesinden kaynaklanıyor olabileceğinden sınıf öğretmenlerinin ara sıra düzeyinde de olsa HİE ihtiyacı içerisinde oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

İlkokul programlarında yaşanan yapısal değişikliklerle birlikte öğrenme ve öğretme sürecinde kullanılan yöntem ve teknikler de değişmiştir. Yaratıcı dramının bir yöntem olarak kullanılmasının öğrenci başarısı üzerindeki olumlu etkisi olabileceği yapılan araştırmalarla (Göncüoğlu (2010); Bilek (2009); Aykaç (2008); Debre (2008); Zayimoğlu (2006); Taşkiran (2005); Gürel (2004); Kocayörük (2004); Veach&Gladding (2007); Johnson (2002); Ballou (2000) desteklenmektedir. Araştırma

sonucuna göre öğretmenler yaratıcı dramının öğretimdeki etkililiğinin farkında olmalı ki “ara sıra” düzeyinde de olsa yaratıcı drama eğitime ihtiyaç duyduklarını göstermektedir. Öğretmenlerin hizmet öncesinde drama konusunda yeterli düzeyde eğitilmedikleri yönünde görüşler bulunmaktadır (Okvuran, 2000; akt. Gürol, 2003). Gürol (2003)’un yaptığı çalışma sonucuna göre de öğretmenlerin % 69,8’i drama etkinlikleri konusunda HİE verilmesi gerekliliği görüşündedir.

Sınıf öğretmenlerinin meslek bilgisi alanında yer alan; gelişim ve öğrenme psikolojisi, rehberlik, sınıf yönetimi, öğretim ilke ve yöntemleri, özel eğitim ve iletişim konularına “ara sıra” düzeyinde HİE ihtiyaçları oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Sınıf öğretmenleri gelişim ve öğrenme psikolojisinde bir madde dışında bütün maddelere “ara sıra” düzeyinde cevap vermişlerdir. Sınıf öğretmenleri “öğrenciye başarı güdüsünün nasıl verilebileceği hakkında” maddesine “sıklıkla” (%26,4) düzeyinde HİE ihtiyaçları olduklarını belirtmişlerdir. Bu bulgulara benzer olarak Budak ve Demirel (2003) de yaptıkları çalışmada öğretmenlerin “çok önemli” düzeyinde HİE isteklerinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Karagiorgi ve Symeou (2007)’nin Kıbrıs’ta yaptıkları çalışma sonucuna göre öğretmenler “öğrenciyi güdüleme” yi HİE kurs programında en fazla ihtiyaç duyacakları konu olarak belirtmişlerdir.

Sınıf öğretmenlerinin, öğrencinin büyüme ve gelişme özelliklerini tanımaları, entelektüel, sosyal, duygusal ve fiziksel gelişimlerini destekleyen olanaklar sağlamaları, öğrencilere rehberlikte bulunma ve insan ilişkileri konusunda yeterli olmaları açısından önemlidir (NJDOE, 2004:17). Öğrencilerin gelişimlerini ve sorunlarını tanımadan yalnızca ders anlatmaya dayanan öğretimin öğretimsel değeri yoktur. Böylece öğretmen, dersinin öğretmeni olmakta ancak öğrencilerinin öğretmeni olamamaktadır. Oysa ki eğitilecek olanlar öğrencilerdir ve onların davranışlarında istenilen değişimler gerçekleştirilecektir (Başaran, 1978:16). Bu nedenle de öğretmen yetiştirme programlarında eğitim psikolojisi adı altında öğretmen adaylarına ders verilmektedir. Ancak bu eğitim hizmet öncesi ile sınırlı kalmaktadır. Çünkü MEB’in günümüze kadar yaptığı HİE çalışmalarına bakıldığında bu konunun atlandığı dikkati çekmektedir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin “ara sıra” düzeyinde de olsa gelişim ve öğrenme psikolojisi konusunda HİE ihtiyacının çıkmasının sebebi olabilir.

Araştırma sonucuna göre, sınıf öğretmenlerinin “rehberlik” algısına ilişkin HİE ihtiyacı içerisinde olmakla beraber net bir görüşe sahip olmadıkları da söylenebilir. Alan yazında da bu bulguyla örtüşen sonuçlar yer almaktadır (Dilci, Kaya, Aslan (2011), Bardakçı (2011), Karakuş (2008), Nazlı (2008), Kızıllı (2007), Yumrutaş (2006), Güvenç (2001).

Sınıf yönetimi konusu ile ilgili maddelere “Ara sıra” olarak cevaplandırılması, sınıf öğretmenlerinin bu konularda az da olsa HİE ihtiyacı duyduklarının bir göstergesi olabilir. Paşa (2002) ve Yıldız (2006) yaptıkları çalışmalarda bu bulgulara benzer olarak öğretmenlerin sınıf yönetimi alanında orta düzeyde HİE ihtiyacı olduğu tespit edilmiştir.

Bu bulgulardan farklı olarak Çiftci (2008)’nin yaptığı tez çalışmasına göre sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi konusunda HİE ihtiyacı olmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Temel, Ersoy, Şahin, Avcı ve Turla (1999)’nin anaokulu öğretmenleri ile yaptıkları çalışma sonucunda da öğretmenlerin iletişimle ilgili hizmet içi eğitime ihtiyaç duymadıkları bulgusuna ulaşılmıştır. Clipa, Ignat (2010)’nin yaptıkları çalışma sonucuna göre de ilkökul öğretmenlerinin sınıf yönetimi konusunda yalnızca %7,9’u HİE istemektedir. Araştırmalardaki farklılığın sebebi örneklem grubunun farklılığından kaynaklanıyor olabilir.

Sınıf öğretmenlerinin öğretim ilke ve yöntemleri ile ilgili ifadelerle “Ara sıra” olarak yanıtlamaları, bu konuda öğretmenlerin “ara sıra” düzeyinde de olsa HİE ihtiyacı içerisinde olduklarının bir göstergesi olabilir. Türkiye’de 2005-2006 programından sonra özellikle yapılandırmacı öğrenme kuramının ortaya çıkması ile beraber 21. yüzyıl eğitim dünyasında yer alan yöntemler ve bunların öğretimsel uygulamaları eğitimciler tarafından ilgi uyandırmıştır. Ülke çapında 2005-2006 programı ve yapılandırmacı öğrenme kuramının öğretimsel uygulamaları hakkında bilgilendirmek amacıyla MEB

tarafından HİE seminerleri verilmiştir. Ancak bu seminerlerin öğretmenleri tatmin etmediği ya da yetersiz olduğuna dair birçok araştırma sonuçları literatürde yer almaktadır (Şahin (2007), Acat ve Ekinci (2005), Özdaş (2005), Pesen (2005), Temiz (2005), Özmen(2003). Bu bulgulara dayanarak yapılan HİE seminerlerinin yetersiz olduğu söylenebilir ve aynı zamanda yapılan araştırmada öğretmenlerin “öğretim ilke ve yöntemleri” konusunda “Ara sıra” düzeyinde HİE ihtiyacı içerisinde oldukları sonucunun sebebini açıklayabiliriz.

Sınıf öğretmenleri, eleştirel düşünme ve eleştirel düşüncenin boyutları hakkında %28.8 “ara sıra” düzeyinde HİE ihtiyacı içerisinde olduklarını belirtmişlerdir. Alanyazın incelendiğinde genel olarak öğretmenlerin eleştirel düşünce hakkında bilgi sahibi oldukları ancak mevcut bilgilerini uygulama basamağında gösteremediklerini ortaya koymaktadır (Yıldırım, 2009, Korkmaz, 2008, Kürüm, 2007, Gelen, 2002). Bu da bize öğretmenlere bu konu ile ilgili seminerler verilmesi gerekliliğini gösterir diyebiliriz.

Araştırmanın bir diğer sonucu öğretmenlerin özel eğitim konusunda “ara sıra” düzeyinde HİE ihtiyaçlarının olduğudur. Özel eğitim konusunda 2000 yılından bu yana MEB’in düzenlediği hem engellilere yönelik hem de özel eğitim uygulamaları ile ilgili etkinlikler, kurslar düzenlenmektedir. En son 2012 yılı içerisinde mayıs ayında “özel eğitim uygulamaları” adı altında HİE kurs programları düzenlenmiştir. Ayrıca 2012 yılı içerisinde zihinsel engelli eğitimi de verilmiştir. Ancak katılımcıların lise ve dengi okullarda çalışan öğretmenlerden oluşması dikkat çekicidir. İlköğretime yönelik özel eğitimi kapsayan bir HİE programı bulunmamaktadır ([http://hedb.meb.gov.tr/net/\\_liste/index.php?dir=&sort=date&order=desc](http://hedb.meb.gov.tr/net/_liste/index.php?dir=&sort=date&order=desc)). Genel olarak yapılan araştırma sonuçlarından çıkan sonuç, öğretmenlerin özel eğitime muhtaç çocuklara birtakım sınıf içi ve dışı etkinliklerde bulunmak istemelerine rağmen, bu alandaki bilgi ve beceri eksiklikleri, kendilerini bu alanda yetersiz hissetmelerine neden olmaktadır (İzci, 2004). Bu nedenle de sınıf öğretmenlerinin özel eğitim ile ilgili “ara sıra” düzeyinde de olsa HİE kurs ihtiyacı içerisinde oldukları söylenebilir.

Sınıf öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme ile ilgili dört maddeye (performans değerlendirme, portfolyo değerlendirme, proje değerlendirme, tutum ve beceri ölçeklerinden faydalanma) “ara sıra” düzeyinde HİE’ye ihtiyaç duydukları sonucuna ulaşılmıştır. Alan yazın incelendiğinde de öğretmenlerin özellikle 2005-2006 programının ardından ölçme ve değerlendirmede yetersiz, bilgi eksikleri içerisinde oldukları sonuçları göze çarpmaktadır (Erdemir, 2007; Kanatlı, 2008; Karakuş ve Kösa, 2009; Metin ve Özmen, 2010; Şenel, 2008).

Ölçme ve değerlendirme konusu içerisinde yer alan diğer beş maddeye (yazılı sınavları uygulama, başarı testlerini uygulama, çoktan seçmeli testler oluşturma, kavram haritalarının oluşturulma aşamaları ve dereceli puanlama anahtarı oluşturma) “asla” ihtiyaç duymadıkları görülmüştür. Sınıf öğretmenlerinin yazılı sınavları uygulamada, çoktan seçmeli test oluşturmada, başarı testlerini uygulamada nadiren düzeyinde HİE ihtiyacı hissetmelerinin nedeni öğretmenlerin bunları kullanma sıklıklarının daha fazla olması neden olabilir. Öğretmenlerin ölçme değerlendirme tekniklerini kullanma sıklıkları ile ilgili yapılan araştırmalarda bu öngörüye destekler niteliktedir (Güven;2001, Zhang ve Burry-Stock;2003) .

Teknoloji ve materyal tasarım konusunda öğretmenlerin “ara sıra” düzeyinde HİE ihtiyaçları vardır. Demirel (2002), öğretme-öğrenme süreçlerinde öğretim teknolojilerini kullanmanın, konunun daha etkili sunulmasına yardımcı olduğunu; bununla birlikte öğretimi daha zevkli ve anlamlı hale getirdiğini belirtmektedir. Türkiye’de de bu amaçla 1998 yılından itibaren eğitim fakültelerinde öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı dersi programlarda yerini almıştır. Ancak sürekli gelişen ve yenilenen teknoloji çağında hizmet öncesinde verilen bu eğitim süreklilik ister, HİEler ile de desteklenmelidir. Araştırmaya göre de öğretmenlerin “Ara sıra” düzeyinde de olsa HİE istedikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Bu bağlamda alan yazını incelediğimizde de bu bulguyu destekler nitelikte araştırma sonuçları karşımıza çıkmaktadır (Akdüz;2006, Budak ve Demirel;2003, Gültekin, Çubukcu ve Dal;2010, Şahin;2008).

Farklı kıdem gruplarındaki sınıf öğretmenlerin HİE ihtiyaçlarında alan bilgisi ve meslek bilgisi alanlarında anlamlı bir fark çıkmamıştır ( $p>.05$ ). Sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdem farkı olmadan alan bilgisi ve meslek bilgisine yönelik konularda aynı ölçüde HİE ihtiyacı hissettikleri yargısına varılabilir. Sınıf öğretmenlerinin farklı kıdem gruplarında genel kültür alanındaki HİE ihtiyaçları arasında ise istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık ( $p<.05$ ) çıkmıştır. Sınıf öğretmenlerinin içerisinde genel kültür alanında HİE daha fazla ihtiyaç duyan grubun genç öğretmenler olduğu sonucunu ortaya çıkarmaktadır. Meslek kıdemi itibarıyla en üst düzeyde olan sınıf öğretmenlerinin meslekte geçen yılları boyunca edindikleri kültürel tecrübelerin bu sonuca yansıdığı da düşünülebilir. Bu bulgulara benzer olarak Clipa ve Ignat (2010), Gültekin, Çubukcu ve Dal (2010), Şahin (2008) de benzer sonuçlara ulaşmışlardır.

Sınıf öğretmenlerinin görev yaptıkları illere göre HİE ihtiyaçlarında alan bilgisi alanında anlamlı bir farklılık bulunmazken ( $p>.05$ ) meslek bilgisi ve genel kültür alanında anlamlı farklılıklar ( $p<.05$ ) söz konusudur. Sıra ortalamalarına bakıldığında, İzmir, Uşak ve Afyon illerinde çalışan sınıf öğretmenlerinin Aydın ilinde çalışan sınıf öğretmenlerine göre meslek bilgisi ve genel kültür alanında HİE ihtiyaçlarının daha fazla olduğu söylenebilir.

### Öneriler

Genel kültür bilgisi ve alan bilgisi içerisinde yer alan yaratıcı drama, erken çocukluk eğitimi, beden eğitimi ve oyun öğretimi, fen ve teknoloji laboratuvar uygulamaları, çocuk edebiyatı, ilkyardım ve müzik bilgisi ile meslek bilgisi konularında bu araştırmanın verilerinden yararlanarak sınıf öğretmenlerine yönelik HİE programları düzenlenmelidir.

Öğretmenler HİE kurslarına alınmadan önce HİE ihtiyaçlarının tespiti aşamasında; buldukları iller, kıdem durumları ve daha önce HİE alma durumları dikkate alarak planlama yapılmalıdır. Bu planlama HİE programlarında öğretmenlerin seviye ve ihtiyaç farklılığından kaynaklanabilecek olumsuzlukları ortadan kaldırabilir.

Araştırmanın ilkokullardaki sınıf öğretmenlerine ek olarak; yöneticilere, uzmanlara, velilere, öğrencilere de uygulanarak daha kapsamlı hale getirilmesi yararlı olabilir.

Yeni yapılacak araştırmaların gözlem ve öğretmen-öğrenci görüşleri gibi farklı yöntemlerle zenginleştirilmesi yararlı olabilir.

### KAYNAKÇA

- Acat, B ve Ekinci, A. (2005). Yapılandırmacı Felsefe Ve Yeni Müfredat Programına Etkileri. XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildiriler Kitabı (s. 2-10). Cilt 2. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Denizli.
- Akdüz, A. (2006). İlk ve Orta Dereceli Okullarda Görev Yapan Müzik Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçlarının Belirlenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akkoyunlu, B. (14.02.2011). Bilgi Okuryazarlığı ve Yaşam Boyu Öğrenme. (2008). <http://ietc2008.home.anadolu.edu.tr/ietc2008/1b.doc>

- Aykaç, M. (2008). *Sosyal Bilgiler Dersinde Yaratıcı Damanın Yöntem olarak Kullanılmasının Öğrenci Başarısına Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Balcı, A. (2009). *Sosyal Bilimlerde Araştırma-Yöntem, Teknik ve İlkeler*. Pegema Yayıncılık, Ankara.
- Bilek, E. (2009). *İlköğretim Üçüncü Sınıf Hayat Bilgisi Dersinde Dramatizasyon Yönteminin Öğrencilerin Sosyal-Duygusal Uyumlarına ve Akademik Başarılarına Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Manisa.
- Ballou, K. J. (2000). *The effects of a Drama Intervention on Communication Skills and Learning Attitudes of At-risk Sixth Grade Students*. Unpublished Phd Dissertation, Clemsan University, USA.
- Bardakçı, A. (2011). *İlköğretim Okullarında Çalışan Sınıf Öğretmeni, Sınıf Rehber Öğretmeni ve Psikolojik Danışmanların Kapsamlı/Gelişimsel Rehberlik Programına İlişkin Görüşleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana
- Başaran, İ.E. (1978). *Eğitim Psikolojisi*. Bilim Matbaası, Ankara.
- Budak, Y., Demirel, Ö. (2003). Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitim İhtiyacı. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, S:33, ss.62-81.sd
- Cordan, B. (1998). *Cumhuriyet Döneminde Hizmet İçi Eğitim, Sorunları Ve Hizmet İçi Eğitimin Özlük Haklarına Yansıtılması* Konulu Panel Konuşması. MEB Yayınları, Ankara.
- Clipa, O., Ignat, A.A. (2010). Pedagogical Competencies Development from Pre-service to In-Service Training (Needs Assessment for Primary and Teachers). *Buletinul Universităţii Petrol – Gaze Din Ploieşti* Vol. LXII No. 2/2010.
- Çiftçi, E. (2008). *Türkiye’de Millî Eğitim Bakanlığı Tarafından Müzik Öğretmenlerine Verilen Hizmet İçi Eğitimin İncelenmesi Ve Müzik Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçlarının Belirlenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Debre, İ. (2008). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Coğrafya Konularının Öğretiminde Ders Anlatım Stratejisi Olarak Dramatizasyonun Kullanılmasının Öğrencinin Başarı Düzeyine Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Demirel, Ö., Kaya, Z. (2002). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*, Pegema Yayıncılık, Ankara
- Dilci, T., Kaya, B., Aslan, G. (2011). Yeni İlköğretim Programı Perspektifinde Sınıf Öğretmenlerinin Rehberlik Hizmetleri Üzerine Görüşleri (Adana İli Örneği). *XI. Ulusal Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Kongresi*, Ege Üniversitesi, İzmir, Ekim, 2011.
- EARGED, *Öğretmen Profili* (29,08,2012).
- <http://otmg.meb.gov.tr/belgeler/EARGED%20%C3%87a%C4%9Fda%C5%9F%20%C3%96%C4%9Fretmen%20Profili.doc>
- Erdemir, Z. A. (2007). *İlköğretim İkinci Kademe Öğretmenlerinin Ölçme Değerlendirme Tekniklerini Etkin Kullanabilme Yeterliklerinin Araştırılması (Kahramanmaraş Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sütçü İmam Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- Garuba, Ayo (2004). Continuing education: an essential tool for teacher empowerment in an era of universal basic education in Nigeria. *Int. Journal Of Lifelong Education*, 23,(2), (March–April 2004), 191–203.

- Göncüoğlu, Ö. G. (2010). *6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Demokrasinin Serüveni Ünitesinin Öğretiminde Drama ve İşbirlikli Öğretim Yöntemlerinin Öğrenci Tutum ve Başarısına Etkisi*. Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde.
- Gültekin, M., Çubukcu, Z., Dal, Sibel (2010). *İlköğretim Öğretmenlerinin Eğitim-Öğretimle İlgili Hizmet İçi Eğitim Gereksinimleri*, Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı:29, S:131-152.
- Gürol, A. (2003). *Okul Öncesi Öğretmenleri ile Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Eğitimde Dramanın Uygulanmasına İlişkin Görüşleri*. Milli Eğitim Dergisi, Sayı:158, Bahar, 2003
- Güven, S. (7-9 Haziran 2001). Sınıf Öğretmenlerinin Ölçme Ve Değerlendirmede Kullandıkları Yöntem Ve Tekniklerin Belirlenmesi. *10. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Güvenç, M. (2001). *Okullardaki Rehberlik Faaliyetlerinin Yürütülmesinde Karşılaşılan Güçlükler*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Niğde Üniversitesi, Niğde.
- Johnson, C. (2002). Drama and Metacognition. *Early Child Development and Care*. Volume. 172.
- İzci, E. (2004). Eğitim Fakültesi İlköğretim Sınıf Öğretmenliği Bölümünde Öğrenim Görmekte Olan Son Sınıf Öğrencilerinin “Özel Eğitim” Konusundaki Yeterlikleri ve İhtiyaçlarının Değerlendirilmesi. *XIII: Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*, 6-9 Temmuz 2004 İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Malatya.
- Kanatlı, F. (2008). *Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Teknikleri Konusunda Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerinin Değerlendirilmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay.
- Karagiorgi, Y., Symeou, L., Neophytou, E. (2005). Diagnosis Of Teachers Training Needs In Cyprus. Cyprus Pedegogical Institute. *The research was sponsored by the Cyprus SOCRATES National Agency* Kocayörük Y.A. (2000). *İlköğretim Öğrencilerinin Sosyal Becerilerini Geliştirmede Dramanın Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Karakuş, S. (2008). *İlköğretim Okullarında Çalışan Psikolojik Danışmanların Sınıf Öğretmenleri Ve Sınıf Rehber Öğretmenleriyle Yaptıkları Konsültasyon Çalışmalarının İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Karasar, N. (2007). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Nobel Yay. Ankara.
- Kızıllı, D. (2007). *Ortaöğretim Kurumlarındaki Rehber Öğretmenlerin Ve Sınıf Rehber Öğretmenlerin Sınıf İçi Rehberlik Etkinlikleri İle İlgili Görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Korkmaz, Ö. (2009). Öğretmenlerin Eleştirel Düşünme Eğilim ve Düzeyleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 10 (1), 1-13.
- Kuş, E. (2003). *Nicel –Nitel Araştırma Teknikleri*. Ankara: Anı Yayıncılık
- Kürüm, D. (2007). *Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Gücü*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

- MEB(2011). *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi; Erken Çocukluk Eğitiminde Temel İlkeler*, Ankara, 2011.
- Metin, M. ve Özmen, H. (2009). Öğretmenlerin Performans Değerlendirmeye Yönelik Hizmet-İçi İhtiyaçlarının Belirlenmesi: Artvin İli Örneği, *Fen, Sosyal ve Çevre Eğitiminde Son Gelişmeler Sempozyumu*, 18 – 20 Kasım 2009, Giresun Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Giresun
- Nazlı, S. (2008). Öğretmenlerin Değişen Rehberlik Hizmetlerini ve Kendi Rollerini Algılamaları, *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Cilt:11 Sayı:20.
- OECD (1968). *Study on Teachers, Denmark*. Organization for Economic Co-operation on Development, Paris.
- Özdaş, A. (2005). Yeni İlköğretim Matematik Dersi Öğretim Programının Öğretmen Görüşlerine Dayalı Olarak Değerlendirilmesi, Kayseri Erciyes Üniversitesi, *Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu* Yayını, s.239-255.
- Özmen, Ş.G. (2003). *Fen Bilgisi Öğretmenlerinin Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımına İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Pesen, C. (2005). Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımına Göre Yeni İlköğretim Matematik Programı'nın Değerlendirilmesi, Kayseri Erciyes Üniversitesi, *Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu* Yayını, s.273-282.
- San, İ. (2006). *Yaratıcı Dramanın-Eğitsel Boyutları*. Yaratıcı Drama 1985-1998 Yazılar. (Edt. Ö. Adıgüzel). Ankara: Naturel Yayınları.
- Şahin, Ü. (2007). *İlköğretim I. Kademedeki Sınıf Öğretmenlerinin Yapılandırmacı Yaklaşımına Dayalı Olarak Hazırlanan Matematik Dersi Programına İlişkin Alguları (Denizli İli Örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Şenel, T. (2008). *Fen ve Teknoloji Öğretmenleri İçin Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Tekniklerine Yönelik Bir Hizmet İçi Eğitim Programının Etkililiğinin Araştırılması*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, KTÜ Fen Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Zhang, Z. & Burry-Stock, J. A. Classroom assessment practices and teachers' self- perceived assessment skills. ( 2003). *Applied Measurement in Education*, 16 (4), 323-342.
- Taşkıran, S. (2005). *Drama Yöntemi İle İlköğretim Dördüncü Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinin İşlenişinin Öğrenme ve Öğrencilerin Benlik Kavramına Etkisi Yönünden Değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya
- Temel, F., Ersoy, Ö., Şahin, F.T., Avcı, N. Ve Turla, A. (1999). Anaokulu Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçlarının Belirlenmesi. *4. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildiriler 1*. Eskişehir, Anadolu Üniversitesi Yayınları. No: 1076.151-164.
- Temiz, N. (2005). İlköğretim 4. Sınıf Matematik Dersi Yeni İlköğretim Programının Yansımaları. *XIV. Eğitim Bilimleri Kongresi*, Pamukkale Üniversitesi. Denizli, 28-30 Eylül.
- Veach, L. J., Gladding, S. T. (2007). Using Creative Group Techniques in High Schools. *The Journal for Specialists in Group Work*. Vol.32.
- Yalaz-Atay, D. (2003). *Öğretmen Eğitiminin Değişen Yüzü*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Yıldız,E., Sivri, U., Berber, M. (08.02.2011) *Türkiye’de İllerin Sosyo-Ekonomik GelişmişlikSıralaması*.(2010).[http://www.metinberber.com/kullanici\\_dosyalari/file/ende\\_ks.doc](http://www.metinberber.com/kullanici_dosyalari/file/ende_ks.doc) 08.02.2011 .
- Yıldırım, H. İ (2009). *Eleştirel Düşünmeye Dayalı Fen Eğitiminin Öğrenme Ürünlerine Etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yumrutaş, A. (2006). *İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Rehberlik Görevleriyle İlgili Görüş Ve Uygulamalarının İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Zayımoğlu, F. (2006). *İlköğretim 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi “Coğrafya ve Dünyamız” Ünitesinde Yaratıcı Drama Yöntemi Kullanımının Öğrenci Başarısı ve Tutumlarına Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.