T.C.
YOZGAT BOZOK ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM PROGRAMI

TÜRKÇE ÖĞRETMENLERİNİN HİZMET İÇİ EĞİTİM İHTİYAÇLARININ BELİRLENMESİ

(YOZGAT İLİ ÖRNEĞİ)

RAMAZAN KARAASLAN

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Danışman: Prof. Dr. Hasan Güner BERKANT

OCAK– 2025

YOZGAT

T.C.
YOZGAT BOZOK ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM PROGRAMI

TÜRKÇE ÖĞRETMENLERİNİN HİZMET İÇİ EĞİTİM İHTİYAÇLARININ BELİRLENMESİ (YOZGAT İLİ ÖRNEĞİ)

RAMAZAN KARAASLAN

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Danışman: Prof. Dr. Hasan Güner BERKANT

OCAK-2025

YOZGAT

	YOZGAT BOZOK ÜNİVERSİTESİ **LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ** **LİSANSÜSTÜ TEZ ONAY FORMU**

T.C.
YOZGAT BOZOK ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

Enstitümüzün Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Tezli Yüksek Lisans Programı 91112121008 numaralı öğrencisi Ramazan KARAASLAN' ın hazırladığı "**Türkçe Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçlarının Belirlenmesi (Yozgat İli Örneği)**" başlıklı tezi ile ilgili tez savunma sınavı, Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri gereğince …./…./…. …… günü saat ...:…'da yapılmış, tezin onayına oy birliği/oy çokluğu ile karar verilmiştir.

Başkan **:** ……

Jüri Üyesi **:** ……
(Danışman)

Jüri Üyesi **:** ……

Jüri Üyesi **:** ……

Jüri Üyesi **:** ……

ONAY:

Bu tezin kabulü, Enstitü Yönetim Kurulu'nun ……../……../….. tarih ve …… sayılı Enstitü Yönetim Kurulu Kararı ile onaylanmıştır.

…...../...../ 20…..

İmza

Prof. Dr. ……

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürü

TEZ BEYANI

Tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu tezin yazılmasında bilimsel ahlak kurallarına uyulduğunu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunulduğunu, tezin içerdiği yenilik ve sonuçların başka bir yerden alınmadığını, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapılmadığını, tezin herhangi bir kısmının bu üniversite veya başka bir üniversitedeki başka bir tez çalışması olarak sunulmadığını beyan eder, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

İmza

Ramazan KARAASLAN

20.01.2025

ÖN SÖZ

Hizmet içi eğitim, günümüz eğitim camiasının vazgeçilmez bir parçası haline gelmiştir. Öğretmenlerin mesleki bilgi ve becerilerini geliştirmek, değişen teknoloji ve iş koşullarına uyum sağlamalarını kolaylaştırmak açısından büyük önem taşımaktadır. Bu eğitimler sayesinde çalışanlar, öğretmenler daha verimli çalışabilmekte ve kariyerlerinde ilerleme fırsatları yakalayabilmektedir.

Bu tez çalışmasının hayata geçirilme sürecinde bilgi ve tecrübelerinden yararlandığım tez danışmanım Prof. Dr. Hasan Güner BERKANT' a ve bu süreçte manevi desteği ile beni yalnız bırakmayan kıymetli eşim ve aileme sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Ramazan KARAASLAN

20/01/2025

ÖZET

YÜKSEK LİSANS TEZİ

TÜRKÇE ÖĞRETMENLERİNİN HİZMET İÇİ EĞİTİM İHTİYAÇLARININ BELİRLENMESİ (YOZGAT İLİ ÖRNEĞİ)

RAMAZAN KARAASLAN

YOZGAT BOZOK ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM PROGRAMI

TEZ DANIŞMANI: PROF. DR. HASAN GÜNER BERKANT

Bu araştırmanın genel amacı, Yozgat ilinde 2022-2023 eğitim-öğretim yılında görev yapan Türkçe öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının çeşitli değişkenlere göre belirlenmesidir. Araştırmada ilişkisel tarama modelinden yararlanılmıştır. Araştırmanın evrenini, 2022-2023 eğitim-öğretim yılında Yozgat ilinde görev yapmakta olan 307 Türkçe öğretmeni oluştururken, araştırmanın örneklemini ise bu evrenden kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi ile belirlenen 298 Türkçe öğretmeni oluşturmaktadır. Çalışmada, araştırmacı tarafından geliştirilen Kişisel Bilgi Formu ve araştırmacı ve uzman tarafından geliştirilen Türkçe Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçları Anketi kullanılmıştır. Toplanan verilerin normal dağılım gösterdikleri tespit edildikten sonra, parametrik testlerden "bağımsız örneklem T testi ve tek yönlü anova" analizleri kullanılmıştır. Yapılan analizler sonucunda, Türkçe öğretmenlerinin alan bilgisi ile ilgili hizmet içi eğitim ihtiyacının en düşük "yapı bilgisi (kelimede biçim) öğretim yöntem ve teknikleri" faktöründe, en yüksek ise "eleştirel okumayı sağlama yöntemleri" faktöründe bulunduğu, Türkçe öğretmenlerinin meslek bilgisi ile ilgili hizmet içi eğitim ihtiyacının en düşük "yıllık ders planı hazırlama" faktöründe, en yüksek ise "çağdaş eğitim teknolojileri bilgisi" faktöründe bulunduğu, Türkçe öğretmenlerinin genel kültür/genel yetenek ile ilgili hizmet içi eğitim ihtiyacının en düşük "insan ilişkileri" faktöründe, en yüksek ise "proje yazma" faktöründe bulunduğu, Türkçe öğretmenlerinin kıdemlerinin alan bilgisi, meslek bilgisi ve genel kültür/genel yetenek bilgisi hizmet içi eğitim ihtiyaçları üzerinde belirleyici bir etkiye sahip olduğu, Türkçe öğretmenlerinin cinsiyetlerinin alan bilgisi hizmet içi eğitim ihtiyaçları üzerinde belirleyici bir etkiye sahip olduğu, Türkçe öğretmenlerinin görev yaptıkları okul türünün alan bilgisi ve meslek bilgisi hizmet içi eğitim ihtiyaçları üzerinde belirleyici bir etkiye sahip olduğu, Türkçe öğretmenlerinin kariyer basamaklarının alan bilgisi ve meslek bilgisi hizmet içi eğitim ihtiyaçları üzerinde belirleyici bir etkiye sahip olduğu, sonuçlarına ulaşılmıştır.

2025, xv + 95 Sayfa

Anahtar Kelimeler: Türkçe Öğretmeni, Hizmet İçi Eğitim, Meslek Bilgisi, Alan Bilgisi

ABSTRACT

MASTER THESIS

IN-SERVICE TRAINING NEEDS OF TURKISH TEACHERS (YOZGAT PROVINCE EXAMPLE)

RAMAZAN KARAASLAN

YOZGAT BOZOK UNIVERSITY

SCHOOL OF GRADUATE STUDIES

DEPARTMENT OF EDUCATIONAL SCIENCES

EDUCATION PROGRAMS AND TRAINING PROGRAM

SUPERVISOR: PROF. DR. HASAN GÜNER BERKANT

The general purpose of this research is to determine the in-service training needs of Turkish teachers working in Yozgat province during the 2022-2023 academic year according to various variables. The study utilizes a relational screening model. The population of the research consists of 307 Turkish teachers working in Yozgat during the 2022-2023 academic year, while the sample is composed of 298 Turkish teachers selected through convenience sampling. In the study, a Personal Information Form developed by the researcher and a Needs Assessment Survey for In-Service Training of Turkish Teachers developed by the researcher and experts were used. After confirming that the collected data showed normal distribution, parametric tests, specifically "independent samples T-test and one-way ANOVA," were conducted for analysis. The analyses revealed that the in-service training need of Turkish teachers related to field knowledge was lowest in the factor of "teaching methods and techniques of structure knowledge (form in words)" and highest in the factor of "methods for ensuring critical reading." The in-service training need related to professional knowledge was lowest in the factor of "preparing annual lesson plans" and highest in the factor of "knowledge of contemporary educational technologies." For general culture/general ability, the lowest need was in the factor of "human relations" and the highest in "writing projects." It was concluded that the seniority of Turkish teachers has a determining effect on their in-service training needs regarding field knowledge, professional knowledge, and general culture/general ability; that the gender of Turkish teachers has a determining effect on their in-service training needs regarding field knowledge; that the type of school where Turkish teachers work has a determining effect on their in-service training needs regarding field knowledge and professional knowledge; and that the career steps of Turkish teachers have a determining effect on their in-service training needs regarding field knowledge and professional knowledge.

2025, xv + 95 Pages

Keywords: Turkish Language Teacher, In-Service Training, Professional Knowledge, Subject, Matter Knowledge

İÇİNDEKİLER

Sayfa

LİSANSÜSTÜ TEZ ONAY FORMU ii

TEZ BEYANI iii

ÖN SÖZ iv

ÖZET v

ABSTRACT vi

İÇİNDEKİLER vii

TABLOLAR LİSTESİ x

SİMGELER ve KISALTMALAR LİSTESİ xii

1.GİRİŞ 1

1.1.Problem Durumu 3

1.3.Araştırmanın Önemi 5

1.4.Araştırmanın Varsayımları 6

1.5. Sınırlılıklar 6

1.6. Tanımlar 6

2. KURAMSAL ÇERÇEVE 7

2.1. Hizmet İçi Eğitim Kavramı 7

2.2. Hizmet İçi Eğitimin Amacı ve Gerekliliği 9

2.3. Hizmet İçi Eğitimin Türleri 11

2.3.1. Uygulama Amaçlarına Göre Hizmet İçi Eğitim Türleri 11

2.3.1.1. Oryantasyon Eğitimi 11

2.3.1.2. Temel Eğitim 13

2.3.1.3. Geliştirme Eğitimi 13

2.3.1.4. Tamamlama Eğitimi 14

2.3.1.5. Yükseltme ve Yönetici Eğitimi 14

2.3.1.6. Özel Alan Eğitimi 15
2.3.2. Yapıldığı Yere Göre Hizmet İçi Eğitim Türleri 15
2.3.2.1. İş Başında Eğitim 15
2.3.2.2. İş Dışında Eğitim 15
2.4. Hizmet İçi Eğitimin Aşamaları 15
2.4.1. Hizmet İçi Eğitimde İhtiyaç Analizi ve İhtiyaç Saptama 16
2.4.2. Hizmet İçi Eğitim Programlarının Hazırlanması 16
2.4.3. Hizmet İçi Eğitimin Uygulanması 17
2.4.4. Hizmet İçi Eğitimde Değerlendirme 17
2.5. Hizmet İçi Eğitimin Sağladığı Yararlar 17
2.6. Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitimi 18
2.7.Türkçe Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitimleri 21
3. KONU İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR 25
4. GEREÇ VE YÖNTEM 37
4.1.Araştırmanın Modeli 37
4.2.Evren ve Örneklem 37
4.3.Veri Toplama Araçları 38
4.4.Verilerin Toplanması 39
4.5.Verilerin Analizi 39
5. BULGULAR 40
5.1. Türkçe Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçlarına İlişkin Betimsel İstatistikler 40
5.2. Türkçe Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçlarının Kıdemlerine Göre Analizine İlişkin Bulgular 42
5.3. Türkçe Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçlarının Cinsiyetlerine Göre Analizine İlişkin Bulgular 51

5.4. Türkçe Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçlarının Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okul Türüne Göre Analizine İlişkin Bulgular 57

5.5. Türkçe Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçlarının Kariyer Basamaklarına Göre Analizine İlişkin Bulgular 62

5.6. Türkçe Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçlarının Görev Yaptıkları Okulun Bulunduğu Bölgeye Göre Analizine İlişkin Bulgular 68

6.TARTIŞMA 72

7.SONUÇ VE ÖNERİLER 79

7.1. Sonuç 79

7.2.Öneriler 81

7.2.1.Uygulayıcılara Yönelik Öneriler 81

7.2.2.Araştırmacılara Yönelik Öneriler 82

8.KAYNAKÇA 83

EKLER 94

Ek 1. Türkçe Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçları Anketi 94

Ek 2. Etik Kurul Onayı 98

Ek 3. Milli Eğitim İl Müdürlüğü İzin Yazısı 99

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo **Sayfa**

Tablo 4.1 Öğretmenlerin Demografik Özelliklerinin Frekans ve Yüzde Değerleri 37

Tablo 4.2. Verilerin Normal Dağılımına İlişkin Çarpıklık ve Basıklık Değerleri 39

Tablo 5.1. Türkçe öğretmenlerinin alan bilgisi hizmet içi eğitim ihtiyaç düzeylerine ilişkin betimsel istatistik sonuçları 40

Tablo 5.2. Türkçe öğretmenlerinin meslek bilgisi hizmet içi eğitim ihtiyaç düzeylerine ilişkin betimsel istatistik sonuçları 41

Tablo 5.3. Türkçe öğretmenlerinin genel kültür/genel yetenek hizmet içi eğitim ihtiyaç düzeylerine ilişkin betimsel istatistik sonuçları 41

Tablo 5.4. Alan bilgisi hizmet içi eğitim ihtiyacı verilerinin kıdem değişkenine göre çarpıklık ve basıklık analizi sonuçları 42

Tablo 5.5. Alan bilgisi hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının kıdem değişkenine göre tek yönlü ANOVA sonuçları 43

Tablo 5.6. Meslek bilgisi hizmet içi eğitim ihtiyacı verilerinin kıdeme göre çarpıklık ve basıklık analiz sonuçları 45

Tablo 5.7. Türkçe öğretmenlerinin meslek bilgisi hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının kıdeme göre analizine ilişkin ANOVA sonuçları 46

Tablo 5.8. Genel kültür/genel yetenekle ilgili hizmet içi eğitim ihtiyacı verilerinin kıdem değişkenine göre çarpıklık ve basıklık analizi sonuçları 49

Tablo 5.9. Türkçe öğretmenlerinin genel kültür/genel yetenek ile ilgili hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının kıdeme göre analizine ilişkin ANOVA sonuçları 50

Tablo 5.10. Alan bilgisi hizmet içi eğitim ihtiyacı verilerinin cinsiyete göre çarpıklık ve basıklık analizi sonuçları 52

Tablo 5.11. Öğretmenlerin alan bilgisi hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının cinsiyete göre t-test analiz bulguları 52

Tablo 5.12. Meslek bilgisi hizmet içi eğitim ihtiyacı verilerinin cinsiyete göre çarpıklık ve basıklık analiz sonuçları 54

Tablo 5.13. Türkçe Öğretmenlerinin Meslek Bilgisi Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçlarının Cinsiyete Göre Analizine İlişkin T-Testi Sonuçları 54

Tablo 5.14. Genel Kültür/Genel Yetenekle İlgili Hizmet İçi Eğitim İhtiyacı Verilerinin Cinsiyete Göre Çarpıklık ve Basıklık Analizi Sonuçları 56

Tablo 5.15. Türkçe Öğretmenlerinin Genel Kültür/Genel Yetenekle İlgili Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçlarının Cinsiyete Göre Analizine İlişkin T-Testi Sonuçları .. 56

Tablo 5.16. Alan Bilgisi Hizmet İçi Eğitim İhtiyacı Verilerinin Okul Türüne Göre Çarpıklık ve Basıklık Analizi Sonuçları 57

Tablo 5.17. Öğretmenlerin Alan Bilgisi Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçlarının Okul Türüne Göre Analiz Bulguları 57

Tablo 5.18. Meslek bilgisi hizmet içi eğitim ihtiyacı verilerinin okul türüne göre çarpıklık ve basıklık analiz sonuçları 59

Tablo 5.19. Türkçe öğretmenlerinin meslek bilgisi hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının okul türüne göre analizine ilişkin t-testi sonuçları 59

Tablo 5.20. Genel kültür/genel yetenekle ilgili hizmet içi eğitim ihtiyacı verilerinin okul türüne göre çarpıklık ve basıklık analizi sonuçları 61

Tablo 5.21. Türkçe öğretmenlerinin genel kültür/genel yetenekle ilgili hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının okul türüne göre analizine ilişkin t-testi sonuçları 61

Tablo 5.22. Alan bilgisi hizmet içi eğitim ihtiyacı verilerinin kariyer basamağına göre çarpıklık ve basıklık analizi sonuçları 62

Tablo 5.23. Alan bilgisi hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının kariyer basamağı değişkenine göre sonuçları 63

Tablo 5.24. Meslek bilgisi hizmet içi eğitim ihtiyacı verilerinin kariyer basamağı göre çarpıklık ve basıklık analizi sonuçları 64

Tablo 5.25. Türkçe öğretmenlerinin meslek bilgisi hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının kariyer basamağına göre analizine ilişkin t-testi sonuçları 65

Tablo 5.26. Genel kültür/genel yetenekle ilgili hizmet içi eğitim ihtiyacı verilerinin kariyer basamağına göre çarpıklık ve basıklık analizi sonuçları 66

Tablo 5.27. Türkçe öğretmenlerinin genel kültür/genel yetenekle ilgili hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının kariyer basamağına göre analizine ilişkin t-testi sonuçları 67

Tablo 5.28. Alan bilgisi ile ilgili hizmet içi eğitim ihtiyacı verilerinin okulun bulunduğu bölge değişkenine göre çarpıklık ve basıklık analizi sonuçları . 68

Tablo 5.29. Meslek bilgisi ile ilgili hizmet içi eğitim ihtiyacı verilerinin okulun bulunduğu bölge değişkenine göre çarpıklık ve basıklık analizi sonuçları . 69

Tablo 5.30. Türkçe öğretmenlerinin meslek bilgisi ile ilgili hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının okulun bulunduğu bölge değişkenine göre analizine ilişkin ANOVA testi sonuçları 70

Tablo 5.31. Genel kültür/genel yetenek ile ilgili hizmet içi eğitim ihtiyacı verilerinin okulun bulunduğu bölge değişkenine göre çarpıklık ve basıklık analizi sonuçları 71

SİMGELER ve KISALTMALAR LİSTESİ

Bu çalışmada kullanılmış simgeler ve kısaltmalar açıklamaları ile birlikte aşağıda sunulmuştur.

Simgeler	**Açıklamalar**
X	Ortalama
F	Frekans
%	Yüzde

Kısaltmalar	**Açıklamalar**
HİE	Hizmet İçi Eğitim
K.O.	Kareler Ortalaması
K.T.	Kareler Toplamı
MEB	Millî Eğitim Bakanlığı
SS	Standart Sapma

1. GİRİŞ

Günümüzde bilgi her alanda önemli bir güç haline gelmiş olup bilginin üretimi ve paylaşım hızı sürekli olarak artış göstermektedir. Bu bilgilerin öğrencilere kazandırılması sürecinde, doğru ve güncel bilgileri derslerine taşıyan öğretmenlerin yetiştirilmesi ve mesleki kariyerleri boyunca desteklenmeleri için çeşitli hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimler düzenlenmektedir. Çünkü öğretmenlerin gerçek bir bilgi toplumu oluşturma görevlerini layıkıyla yerine getirebilmeleri ise ancak ihtiyaç duyulan niteliklerle donanmış bir eğitimden geçmeleri sayesinde mümkündür. 21. yüzyıl, öğretmenlik mesleğinin tanımını genişletmekle kalmamış, aynı zamanda bu mesleğin içeriğini çoklu değişkenlerle karmaşık bir yapıya büründürmüştür. Günümüz öğretmenleri, çağın gereklerini kavrayabilen, sürekli değişim ve gelişime açık bireyler olarak yetiştirilmelidir. Ayrıca öğretmenlerin öğrenmeye odaklanmış bireyler olmaları beklenmektedir. Bunlara ek olarak, çok kültürlülüğü benimsemiş ve çevresinde karşılaştığı sorunlara karşı duyarlılık gösteren niteliklere sahip olmaları gerekmektedir (Akpınar ve Kuzu, 2018).

Öğretmenler, eğitim sistemlerinin temel taşlarını oluşturur ve bu sistemlerin başarısı büyük ölçüde öğretmenlerin yetkinliğine bağlıdır. Bu yüzden, pek çok ülke eğitim sistemlerine uygun öğretmenler yetiştirmek üzere çeşitli politikalar ve uygulamalar geliştirmiştir. Türk eğitim tarihinde, öğretmen yetiştirme konusunda geniş bir deneyim birikimi söz konusudur. Ancak, günümüzde nitelikli öğretmen sorunu hâlâ eğitim sistemimizin temel sorunlarından biri olarak önümüze çıkmaktadır (Çoban, 2018). Nitelikli öğretmen yetiştirilmesine yönelik çabalar öğretmenlerin ilk eğitimleriyle başlamalı ve meslek hayatları boyunca kesintisiz devam etmelidir. Öğretmenlik mesleğinin niteliği, sadece aldıkları ilk eğitimle değil, aynı zamanda meslek yaşamları boyunca katıldıkları hizmet içi eğitimlerle de yakından ilişkilidir. Hizmet içi eğitim, öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin kurumsallaşmasını sağladığından (MEB, 2006) öğretmen yetiştirme sisteminin önemli bir parçasını oluşturmaktadır.

Öğretmenlerin mesleki açıdan sürekli kendilerini geliştirmelerine olanak tanıyan en önemli uygulamalardan biri olan hizmet içi eğitim programları, sadece öğretmenlerin kendi branşlarıyla ilgili bilgilerinde güncel kalmalarını sağlamakla kalmayıp, aynı zamanda onlara yenilikçi öğretim yöntem ve tekniklerini öğrenme fırsatı sunarak bilimsel ve teknolojik yeniliklerin gerisinde kalmamaları için gereken altyapıyı da oluşturur. Bu eğitim süreçleri sonucunda öğretmenlerin kazandıkları bilgi, beceri, deneyim ve eğitim felsefesi doğrudan öğretim süreçlerine yerleştirilir ve sınıf ortamına somut bir şekilde yansıtılır (Özdemir, 2016). Bu sayede bilgi birikimlerini tazeleyebilen, genel kültürlerini ve pedagojik

yeterliliklerini artırabilen öğretmenler, öğrencilerine daha nitelikli öğretimsel destek sağlayabilir ve öğrencilerin akademik ve kişisel gelişimlerine daha fazla katkıda bulunabilirler (Altun, 2010).

Türkiye'de kurumların çağın ihtiyaçlarına uyum sağlamasını ve sürekli ilerlemesini temin eden hizmet içi eğitimlerle ilgili düzenlemeler ilk olarak 1960'lı yıllarda gündeme gelmiştir. Ancak bu alandaki esas ve sistemli gelişmeler 657 sayılı Devlet Memurları Kanunu'nun uygulamaya konulmasıyla birlikte ivme kazanmıştır. Bu kanunla birlikte kamu kurumlarında hizmet içi eğitimlerin düzenlenmesi zorunlu hale gelmiştir (Aydın, 2010). 1960 yılında Millî Eğitim Bakanlığına bağlı "Öğretmeni İşbaşında Yetiştirme Bürosu" adıyla bir birim kurulmuş ve bu birimin adı 1975 yılında "Hizmet İçi Daire Başkanlığı" olarak değiştirilmiştir. 2011 yılına gelindiğinde ise, 652 Sayılı Kanun Hükmünde Kararname ile "Öğretmen Yetiştirme Genel Müdürlüğü" tamamen yeniden yapılandırılarak günün ihtiyaçlarına yönelik daha etkin bir yapıya kavuşturulmuştur (Yılmaz, 2018).

Millî Eğitim Bakanlığı, yeni personelin kuruma uyum sağlaması, Türk Millî Eğitiminin amaç ve ilkelerini bütün halinde anlamaları, yorumlamaları için hizmet içi eğitim faaliyetleri düzenler. Bu eğitimler, mesleki yeterlilik açısından hizmet öncesi eğitimden kaynaklanan eksikleri gidermeyi, eğitim alanındaki yeniliklere uyum için gereken bilgi, beceri ve çeşitli donanımları kazandırmayı hedefler. Ayrıca katılımcıların öz güven ve isteklerini artırmak, yatay ve üst kademelere geçişlerini kolaylaştıracak eğitimleri tamamlamak ve genel olarak eğitim sisteminin geliştirilmesine katkı vermek gibi amaçlarla yapılır (MEB, 1994).

Kamu kurumları bünyesinde verilen hizmet içi eğitimlerin kanun ve yönetmeliklerle sürekliliği sağlanıyor olsa da bu programların geliştirilme ve uygulama açısından beklenen nitelikte olup olmadığının, diğer bir ifade ile hizmet içi eğitimlerin etkililiğinin ve hedeflerine ne derece ulaştıklarının derinlemesine incelenmesi gerekliliği bulunmaktadır. Bu incelemeler neticesinde ortaya çıkabilecek eksiklikler, hizmet içi eğitim programlarının geliştirilmesi için ihtiyaç analizi bulgusu olarak kullanılabilir. Bu kapsamda günümüzün hızla değişen eğitim ihtiyaçlarını karşılamak maksadıyla çağdaş programlar tasarlama ihtiyacı da öne çıkmaktadır. Tüm bu unsurlar, öğretmenlerin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının değerlendirilmesini önemli ve anlamlı hale getirmektedir.

Öğretmenlerin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının karşılanmasının temel nedeni her bakımdan güncellenmelerinin sağlanmasıdır. İnsanlar kadar kendini güncelleyen, bir anlamda yaşayan organizmalara benzeyen "dil", teknolojik değişikliklere ve kültürel yapıya bağlı olarak

devamlı yenilenmektedir. Dilde oluşan yeniliklere hâkim olan ve bunları dil becerilerine aktaran bireylerin yetişmesinde Türkçe öğretmenleri de ön plana çıkmaktadır. Diğer branşlarda olduğu gibi Türkçe öğretmenlerinin de hem alan bilgisi hem pedagojik hem de genel kültür açısından kendilerini dildeki değişimlere paralel olarak güncellemeleri gerekmektedir. Böylece hem mesleki gelişimlerinin sağlanması hem de öğrencilerin anadillerini öğrenmelerinde gerekli pedagojik desteği sunmaları mümkün hale gelebilir. Bu bakımdan Türkçe öğretmenlerinin güncellenmelerini sağlayacak hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının giderilmesi önem arz etmektedir.

1.1.Problem Durumu

Bireylerin iş yaşamında ihtiyaç duyduğu yetkinlikler meslek öncesi eğitimle edinilebildiği gibi iş yaşamı boyunca da öğrenilmektedir. İşgörenler bakımından, hizmet öncesinde görülen eğitim ne derece etkili olursa olsun, örgütsel ve kişisel gelişim açısından hizmet içi eğitim önemli bir yere sahiptir. İş yaşamı içinde hem resmi hem de gayri resmi yollarla gerçekleştirilen farklı öğrenme deneyimleri, bireylerin mesleklerini devam ettirirken başarılı ve verimli olmalarına yardımcı olmaktadır. İşgörenlerin üretkenliğinin artırılması hem örgütler hem de bireyler açısından arzu edilen bir husustur. Bu husus, modern hizmet içi eğitim kavramının meydana gelmesine ve örgütler açısından önemli bir ilgi alanı haline gelmesine yol açmıştır (Aydın, 2014).

Hizmet içi eğitim, "örgütlerde maaş ya da ücret karşılığında çalışan işgörenlere, görevlerinin gerektirdiği bilgi, beceri ve davranışları kazandırmak amacıyla yapılan eğitim" şeklinde ifade edilebilir (Taymaz, 1992). Bilim ve teknolojideki gelişmeler, birçok meslekte iş görenlerin eğitimini ve gelişimini gerekli hale getirmektedir. Günümüzde örgütler, çok boyutlu iç ve dış ilişkileri anlayabilen, takım çalışmalarına yatkın ve çeşitli yeteneklere sahip işgörenleri bünyesinde bulundurmak istemektedir (Özkan, 2010). Aynı şekilde bireylerin hızla değişen şartlara bağlı olarak, yaşam boyu eğitime duydukları ihtiyaç giderek artmaktadır. Bireyler, değişen toplumsal yaşam ve ihtiyaçlar doğrultusunda yeni bilgiler edinmeyi ve kendilerini yenilemeyi bir hayat felsefesi haline getirmektedir (Aydoğan, 2002). Bu bakımdan, örgütsel ve bireysel hedeflerin gerçekleştirilmesi için hem örgütler hem de işgörenlerce hizmet içi eğitimlere gösterilen değer her geçen gün artmaktadır.

Örgütler, hedeflerine ulaşmak için yürüttükleri tüm faaliyetlerde değişen koşulları dikkate almalıdır. İşgörenler arasında önemli bir konumu bulunan öğretmenlerin de mesleki gelişimleri ve hizmet içi eğitimlerine yönelik uygulanacak politikaların bu değişkenleri göz

önünde bulundurması temel bir gereklilik olarak öne çıkmaktadır. Öğretmenlere yönelik hizmet içi eğitim, eğitim sisteminin kalitesini artırmak ve öğretmenlerin mesleki gelişimlerini desteklemek açısından kritik bir konudur. Hizmet içi eğitim, öğretmenlerin pedagojik yetenek ve bilgilerini yenilemelerine, yeni öğretim yöntemleri ve teknolojileri öğrenmelerine imkân sağlar (Acar ve Korkmaz 2022; Uçar, 2017). Bu eğitimler, öğretmenlerin sınıf içindeki uygulamalarını geliştirmelerine ve öğrencilerin öğrenme süreçlerine daha etkili bir biçimde katkı sağlamalarına yardımcı olmaktadır (Dilekçi, 2022; Yüksel ve Köstereliođlu, 2023).

Öğretmenlerin hizmet içi eğitimlere katılımı, onların eğitim teknolojilerini kullanma yeterliklerini artırmakta ve bu sayede öğretim süreçlerini daha etkili hale getirmektedir (Öztürk ve Öztürk, 2019; Yüksel, 2023). Ayrıca, öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yönelik tutumları ve iş tatminleri bakımından bir bağlantı olduğu da görülmektedir. Bu bağlantı, hizmet içi eğitimlerin öğretmenlerin motivasyonunu artırma potansiyeline sahip olduğunu göstermektedir (Dilekçi, 2022). Ayrıca hizmet içi eğitimlerin öğretmenlerin bireyselleştirilmiş eğitim programları ve eğitim teknolojileri gibi konularda bilgi ve becerilerini artırmalarına yardımcı olduğu bilinmektedir. Öğretmenler, bu eğitimler sayesinde meslektaşlarıyla etkileşimde bulunarak deneyimlerini paylaşmakta ve yeni öğretim stratejileri geliştirmektedirler (Bozbuğa ve Bulunuz, 2020; Şefik, 2023). Ayrıca, öğretmenlerin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının ortaya konması, eğitim politikalarının geliştirilmesi bakımından da önemli olup, bu ihtiyaçların karşılanması öğretmenlerin mesleki yeterliliklerini artırarak eğitim kalitesini yükseltmektedir (Dilekçi, 2023). Yukarıda belirtilen mesleki yeterliliklerin geliştirilmesinde önemli branşlardan birisi de Türkçe öğretmenliğidir. Hatta Türkçe öğretmenlerinin hizmet içi eğitimleri, eğitim ve öğrenme başarısı bakımından diğer bütün derslerin kalitesini etkilediği için Türkçe öğretmenlerinin hizmet içi eğitimlerine ayrı bir önem gösterilmelidir (Maden ve Önal, 2021)

Türkçe öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesinin ana dil eğitim politikaları üzerinde olumlu değişiklikler yapılabilmesi bakımından etkili olabileceği düşüncesinden hareketle bu çalışmada Türkçe öğretmenlerin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının incelenmesi önemli görülmüştür. Bu bağlamda çalışmanın problem cümlesi, “Türkçe öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçları nelerdir?” şeklinde ifade edilebilir.

1.2.Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın genel amacı, Yozgat ilinde 2022-2023 eğitim-öğretim yılında görev yapan Türkçe öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının çeşitli değişkenlere göre belirlenmesidir. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1. Türkçe öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçları öğretmenlerin kıdemine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
2. Türkçe öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçları öğretmenlerin cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
3. Türkçe öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçları öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
4. Türkçe öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçları öğretmenlerin kariyer basamaklarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
5. Türkçe öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçları öğretmenlerin görev yaptıkları okulun bulunduğu yere göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

1.3.Araştırmanın Önemi

Hizmet içi eğitim, öğretmenlerin mesleki gelişimlerini destekleyen ve eğitim kalitesini artıran önemli bir süreçtir. Bu eğitimler, öğretmenlerin bilgi ve becerilerini güncelleyerek, değişen eğitim ihtiyaçlarına ve teknolojik gelişmelere uyum sağlamalarına yardımcı olmaktadır. Özellikle eğitim teknolojilerinin eğitim ortamlarında kullanımı konusunda yapılan araştırmalar, hizmet içi eğitimlerin öğretmenlerin bilişim teknolojileri kullanma yeterliliklerine olumlu etkiler sağladığını göstermektedir (Acar ve Korkmaz, 2022). Bu sebeple Türkçe öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarını belirlenmesi, Millî Eğitim Bakanlığı araştırma ve geliştirme birimleri aracılığı ile eğitim politikalarının geliştirilmesi ve eğitim-öğretim kalitesinin artırılması için oldukça önemlidir. Bu çalışmadan elde edilecek sonuçların Türkçe öğretmenlerine yönelik düzenlenecek hizmet içi eğitim seminerlerine ışık tutabileceği, aynı zamanda bu ihtiyaçların giderilmesi dolayısıyla öğrencilere verilecek Türkçe eğitimlerinin daha nitelikli hale gelmesine de dolaylı biçimde katkıda bulunabileceği düşünülmektedir. Ayrıca bu çalışmanın Millî Eğitim Bakanlığının Türkçe öğretmenleriyle ilgili yapacağı çalışmalarda ve eğitim fakültelerinin Türkçe öğretmenlerinin ihtiyaçlarını dikkate alarak programlarını geliştirmesi noktasında yol gösterici olabileceği düşünülmektedir.

1.4.Araştırmanın Varsayımları

- Araştırmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin veri toplama araçlarına doğru ve içtenlikle cevap verdikleri varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma;

- 2022-2023 eğitim-öğretim yılında Yozgat ilinde görev yapmakta olan Türkçe öğretmenleri ile,
- Türkçe Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçlarının Belirlenmesi Anketi ile toplanan veriler ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Hizmet İçi Eğitim: "Özel ve tüzel kişilere ait iş yerlerinde, belirli bir maaş veya ücret karşılığında işe alınmış ve çalışmakta olan bireylere görevleri ile ilgili gerekli bilgi, beceri ve tutumları kazanmalarını sağlamak üzere yapılan eğitimdir" (Taymaz, 1981).

Öğretmen Yeterlilikleri: "Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğini etkili ve verimli biçimde yerine getirebilmeleri için sahip olunması gereken bilgi, beceri ve tutumlardır" (MEB, 2008: VIII).

Pedagojik Yeterlilik: "Bir işi etkili ve verimli biçimde yerine getirebilmek için sahip olunması gereken bilgi, beceri, tutum ve değerlerdir" (MEB, 2008: VIII).

2. KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde, hizmet içi eğitim kavramı, hizmet içi eğitimin amacı ve gerekliliği, türleri, öğretmenler için hizmet içi eğitim, Türkçe öğretmenleri için hizmet içi eğitim konularına ait bilgilere yer verilmiştir.

2.1. Hizmet İçi Eğitim Kavramı

İnsanların doğası gereği merak etme ve öğrenme yaşamlarında önemli bir yer tutar. Bu haliyle öğrenme yaşam boyu süren bir süreçtir. Günümüzde hızla gelişen ekonomik, kültürel ve teknolojik alanlar, her bireyin yaşam boyu öğrenmenin bir parçası olmasını zorunlu hale getirmektedir. Bugünün dünyası değişim ve dönüşüm çağı olduğundan dolayı bu hızlı değişime ayak uydurmak giderek daha da zorlaşmaktadır. Değişim ve gelişimin bir parçası olmak, gerektiğinde bu süreçlerin öncüsü olabilmek, nitelikli insan gücüne sahip olmakla mümkündür. Örgütlerin varlığını sürdürebilmesinin tek yolu da nitelikli insan gücüdür. Bu nedenle örgütler gelişimi ve değişimi desteklemek amacıyla hizmet içi eğitim faaliyetlerinden faydalanmaktadır (Uçar, 2022).

Eğitim örgütleri açısından son derece önemli olan hizmet içi eğitim kavramı, Türk Dil Kurumu (2023) tarafından "çalışanlara mesleki bilgi ve becerilerini geliştirmeleri için çalıştıkları süre içinde verilen eğitim, işbaşında eğitim" şeklinde tanımlanmaktadır. Hizmet içi eğitim çok boyutlu bir kavram olup, bir dizi faaliyet ile gereksinimlerin belirlenmesine yönelik kullanılan bir kavramdır. Bu kavram farklı tanımlara sahip olsa da temel amacı bireylerin iş yaşamları boyunca sistematik bir şekilde mesleki ve kişisel gelişimlerine katkıda bulunmaktır (Kaya, 2022).

Hizmet içi eğitim, bireylerin mevcut işlerinde sorumluluklarını gerekli standartlarda yerine getirebilmeleri ve etkili iş performansı için gereken bilgi, tutum ve becerilerin öğretildiği bir süreçtir (Öztürk ve Sancak, 2007). Yaşam boyu öğrenmenin bir parçası olarak, kamu veya özel sektörde çalışan bireylerin iş yaşamı boyunca mesleki kazanımlarının sistemli bir yapı içinde eğitimle sunulmasıdır (Çeliker, 2018). Ayrıca, hizmet içi eğitim, bireylerin mesleklerinde özel uzmanlık geliştirmelerine olanak tanır (Avcı, 2018) ve kurumun başarısını artırır (Sütay, 2019). Bunun yanı sıra, hizmet içi eğitimde bireylerin, çağın gelişmelerine uyum sağlamak amacıyla sürekli eğitim sürecinde yer alması gerekmektedir (Taymaz, 1992).

Hizmet içi eğitim, çalışanların iş tatmini ve mesleki performanslarını artırmak için gerekli bilgi ve becerileri kazandırmayı hedefleyen bir eğitim sürecidir. Çalışanların sahip olduğu

deneyim, organizasyonlar için önemli bir değer taşır ve çalışanlar sadece kıdemleriyle değil, aynı zamanda kendilerini geliştirdikleri ölçüde çalıştıkları kuruluşa katkı sağlarlar (Aydın, 2021). Eğitim kurumlarında öğretmenler ana insan kaynağını oluşturur ve eğitim sisteminin başarılı olmasında kritik bir rol üstlenirler. Öğretmenler, eğitim sistemi içinde programı, reformları ve teknolojik yenilikleri çağın gereksinimlerine uygun şekilde öğrencilerle buluşturur (MEB, 2022). Bu nedenle hizmet içi eğitim sürecini öğretmenlerin düşünce ve beklentilerinden bağımsız değerlendirmemek gerekir.

Öğretmenlerin hizmet içi eğitim hakkındaki düşüncelerini derinlemesine anlamak için bu kavramın tarihsel boyutunu bilmek gereklidir. Tarih öncesi dönemlere kadar uzanan hizmet içi eğitimin geçmişi, Antik Mısır'da esirlerin taş işçiliği öğrenmesiyle başlayan çıraklık eğitimi olarak görülür ve ilk örnekler arasında yer alır. Endüstri devrimi çalışma biçiminde önemli bir dönemeç olmuş, büyük fabrikalar kurulmuş ve artan iş gücüyle nitelikli çalışan ihtiyacı hizmet içi eğitimin daha ciddi bir şekilde ele alınmasını zorunlu kılmıştır (Aydın, 2021). Ayrıca, 19. yüzyılda fabrikalar ve büyük şirketler çalışanların iş performansını yükseltmek amacıyla özel eğitim programları başlatmıştır (Özkan, 2015).

İkinci Dünya Savaşı'nın ardından, iş dünyasında meydana gelen paradigma değişimleri sonucunda çalışanlara yönelik düzenlenen hizmet içi eğitim programları daha sistemli ve planlı bir hale getirilmiş, uygulanan yöntemler ile ölçme ve değerlendirme süreçleri büyük önem kazanmıştır (Karaaslan, 2013). İçinde bulunduğumuz bilgi çağında, hızla gelişen teknoloji sayesinde hizmet içi eğitimde uzaktan ve çevrim içi öğrenme gibi yenilikçi yöntemler hayatımızın bir parçası haline gelmiştir. Bu gelişmeler, eğitim süreçlerini daha esnek ve erişilebilir kılarak geniş bir katılımcı kitlesine ulaşma imkânı tanımaktadır (Aydın, 2017).

Türkiye'de hizmet içi eğitimle ilgili çalışmalar ve yasal düzenlemeler, 1960'lı yıllardan itibaren özel sektörün büyüme sürecine girmesiyle birlikte gerçekleşmeye başlamıştır. Bu dönem, ekonomik ve teknolojik gelişmelerin etkisiyle iş gücü kalitesini artırma ihtiyacının daha fazla hissedildiği bir zaman dilimini işaret etmektedir. Özel sektörün gelişimi, iş dünyasında daha yetkin ve donanımlı çalışanlara duyulan gereksinimi artırmış ve bu durum, hizmet içi eğitim programlarının hem kapsam hem de yöntem açısından daha fazla önem kazanmasına yol açmıştır. Bu süreçte yapılan yasalar ve düzenlemeler, çalışanların mesleki bilgi birikimini genişletmek ve iş performansını yükseltmek adına güçlendirilmiş ve sistematik hale getirilmiştir (Aydın, 2017).

2.2. Hizmet İçi Eğitimin Amacı ve Gerekliliği

Hizmet içi eğitimin temel amacı, bireylerin iş tatminini ve yetkinliğini artırma yoluyla kurumlar açısından verimliliği yükseltmektir. Bu hedeflere ulaşmak için kurum ve kuruluşlar hizmet içi eğitim etkinliklerini planlayarak uygulamalı ve ardından sonuçlarını değerlendirmelidir (Şimşek ve Öğe, 2012). Hizmet içi eğitimin asıl amaçları arasında ilk sırada, göreve yeni başlayan çalışanların kurumun kültürüne kolayca alışmasını desteklemek bulunmaktadır. Bu süreç, çalışanların mesleki yeterliliklerini artırmaları ve karşılaştıkları sorunlara etkin çözümler üretebilme becerilerini geliştirmeleri açısından da büyük bir önem taşır. Ayrıca, personelin mesleki başarısını daha üst noktalara taşıması hedefler arasında yer almakta ve bu yönüyle bireysel performansın yükseltilmesine odaklanılmaktadır. Bunun yanı sıra, çalışanların mevcut yetki, sorumluluk ve görev tanımlarıyla ilgili bilgilerini gözden geçirmeleri ve güncelleyerek tazelemeleri teşvik edilmektedir. Benzer şekilde, özgüvenlerinin artırılması, kendilerini kişisel ve mesleki bakımdan daha iyi hissetmeleri, motivasyonlarının güçlendirilmesi ve moral durumlarını iyileştirmeleri gibi hususlar da bu sürecin ayrılmaz bir parçasını oluşturur. Tüm bu hedefler, personelin hem bireysel hem de kurumsal başarıya katkıda bulunacak şekilde daha donanımlı hale gelmesini amaçlamaktadır (Öztürk ve Sancak, 2007).

Hizmet içi eğitimin amaçlarına göz atıldığında, bu eğitim faaliyetlerinin ortak ve istikrarlı hedeflere hizmet ettiği görülmektedir. Genel amaçlar belirlenirken, hizmet içi eğitimin uygulanacağı kurumun hedefleriyle uyumlu bir yaklaşım benimsenir; böylece hem sistemin bütünlüğü korunur hem de mevcut ihtiyaçlar etkin bir şekilde karşılanır (Çevikbaş, 2002; Taymaz, 1997). Hizmet içi eğitimin genel amaçları aşağıdaki gibi sıralanabilir (Çevikbaş, 2002; Taymaz, 1997):

Hizmet içi eğitimin temel hedefleri şunlardır: Personelin tatmin ve memnuniyet seviyelerini artırmak, gerekli becerileri kazandırarak kurumla uyumunu sağlamak; yenilikleri yakından izlemelerine olanak tanımak; personel arasındaki iletişimi ve iş birliğini güçlendirmek; personeli daha iyi tanıyarak iş gücünü verimli hale getirmek ve ekip çalışmasını teşvik etmek; kusurlu üretimi en aza indirirken üretim kazancını ve verimliliğini artırmak; kamu çalışanlarının verimliliğini geliştirmek; personelin öğrenme kapasitesini yükseltmek ve personel değişimini önlemek. Ayrıca, kurumda yükselme ve yer değiştirme fırsatları sunarak çalışanların gelişimini desteklemek, iş güvenliğini sağlamak ve meslek hastalıkları ile iş kazalarını önlemek hedeflenir. Şikayetler ve anlaşmazlıklar gibi sorunları çözerek disiplin olaylarını azaltmak; görev başarısını, saygınlığı ve değerini artırmak; kurumun dış çevredeki

itibarını güçlendirmek, rekabet gücünü yükseltip kontrol yükünü düşürmek; enerji ve malzeme tasarrufu yaparak hizmetin veya ürünün kalitesini yükseltmek; personelin güven duygusunu geliştirmek, moral ve motivasyonu yüksek tutmak; son olarak eğitimde teknoloji kullanımını teşvik ederek eğitim araçlarının etkili kullanımını sağlamak amaçlanır.

Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yürütülen ve Hizmet içi Eğitim Yönetmeliğinin 5.maddesinde geçen hizmet içi eğitim etkinliklerinin amaçları şunlardır (oygm.meb.gov.tr adresinden 01.12.2024 tarihinde erişilmiştir):

Millî Eğitim Bakanlığı'nın yürüttüğü hizmet içi eğitim etkinlikleri, Hizmet içi Eğitim Yönetmeliği'nin 5. maddesinde belirtilen şu amaçlara hizmet eder: Eğitimin gelişimine katkıda bulunmak, personele tamamlama eğitimleri vererek kariyer değişikliklerini kolaylaştırmak, personelin anlayışını ve mesleki yeterliliklerini artırmak, Türk Millî Eğitim politikasının uygulanmasında bütünlük sağlamak, personelin yetenek ve istekleri doğrultusunda üst kademelere geçişini desteklemek, eğitimde temel ilke ve tekniklerin kullanımında uyum göstermek. Ayrıca, personele eğitim ve öğretim alanındaki yenilikler ve gelişmeler konusunda gerekli bilgi, beceri ve davranışları kazandırmak, hizmet öncesi eğitimden kaynaklanan eksikliklerini gidermek, Türk Millî Eğitiminin ilkelerini ve amaçlarını anlaması ve yorumlaması için ortak bir görüş oluşturmak ve yeni başlayan personelin kuruma uyumunu sağlamak da hedeflenir.

Personel açısından hizmet içi eğitimdeki temel amaç, çalışanların görevlerinde daha başarılı olabilmeleri için gerekli deneyimleri sağlamak; kurum açısından ise çalışanlara işlerini nasıl yapacakları ve ekip halinde nasıl hareket edecekleri konusunda rehberlik ederek kaliteyi artırmak, verimliliği ve üretkenliği yükseltmektir. İnsanlar yaşamları boyunca eğitime ihtiyaç duyarlar. Özellikle günümüzde, ekonomik, sosyal ve teknolojik alanlarda yaşanan hızlı değişimlere uyum sağlamak için eğitim hayati bir gereklilik haline gelmiştir. Bu bağlamda öğretmenlerin değişen koşulları yakalayabilmeleri ve çağımız gereksinimlerine uygun şekilde eğitim verebilmeleri için hizmet içi eğitimlere katılımı gerekli hale gelmiştir. Bu nedenle öğretmenlere kapsamlı ve etkili hizmet içi eğitimlerin sunulması büyük önem taşımaktadır. Ayrıca kurumlarda yaygın bir sorun olan, çalışanların nitelikleri ile işin gerektirdiği yetkinlikler arasındaki uyumsuzluk da dikkate alınmalıdır. Çalışanların işin gerektirdiği bilgi, beceri ve tutumlara sahip olmaması, kurumun hedeflerine ulaşma ve etkinliğini artırma yolunda önemli bir engeldir. Bu tür engeller ise ancak etkili bir hizmet içi eğitimle aşılabilir (Balcı, 2007).

Özyürek'in 1981 yılında yaptığı çalışmada, öğretmenlerin hizmet içi eğitime ihtiyaç duymasının nedenleri detaylı bir şekilde ele alınmıştır. Bu nedenler arasında, bilim alanında meydana gelen hızlı gelişmelerin öğretmenlere yeni bilgiler ve yöntemler kazandırma gereksinimi yaratması önemli bir yer tutmaktadır. Ayrıca, öğretim sürecinin dinamik bir yapı sergileyerek zamanla değişmesi, öğretmenlerin bu yeni süreçlere uyum sağlamalarını gerektiren bir diğer etkendir. Çocuk gelişimi ve eğitim konularındaki yenilikler de eğitimcilerin sürekli olarak bu alanda güncel bilgilerle donanmasını zorunlu kılar. Bunun yanında, okulların kendi iç yapılarında ve yönetim anlayışlarında meydana gelen değişiklikler, öğretmenlerin bu yeniliklere ayak uydurmasını gerekli kılar. Toplumda gerçekleşen sosyal ve kültürel değişimler, eğitimin içerik ve yöntemlerinde dönüşümü şart koşarak, öğretmenlerin bu gelişmelere adaptasyonuna ihtiyaç olduğunu ortaya koyar. Son olarak, öğretmenlerin meslek hayatlarına başlarken ve devam ederken karşılaştıkları eğitim eksikliklerinin giderilmesi, onların mesleki yeterliliklerini artırmalarında büyük rol oynar. Bu kapsamda Özyürek, sürekli yenilenen bilgilere erişim sağlamanın gerekliliğini vurgulamaktadır.

2.3. Hizmet İçi Eğitimin Türleri

Hizmet içi eğitim türleriyle ilgili alanyazında farklı sınıflandırmalar bulunmaktadır. Özyürek (1981,17-22) hizmet içi eğitimi, bu eğitimi veren kuruluş, programa katılan öğretmenler, program zamanı ve süresi temelinde sınıflandırmıştır. Taymaz (1981) ise hizmet içi eğitimi uygulama evrelerine ve eğitimin yapıldığı yere göre sınıflandırmıştır. Bir kurumda düzenlenecek olan hizmet içi eğitim programları, uygulama amaçlarına, uygulama şekline, uygulama evrelerine, uygulama zamanına ve uygulamanın yapıldığı yere göre gruplandırılabilir. (Taymaz, 1981).

2.3.1. Uygulama Amaçlarına Göre Hizmet İçi Eğitim Türleri

Hizmet içi eğitim, uygulama amaçlarına göre oryantasyon eğitimi, temel eğitim, geliştirme eğitimi, tamamlama eğitimi, yükselme ve yönetici eğitimi, özel alan eğitimi türlerine ayrılmaktadır.

2.3.1.1. Oryantasyon Eğitimi

Oryantasyon eğitimi, bir kurum veya kuruluşta işe yeni başlayan personelin, kurumun çalışma politikasını, hedeflerini, yapısını, kendisine verilen görevi, yetki ve görevlerini tanıması amacıyla verilen eğitimdir (Taymaz, 1997). Oryantasyon eğitimi, personelin ileride alacağı eğitimler için temel teşkil eder. Ayrıca göreve yeni başlamış personelin acemilik

sürecinin verdiği kaygı düzeyinin azaltılmasına, işin gerekleri konusunda bilgilendirilmesine ve kurum kültürünü tanımasına destek olmaktadır (Şahin ve Güçlü, 2010). Öğretmenlere stajyerlik süresinde verilen eğitim bu tür bir eğitime örnek olarak verilebilir.

Personel açısından oryantasyon eğitiminin temel amacı, çalışanların mesleki yeterliliklerini artırarak işlerinde daha başarılı bir konuma ulaşmalarını sağlamak için gerekli bilgi ve deneyimi kazandırmaktır. Kurumsal bakış açısıyla ise, personele iş süreçlerini nasıl yönetecekleri, birlikte nasıl etkili çalışacakları konusunda rehberlik etmek, kaliteyi yükseltmek ve verimlilik ile üretkenlikte artışı sağlamaktır. (Sabuncuoğlu, 2005).

Oryantasyon eğitimi, işe yeni başlayan personelin kurumu, çalışma arkadaşlarını, yöneticilerini, kurumun vizyonu ve misyonunu; ayrıca kendi görev, yetki ve sorumluluklarını tanıyıp öğrenmesi amacıyla düzenlenen bir hizmet içi eğitim türüdür. Bu eğitim aynı zamanda hazırlayıcı, tanıtıcı, giriş, intibak, ön tanıma, işe alıştırma, eşik ya da yönlendirici eğitim olarak da adlandırılmaktadır. Oryantasyon programlarının hedeflerinden biri, kurum kültürünü yeni çalışanlara benimsetmektir. Bu kapsamda verilen eğitimler, yeni personeli kurum faaliyetlerine uyumlandırmayı ve çalışma arkadaşlarıyla birlikte iş süreçlerinde etkili bir şekilde yer almalarını sağlamayı amaçlar. Personele kurumun genel faaliyetleri hakkında bilgi verilmekte olup, bununla birlikte iş yapacağı alan ve görevine ilişkin teknik detaylar da paylaşılmaktadır (Sabuncuoğlu, 2005).

Bir çalışan kendi alanında deneyimli ve nitelikli olsa dahi, yeni başladığı kurum onun için oldukça farklı bir yapı sunar. Bu nedenle kurumlar, değerlerini, kimliğini, fiziksel özelliklerini ve işleyiş biçimlerini yeni başlayan personele oryantasyon eğitimi aracılığıyla aktarmalıdır (Fındıkçı, 2001). Oryantasyon eğitimi yalnızca işe yeni başlayan personelin kuruma uyumu ile sınırlı kalmamalıdır. Terfi, nakil gibi görev değişiklikleri veya belirli sebeplerle kurumdan ayrılıp geri dönen personele de bu tür eğitimler sunulmalıdır. Bu tür yönlendirme eğitimlerinin temel amacı, personelin yeni işine, görevine ve çalışma ortamına hızlı bir şekilde uyumunu sağlamaktır (Kalkandelen, 1979). Genel bir tanımla oryantasyon eğitimi, personelin görevlerine, yetki ve sorumluluklarına, kurumun kültürü ve yapısına uyum göstermesini; ayrıca vizyon, misyon ve hedefleri doğrultusunda etkili çalışmasını desteklemek amacıyla belirli bir süre içerisinde gerçekleştirilen yapılandırılmış eğitim faaliyetleridir (Yüksel, 2000).

2.3.1.2. Temel Eğitim

Temel eğitim, işe yeni başlayan personele yönelik düzenlenen, yapacağı işin gereklilikleri, sahip olması gereken temel bilgi ve becerilerin kazandırıldığı eğitimdir (Tiyek, 2014). Bireyleri işe hazırlama olarak nitelendirilen bu eğitim oryantasyon eğitimi ile birlikte verilir. Öğretmenler adaylık sürecine temel eğitimi alarak başlarlar (Taymaz, 1997).

Temel eğitim programları, yeni göreve başlayan çalışanların işlerinde ihtiyaç duyacakları bilgi, beceri ve davranışları kazanmalarını sağlayan eğitim süreçleridir. Bu programlar, işe yönlendirme, uyum, adaylık süreci, stajyerlik ya da hazırlık eğitimi gibi çeşitli adlarla anılmakta olup genellikle "işe alışma eğitimi" olarak sınıflandırılmaktadır (Taymaz, 1997). Temel eğitimin esas amacı, yeni başlayan personelin adaylık süresi boyunca görevine ilişkin temel ilkeleri öğrenmesini ve çalışacağı kurumun hedeflerine yönelik farkındalık kazanmasını sağlamaktır. Aynı zamanda, personelin görev ve sorumluluklarını en etkili şekilde yerine getirebilmesi için ihtiyaç duyacağı bilgi, beceri ve deneyimi edinmesine yönelik etkinlikler içerir. Bu eğitim kapsamında çalışanlara, mesleki faaliyetlerinde kullanabilecekleri araç ve gereçlerin tanıtımı yapılmakta ve bu malzemeleri etkili bir şekilde kullanabilmeleri sağlanmaktadır. Ayrıca, personelin başka profesyonel olanaklardan yararlanabilme yetkinliğine ulaşması ve mesleki tutumlarının arzu edilen düzeye taşınması da temel eğitim sürecinin önemli bir parçasıdır. Tüm bu süreçler önceden belirlenen hedefler doğrultusunda yapılandırılır ve uygulanır. Eğitimlerin ardından, personelin öngörülen düzeye ulaşıp ulaşmadığı değerlendirilmekte, elde edilen sonuçlar doğrultusunda bireyin asli görevine atanmasına karar verilmesi açısından bu süreç önemli bir rol oynamaktadır (Üzgül, 2006).

2.3.1.3. Geliştirme Eğitimi

Geliştirme eğitimi, kurumda halihazırda çalışan personelin çalışma alanı ile ilgili yaşanan gelişme ve yeniliklerin gerektirdiği tutum, bilgi ve beceri kazanmasına yönelik düzenlenen eğitimdir (Taymaz, 1997). Bireyler katıldıkları bu eğitimler sayesinde mesleki donanımlarını artırırlar. Ayrıca geliştirme eğitimleri sertifikalanarak katılım sağlayan bireylerin motivasyonu artırılmaya çalışılır (Yıldırım, Kurşun ve Göktaş, 2015).

Geliştirme eğitimi, kurum bünyesindeki personelin değişen şartlara uyum sağlaması, kendi uzmanlık alanındaki yenilikleri, güncellenen mevzuatı, gelişen teknolojiyi ve yeni ekipmanları tanıması amacıyla verilen eğitimlerdir (Çevikbaş, 2002). Bu eğitimler, çalışanların moralini yükseltmek, işlerine yönelik motivasyonlarını artırmak, kuruma ve iş

arkadaşlarına olan bağlılıklarını geliştirmek ve işlerine yönelik duyarlılık kazanmalarını sağlamak için planlanmaktadır. Tazeleme, uyarlama, geliştirme, olgunlaştırma ve yeniden düzenleme gibi farklı isimlerle anılan bu programlar, genellikle personelin görev yerlerinde veya görev tanımlarında terfi, yaş ya da pozisyon değişiklikleri gibi nedenlerle gerçekleşen değişimlere ayak uydurmasını kolaylaştırmayı hedefler. Aynı zamanda bu süreçte, personelin yeni görevine uyum sağlaması ve gerekli bilgi birikimini edinmesi için düzenlenen eğitimler olarak da öne çıkar (Canman, 2000).

2.3.1.4. Tamamlama Eğitimi

Tamamlama eğitimi, görev değişikliği yapacak personelin yeni görevinin gerektirdiği bilgi ve becerileri kazanmasına yönelik düzenlenen eğitimdir. Kadro ünvanının yükseltilmesini hedefleyen bu eğitimler uzmanlık ve mesleki eğitim niteliğindedir (Avcı, 2018). Çalışanın farklı bir görevle yer değiştirmesi durumunda, yeni pozisyonun gerektirdiği nitelikleri kazanmasını sağlamak amacıyla düzenlenen bir eğitim programıdır. Çalışanın kurum içinde farklı bir pozisyona geçme nedenleri arasında kadro, yaş ve üretim alanında meydana gelen değişiklikler yer almaktadır. Bu tür eğitim, İhtisas Eğitimi, İleri Eğitim ve Meslek Eğitimi olarak kategorize edilmektedir. Kadro derecesinin artmasını ve iş ya da görev alanının değişmesini amaçlayan bu tür eğitimler, uzmanlık ve meslek eğitimi niteliği taşımaktadır (Taymaz, 1997).

2.3.1.5. Yükseltme ve Yönetici Eğitimi

Bu eğitim türü, bir kurumda görev alan personelin bulunduğu kadrodan daha üst bir kadroya yükselmesini ve kariyerinde ilerlemesini sağlamayı amaçlamaktadır (Taymaz, 1997). Hiyerarşik yapı içerisinde bireylerin yükselmesi için yeni bilgiler, beceriler ve tutumlar kazanmaları gerekir. Ancak bu şekilde bireyler görevde yükseldiklerinde yeni pozisyonlarına daha kolay kabul edilir, kendisini daha hızlı yönetici olarak hisseder ve daha çok sorumluluk alabilir (Stoner, 1982; Akt. Aydın, 2021).

Yükseltme ve yönetici eğitimi, çalışanların gelecekteki ihtiyaçlarını karşılamak adına geliştirilirken, bireylerin görev alanları ve yeterlilikleri esas alınmalıdır. Bu kapsamda, eğitim süreci sonunda çalışanlar değerlendirilmeye tabi tutulur ve başarı gösteren bireyler, gereken bilgi, beceri ve davranışları kazanarak öngörülen mevkilere atanma şansı elde ederler. Söz konusu eğitimler, müdürlük, şeflik ya da ilk, orta ve üst derece yöneticilik yetiştirme eğitimleri olarak da adlandırılabilir. Temel hedef ise personeli kurum içindeki bir üst kademeye hazırlamaktır (Yıldız, 2009).

2.3.1.6. Özel Alan Eğitimi

Özel alan eğitimi, kurum içerisinde çalışan personelin belli bir alanda uzman olması veya yabancı dil öğrenmesi için düzenlenen eğitimdir. Farklı kurumların eşgüdümü ile yapılan ve personelin yurt içinde veya dışında gerçekleştirilen hizmet içi eğitimler bu kategoride değerlendirilir (Taymaz, 1997). Özel alan eğitimi, personelin belirli uzmanlık alanlarında yetkinlik kazanmasını amaçlayan bir eğitim türüdür. Bu kapsamda, kurumsal düzeyde personele sağlanan uzmanlık eğitimlerine ilk yardım, bilgisayar kullanımı ve yabancı dil öğrenimi gibi çeşitli konular dâhil edilebilir (Taymaz, 1997).

2.3.2. Yapıldığı Yere Göre Hizmet İçi Eğitim Türleri

Hizmet içi eğitimler, yapıldığı yere göre iş başında eğitim, iş dışında eğitim, hizmet içi eğitimin aşamaları, hizmet içi eğitimde ihtiyaç analizi ve ihtiyaç saptama, hizmet içi eğitim programlarının hazırlanması, hizmet içi eğitimin uygulanması, hizmet içi eğitimde değerlendirme şeklinde sınıflandırılabilir.

2.3.2.1. İş Başında Eğitim

Beceri kazandırmada temel yaklaşım olarak görülen iş başında eğitim, personelin işe başladıktan sonra gerekli bilgi, beceri ve tutumu kazanması için iş arkadaşı ya da eğiticinin gözetiminde yeni bir iş öğrenme aşamasında yapılır. Deneyimli çalışanın yeni personele rol model olmasını gerektiren iş başında eğitim, adeta bir rehberlik eğitimidir. İş başında eğitimin gerçek ortamda uygulamaya dayalı olması ve anında geri bildirim alınabilmesi öğrenme sürecini verimli kılmaktadır (Subaşı, 2019).

2.3.2.2. İş Dışında Eğitim

Personelin iş yeri dışında gerçekleşen her türlü eğitim iş dışında eğitimdir. İş dışında eğitimde çalışanlar, iş ortamında farklı bir yerde bulunarak öğrenme içeriğine daha kolay odaklanabilirler. Ayrıca bireyler iş dışındaki eğitimlerle meslektaşları ile tanışma ve kaynaşma fırsatı bulabildiğinden olası iletişim engellerinin aşılması sağlanabilir (Taymaz, 1997). Günümüzde yaygınlığı gittikçe artan çevrim içi eğitimler de iş dışında gerçekleştirilen hizmet içi eğitim kategorisindedir (Aydın, 2021).

2.4. Hizmet İçi Eğitimin Aşamaları

Karmaşık bir süreç olan hizmet içi eğitimde istenilen amaca ulaşabilmek için öncelikle temel hedefler ortaya konulmalı, amaca uygun ilkeler belirlenmeli, süresi, bütçesi ve denetimi

organize edilmelidir. Hizmet içi eğitimde beklenen yararın elde edilebilmesi belirli bir plan dâhilinde yürütülmesine bağlıdır (Öz, 2012).

Etkili bir hizmet içi eğitim programı için öncelikle belirli politikanın ve sistemin olması gerekir; ardından durum analizi yapılmalı, ihtiyaçlar belirlenmeli, uygulama aşaması için doğru yöntem ve teknik seçilmeli, elde bulunan kaynaklardan azami ölçüde yararlanarak maliyet hesaplanmalı ve değerlendirmesi yapılmalıdır. Örgütler için hizmet içi eğitimin amacına ulaşması şansa bırakılmayacak kadar önemlidir. Bu nedenle hizmet içi eğitime ihtiyaçların belirlenmesi ile başlanır (Kaya, 2022).

2.4.1. Hizmet İçi Eğitimde İhtiyaç Analizi ve İhtiyaç Saptama

Hizmet içi eğitimde kurumun politikasına uygun bir şekilde belirlenen stratejik amaç ve temel ilkelerin ardından çalışmalara ihtiyaç saptanması ile başlanmalıdır (Çeliker, 2018). Örgütlerde eğitim ihtiyacının belirlenme sürecinde örgüt analizi, iş-görev analizi ve kişi/personel analizi olmak üzere üç tür analiz kullanılmalıdır. Kurumsal amaçların incelenmesi ile başlayan örgütsel ihtiyaç analizi, nerede eğitime ihtiyaç olduğunu ve eğitimi etkileyebilecek hususların belirlenmesini amaçlar. İş-görev analizinde işin gerçekleştirildiği özel koşulların ortaya çıkartılması içindir. Kişi/personel analizinde ise işi yapacak personelin sahip olması gereken özelliklerinin tespit edilmesi, verilen görevi gerçekleşmesi için gerekli bilgi ve becerilerin belirlenmesini içerir (Aydın, 2010).

Örgütlerde ihtiyaçların belirlenmesi için anket, mülakat, gözlem vb. yöntemlerden yararlanılır. MEB Hizmet İçi Eğitim Yönetmeliğinde (2022) ise ihtiyaç analizinin Millî Eğitim Şûrası kararları, Eğitim Kurulu kararları, kalkınma planları ve Bakanlık tarafından geliştirilen strateji ile politika belgeleri, ayrıca eylem planları dikkate alınarak; personelin eğitim ihtiyaç ve talepleri, birimlerin görüş ve önerileri, teftiş ve yönetici raporları, araştırma raporları, daha önce gerçekleştirilen hizmet içi eğitim faaliyetlerine dair değerlendirme raporları; personel değerlendirme sonuçlarının kaydedildiği veri tabanında yer alan bilgiler ve ilgili diğer üst politika belgeleri göz önünde bulundurularak hazırlanmıştır.

2.4.2. Hizmet İçi Eğitim Programlarının Hazırlanması

Hizmet içi eğitimde en detaylı hazırlanması gereken aşama, programın hazırlanmasıdır (Kaya, 2022). Hizmet içi eğitim programının hazırlanması için öncelikle örgütün, işin ve kişilerin doğu şekilde ihtiyacı analiz edilmeli, ardından analiz sonuçları eğitim hedeflerine dönüştürülmelidir. Eğitim hedefleri somut, gözlenebilir, ölçülebilir ve ulaşılabilir olacak şekilde tanımlanmalıdır. Hazırlanan hizmet içi eğitim programında eğitimin yeri, zamanı,

içeriği, katılımcı sayısı, süresi, uygulanacak yöntem ve teknikler ile değerlendirme yer almalıdır (Öz, 2012). MEB Hizmet İçi Eğitim Yönetmeliğinde (2022) "Kurs şeklinde düzenlenen hizmet içi eğitim faaliyetleri ile uzaktan eğitim yoluyla düzenlenen hizmet içi eğitim faaliyetlerinin eğitim programları Genel Müdürlükçe hazırlanır." ibaresi yer almaktadır. MEB Hizmet İçi Eğitim Uygulama Kılavuzunda mahalli olarak veya okul temelli mesleki gelişim şeklinde düzenlenen hizmet içi eğitim programları İl-İlçe Müdürlüklerince hazırlanabileceği belirtilmiştir (MEB Hizmet İçi Eğitim Yönetmeliği, 2022).

2.4.3. Hizmet İçi Eğitimin Uygulanması

Uygulama aşaması hizmet içi eğitim faaliyetinin eyleme dönüştürüldüğü aşamadır. Bu basamakta planlamada belirlenen amaç ve hedeflere ulaşmak için tüm kaynaklar işe koşulur. İstenen sonuca ulaşılması bir önceki basamak olan planlamanın doğru şekilde yapılmasına bağlıdır (Kalkandelen, 1979). Hizmet içi eğitimin uygulama aşamasında katılımcı seçimi ön plana çıkmaktadır. Kurum içerisinde tüm çalışanların hizmet içi eğitime alınması yararlı olsa da bütçe, zaman, yer vb. kısıtlılıklardan dolayı öncelikli kişi ve grupların belirlenmesi yoluna gidilir (Aydın, 2021). Hizmet içi eğitim programında hedeflere uygun olarak belirlenen katılımcılara gerekli bilgi ve becerilerin kazandırılması için uygun yöntem ve tekniklerin seçilmesi gerekir (Peker, 2010).

2.4.4. Hizmet İçi Eğitimde Değerlendirme

Hizmet içi eğitimin son aşaması olan değerlendirmede amaç, çalışmaların verimliliğini tarafsız bir şekilde ortaya koymaktır. Bunun için de etkili ölçme-değerlendirme yapılması gerekir. Hedeflere ulaşma seviyesi ile ilgili karara varılan değerlendirme aşaması farklı yöntem ve teknikler kullanılarak sürece yayılmalıdır (Çevikbaş, 2002).

Hizmet içi eğitim etkinlikleri, programın değerlendirilmesi ve başarının değerlendirilmesi olmak üzere iki temel boyutta ele alınabilir. Programı değerlendirmenin amacı, hazırlanan programın yarar düzeyinin belirlenmesidir. Program sonunda yapılan anket ile istenilen bilgiye ulaşılabilir. Başarı durumunun değerlendirilmesi ise zaman ve amaca göre ön değerlendirme, ara değerlendirme, son değerlendirme ve izleme değerlendirmesi olarak dört başlıkta ele alınır (Taymaz, 1992).

2.5. Hizmet İçi Eğitimin Sağladığı Yararlar

Bir örgüt için iyi bir şekilde planlanmış ve etkili bir şekilde uygulanmış hizmet içi eğitim faaliyetlerinin yararı oldukça fazladır. Hizmet içi eğitim ile personel kendi mesleki

donanımını artırırken doğrudan ya da dolaylı bir şekilde kurumun stratejik hedeflerine ulaşmasında rol oynar (Avcı, 2018). Bu bağlamda değerlendirildiğinde hizmet içi eğitimin hem kurumsal hem de kişisel yararları vardır ve elde edilen yararlar bir bütündür. Hizmet içi eğitim faaliyetlerine katılan bireyler, mesleki anlamda kendilerini geliştirici çalışmalar içinde olarak çalışma motivasyonunun arttığı, olumlu iş tutumu kazandığı, maddi ve manevi doyum elde ettiği görülmektedir. Tüm bu kazanımları elde etmiş personel, örgütün en değerli varlığıdır ve örgütün başarısı için çalışacaktır (Yıldız, 2006).

Hizmet içi eğitim, bireylere kendini geliştirme ve gerçekleştirme fırsatı sunar, sorumluluk alma ve kariyerinde yükselme için özgüven kazandırır, iş doyumunu artırır ve çatışma çözme becerisini geliştirir (Ertürkmen vd., 2012). Bunun yanı sıra hizmet içi eğitime katılarak çalışma arkadaşlarını tanır ve bağları güçlenir; ortama uyumu kolaylaşır, stres düzeyinde azalma meydana gelir. Kısaca hizmet içi eğitim öğretmenlere bilişsel farkındalık kazandırırken duyuşsal gelişimi de destekler. Böylece öğretmenler bu eğitimin katkılarını çaba ve davranış olarak öğretme-öğrenme ortamına yansıttıklarında hizmet içi eğitim amacına ulaşmış olacaktır. Hizmet içi eğitim kapsamlı, sistemli ve sürekli olarak uygulandığında örgütsel amaçların tanınmasını ve benimsenmesini sağlar. Örgütsel gelişme sağlanır ve ast-üst ilişkisi doğru kurulur, üst yönetimin denetim yükü hafifler, disiplin problemleri azalır. Üretimin ve hizmetin niteliği artar, örgüt saygınlık kazanır. Örgütsel kararların alınması ve sorun çözme stratejisinin etkililiği artar (EARGED, 2008).

2.6. Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitimi

Eğitim sistemlerinin başarılı olabilmesi, değişimlere uyum sağlama yeteneği ve sürekli yenilikleri benimseme kapasitesine bağlıdır. Bu bağlamda, sistemin tüm unsurlarının sürekli gelişim göstermesi büyük önem taşır. Gelecek nesilleri eğiten öğretmenlerin, mesleki gelişimlerini dinamik bir süreç içinde sürdürmeleri ve yaşam boyu öğrenen bireyler olarak kalmaları gerekir. Eğitim kurumlarının temel direği olan öğretmenler, eğitim sisteminin etkinliğini artırmak amacıyla sürekli kendilerini yenilemeli, geliştirmeli ve alanlarındaki bilgi ile becerileri güncel tutmalıdır. Bu nedenle, mesleki kariyerleri boyunca hizmet içi eğitim programlarına katılmaları önemlidir (Arslan, 2019).

Mesleki gelişimi teşvik eden hizmet içi eğitim, esasen anlık bir olaydan ziyade sürekli ilerleyen ve gelişen bir süreci betimler. Dünya genelinde, farklı ülkelerde öğretmenlere yönelik olarak uygulanan çeşitli hizmet içi eğitim programlarına dair birbirinden farklı ve çeşitlilik gösteren yaklaşımlar bulunmaktadır. Bu çerçevede, ülkelerdeki uygulamalar

farklılık gösterse de ülkemizde öğretmenlerin hizmet içi eğitimleri belirli yasal düzenlemeler çerçevesinde yürütülmektedir. Bu bağlamda, öğretmenlerin hizmet içi eğitim süreçleri 657 Sayılı Devlet Memurları Kanunu, 1739 Sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu ve Millî Eğitim Bakanlığı Personeli Hizmet İçi Eğitim Yönetmeliğine uygun şekilde organize edilmektedir ve bu yasaların getirdiği çerçeveye sadık kalınarak gerçekleştirilir (DMK, 1965).

657 Sayılı Devlet Memurları Kanunu, kamu kurumlarında hizmet içi eğitimi zorunlu bir görev olarak tanımlamaktadır (Aydın, 2021). Bu kanunun ilgili maddeleri devlet memurlarının gelişim süreçlerini desteklemek, onların verimliliğini artırmak ve daha üst düzey görevler için hazırlıklarını sağlamak adına çeşitli hizmet içi eğitim faaliyetleri düzenlenmesini öngörmektedir. Özellikle 214. Madde, kamu yönetiminin orta ve uzun vadede ihtiyaç duyduğu insan gücünün planlanmasını hedefler. Bu madde, yükseköğretim kurumları ile ortak çalışmalar yapılarak insan kaynakları ihtiyaç ve önceliklerinin belirlenmesini gerektirir. Ayrıca, kamu personelinin adaylık sürecinden başlayarak hizmet içinde eğitilmesi ve geliştirilmesi üzerinde durulmaktadır. Orta ve üst kademe yöneticilerin geliştirilmesine yönelik çalışmaların yapılması, çeşitli eğitim merkezlerinin kurulması ve eğitim programlarının uygulanması gibi konulara ilişkin koordinasyonun, takibin ve denetimin de Devlet Personel Başkanlığı tarafından yürütülmesi gerektiği ilkesi ortaya konmuştur (DMK, 1965).

657 Sayılı Kanun'un 215, 216, 217, 218 ve 219. maddeleri uyarınca, her kuruma eğitim faaliyetlerini düzenlemek, yürütmek ve değerlendirmek amacıyla bir "eğitim birimi" kurma yetkisi tanınmıştır. Birden fazla eğitim birimi bulunan kurumlarda, bu birimlerden birine "Merkez Eğitim Birimi" adı verilmesi uygun bulunmuştur. Kanun gereğince, kurumlar kendi eğitim ihtiyaçlarını karşılamak için eğitim merkezleri de açabilirler. Ayrıca, devlet memurları yurt dışında ihtisas yapma imkanına sahip olabilirler (DMK, 1965).

Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından gerçekleştirilen hizmet içi eğitimler, 1739 Sayılı Temel Eğitim Kanunu'nun 47. ve 48. maddeleri uyarınca yürütülmektedir. Bu maddelerde, öğretmenlerin daha ileri eğitim almaları amacıyla yaz ve akşam okullarının açılması veya hizmet içi gelişimleri için kurslar ve seminerler düzenlenmesi gerektiği belirtilmiştir. 2011 yılında yayımlanan 652 sayılı Kanun Hükmünde Kararname ile Millî Eğitim Bakanlığının teşkilat ve görevlerine ilişkin düzenlemeler yapılmış, Öğretmen Yetiştirme Genel Müdürlüğü kurulmuş ve öğretmenlere yönelik hizmet içi eğitimlerin düzenlenmesi bu birimin ana görevlerinden biri olmuştur (Coşkun, 2022). Öğretmenlere yönelik yıllık mesleki gelişim planları Bakanlık birimlerinin iş birliğinde Öğretmen Yetiştirme ve

Geliştirme Genel Müdürlüğünce merkezi, il milli eğitim müdürlüklerince de mahalli olarak hazırlanmakta ve uygulanmaktadır (MEB, 2021).

Eğitim kalitesini artırmak ve daha nitelikli okullara erişimi sağlamak amacıyla, öğretmenlik mesleğini güçlendirmek ve geliştirmek üzerine kapsamlı çalışmalar gerçekleştirilmiştir. Ancak öğretmenler çok çeşitli öğrenci gruplarıyla birlikte çalışmaktadır. Bu öğrenciler, farklı yaş gruplarından, değişik seviyelerde bilgi birikimine sahip ve çeşitli sosyal ile ekonomik arka planlardan gelebilmektedir. Öğretmenler, bu çeşitlilik içerisinde etkili yöntem ve teknikler kullanmaya ihtiyaç duyarlar. Bu nedenle, vasıflı öğretmenlerin yetiştirilmesi ve kaliteli eğitim sağlanması adına, eğitmenlerin mesleki gelişimine yönelik sürekli destek sağlanması büyük bir öneme sahiptir (Seferoğlu, 2003).

Öğretmenler için tasarlanan hizmet içi eğitim programları, bir dizi önemli hedefe ulaşmayı amaçlamaktadır. Bu hedefler arasında meslekteki yenilikler ve gelişmeler doğrultusunda kazanılması gerekli davranışların edinilmesi, bilgi ve becerilerin geliştirilmesi, eğitim ihtiyaçlarının karşılanması, hizmet öncesi alınan eğitimdeki eksik noktaların tamamlanması bulunmaktadır. Ayrıca, yeni göreve başlayan öğretmenlerin kuruma uyum sağlamasına yardımcı olmak, öğretmenler arasında birlik ve dayanışmayı güçlendirmek, motivasyonlarını artırmak, bilgi yenileme fırsatı sunmak ve meslekle birlikte teknolojik gelişmelere uyum sağlamak öne çıkan diğer amaçlar arasındadır (Başkan, 2001).

Öğretmenlere yönelik hizmet içi eğitimin iki temel boyutu bulunmaktadır. İlk boyut, öğretmen eğitimi sürecindeki eksiklikleri tamamlayıcı bir işlev görmesidir. Buna göre, hizmet içi eğitim, öğretmenlerin temel eğitiminde kazandığı bilgiler ile mesleğin değişen gereklilikleri arasında ortaya çıkan farkları gidermek için bir araçtır. İkinci boyut ise çalışanların performansını ve etkisini artırmak adına güncel bilgilere erişim sağlamaktır. Bu yönüyle hizmet içi eğitim, öğretmenlerin sürekli mesleki gelişimi için önemli bir rol oynar (Garuba, 2004).

Türkiye'de Millî Eğitim Bakanlığı'nın öğretmen istihdamındaki sorumluluğu, yalnızca öğretmenlere hizmet öncesi eğitim vererek gerekli niteliklere sahip eğitimciler yetiştirmek ve onları göreve başlatmakla sınırlı değildir. Bu sorumluluk, öğretmenlerin mesleki kariyerlerinin devamında da hizmet içi eğitim programları aracılığıyla okula uyum süreçlerini desteklemek, verimliliği artırmak amacıyla iş birliği geliştirmek, eğitimde birlik ve bütünlüğü sağlamak gibi önemli unsurları içermektedir. Ayrıca, yeni göreve başlayan

öğretmenlere iletişim becerileri kazandırılması da bu kapsamda yer almaktadır (Bağcı ve Şimşek, 2000).

2.7.Türkçe Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitimleri

Hizmet içi eğitimin öneminin yanında Türkçe öğretmenlerinin hizmet içi eğitimleri de ayrı bir öneme sahiptir. Bireylerin yaşamında dil öğrenimi önemli bir süreçtir. Bu süreçte insan kendisine yaşamı boyunca gereksinim duyacağı dil ile alakalı temel becerileri kazanır. Bu beceriler, insan yaşamında önemli bir yer tutar. Dil ile alakalı temel beceriler kişinin; bilimsel, eleştirel, yapıcı ve yaratıcı düşünme yolları kazanmasını sağlar. Bu bakımdan dil eğitimini ve öğretimini gerçekleştiren Türkçe öğretmenlerinin hizmet öncesinde ve hizmet sırasında meslekleri ile ilgili eğitim almaları büyük bir önem arz etmektedir (EARGED, 2008).

İlköğretim ve ortaöğretim düzeyinde mihver bir ders olan Türkçe dersi, eğitimin temel yapı taşlarından birini oluşturmaktadır. Öğrencilerin ana dilini öğrenmesini sağlayan bu dersin içeriği Türkçedeki yeniliklere göre güncellenmekte olup, Türkçe öğretmenlerinin de bu gelişmelere paralel olarak kendilerini güncellemeleri gerekmektedir. Bu nedenle Türkçe öğretmenlerinin de diğer alan öğretmenleri gibi hizmet içi eğitim ihtiyacı ön plana çıkmaktadır. Türkçe dersi dört temel dil becerisini geliştirme yoluyla öğrenme süreçlerini etkileyerek diğer tüm derslerdeki başarıyı artıran bir role sahip olduğundan, bu eğitimlerin ayrıcalıklı bir öneme sahip olması gerekmektedir. Türkçe öğretim programında da vurgulandığı üzere Türkçe öğretmenleri, öğrencilerde Türkçeyi doğru, güzel ve etkili bir şekilde kullanma, eleştirel ve yaratıcı düşünme, etkili iletişim kurma, problem çözme, araştırma yapma, karar verme, bilgi teknolojilerinden yararlanma ve girişimcilik gibi üst düzey becerilerin kazandırılmasından sorumludur. Bu kapsamlı sorumlulukları yerine getirebilmeleri için Türkçe öğretmenlerinin şu ana yeterliklere sahip olması beklenmektedir: Türkçe öğretim sürecini planlama ve organize etme, dil becerilerinin geliştirilmesi ve desteklenmesi, dil gelişiminin izlenmesi ve değerlendirilmesi, okul, aile ve toplum ile iş birliği içinde çalışılması ve Türkçe alanında mesleki gelişimin sürekli olarak sağlanması (MEB, 2017). Türkçe öğretmenlerinin bu temel yeterliklere sahip olmasında hem hizmet öncesi hem de hizmet içi eğitim süreçlerinin önemli bir etkisi bulunmaktadır.

Türkçe dersleri en son güncel haliyle 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı'na göre yürütülmektedir. Bu program ile öğrencilerin; dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin geliştirilmesi, Türkçeyi, konuşma ve yazma kurallarına uygun olarak bilinçli,

doğru ve özenli kullanmalarının sağlanması, okuduğu, dinlediği/izlediğinden hareketle, söz varlığını zenginleştirerek dil zevki ve bilincine ulaşmalarının; duygu, düşünce ve hayal dünyalarını geliştirmelerinin sağlanması, okuma yazma sevgisi ve alışkanlığını kazanmalarının sağlanması, duygu ve düşünceleri ile bir konudaki görüşlerini sözlü ve yazılı olarak etkili ve anlaşılır biçimde ifade etmelerinin sağlanması, bilgiyi araştırma, keşfetme, yorumlama ve zihinde yapılandırma becerilerinin geliştirilmesi, basılı materyaller ile çoklu medya kaynaklarından bilgiye erişme, bilgiyi düzenleme, sorgulama, kullanma ve üretme becerilerinin geliştirilmesi, okuduklarını anlayarak eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirmelerinin ve sorgulamalarının sağlanması; millî, manevi, ahlaki, tarihî, kültürel, sosyal değerlere önem vermelerinin sağlanması, millî duygu ve düşüncelerinin güçlendirilmesi, Türk ve dünya kültür ve sanatına ait eserler aracılığıyla estetik ve sanatsal değerleri fark etmelerinin ve benimsemelerinin sağlanması amaçlanmıştır (MEB, 2019).

Türkçe öğretmenlerine verilen hizmet içi eğitimleri genellikle özel alan yeterlikleri ile ilgilidir. Türkçe öğretmenliği özel alan yeterlikleri, 5 yeterlik alanı, 25 alt yeterlik ve 165 performans göstergesinden oluşmaktadır. Türkçe öğretim sürecini planlama ve düzenleme, dil becerilerini geliştirme, dil gelişimini izleme ve değerlendirme, okul, aile ve toplumla iş birliği yapma, Türkçe alanında mesleki gelişimini sağlama yeterliklerinden oluşmaktadır (oygm.meb.gov.tr adresinden 03.12.2024 tarihinde erişilmiştir):

Türkçe Öğretim Sürecini Planlama ve Düzenleme: Türkçe öğretimine yönelik etkili bir eğitim süreci için, öncelikle uygun bir planlama yapılması gerekmektedir. Bu planlama, öğretim hedeflerine ulaşmayı kolaylaştıracak şekilde düzenlenmelidir. Ayrıca, Türkçe öğretimine uygun öğrenme ortamlarının oluşturulması, öğrencilerin dil becerilerini geliştirmeleri açısından büyük önem taşır. Öğretim sürecinde kullanılacak materyaller ve kaynaklar da dikkatlice seçilmeli ve öğrencilerin ihtiyaçlarına uygun olmalıdır. Son olarak, teknolojik kaynakların etkin bir şekilde kullanılması, Türkçe öğretimini zenginleştirecek ve öğrenme deneyimini daha etkili hale getirecektir.

Dil Becerilerini Geliştirme: Öğrencilerin Türkçeyi doğru ve etkili bir şekilde kullanmalarını sağlamak, dil eğitiminin temel hedeflerinden biridir. Bu amaçla, öğrencilerin dinleme ve izleme becerilerini geliştirmeye yönelik etkinlikler düzenlenmelidir. Aynı zamanda, konuşma becerilerinin güçlendirilmesi de önemlidir; bu, öğrencilerin kendilerini ifade etme yeteneklerini artırır. Okuma ve yazma becerilerinin geliştirilmesi, dilin tüm yönlerinin öğrenilmesi açısından kritik bir rol oynamaktadır. Anlama ve anlatım güçlüğü çeken öğrencilere yönelik özel uygulamalar yapılmalı, bu öğrencilerin ihtiyaçlarına uygun destek

sağlanmalıdır. Ayrıca, Türkçe öğretiminde özel gereksinimli ve özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilerin dikkate alınması, kapsayıcı bir eğitim ortamı oluşturur. Türkçenin doğru ve etkili kullanımı konusunda model olabilmek, öğretmenlerin iletişim becerilerini de güçlendirir. Son olarak, Atatürk'ün Türk dili ve ulusal değerlere ilişkin düşüncelerinin öğretim sürecine dahil edilmesi, öğrencilerin kültürel ve tarihi bağlarını güçlendirecektir.

Dil Gelişimini İzleme ve Değerlendirme: Türkçe öğretimine yönelik yapılacak ölçme ve değerlendirme uygulamalarının amaçlarını belirlemek, eğitim sürecinin etkinliği açısından büyük önem taşır. Bu amaç doğrultusunda, Türkçe öğretiminde uygun ölçme ve değerlendirme araçları ile yöntemlerini kullanabilmek, öğretmenlerin en önemli yetkinliklerinden biridir. Ayrıca, öğrencilerin dil gelişimlerini belirlemeye yönelik yapılan ölçme sonuçlarını yorumlayabilmek ve bu sonuçlar üzerinden geri bildirim sağlamak, öğrencilerin ilerlemelerini destekler. Ölçme ve değerlendirme sonuçlarının uygulamaya yansıtılması ise, öğretim sürecinin sürekli olarak geliştirilmesine olanak tanır ve öğrencilerin ihtiyaçlarına uygun eğitim stratejilerinin belirlenmesine yardımcı olur.

Okul-Aile ve Toplumla İş Birliği Yapma: Öğrencilerin dil becerilerinin geliştirilmesinde ailelerle iş birliği yapmak, eğitim sürecinin etkinliğini artırır ve öğrencilerin gelişimlerini destekler. Ayrıca, öğrencilerin ulusal bayram ve törenlerin anlam ve önemini farkına varmalarını sağlamak, bu etkinliklere aktif katılımlarını teşvik eder. Bu bağlamda, ulusal bayram ve törenlerin yönetimi ve organizasyonu da önemli bir görevdir.

Okulun kültür ve öğrenme merkezi haline getirilmesinde toplumla iş birliği yapmak, eğitim kurumlarının sosyal sorumluluklarını yerine getirmesine yardımcı olur. Son olarak, toplumsal liderlik yapabilmek, öğretmenlerin ve öğrencilerin topluma katkı sağlamasını ve sosyal değişim yaratmasını mümkün kılar. Bu süreç, bireylerin toplumda aktif ve sorumlu birer vatandaş olmalarını destekler.

Türkçe Alanında Mesleki Gelişimini Sağlama: Mesleki yeterliklerini belirleyebilmek, öğretmenlerin kendi yetkinliklerini değerlendirmeleri ve geliştirmeleri açısından kritik bir adımdır. Türkçe öğretimine ilişkin kişisel ve mesleki gelişimini sağlamak, öğretmenlerin sürekli öğrenme ve kendini yenileme çabalarını destekler. Ayrıca, mesleki gelişime yönelik uygulamalarda bilimsel araştırma yöntem ve tekniklerinden yararlanabilmek, öğretmenlerin eğitim süreçlerini daha etkili hale getirmelerine yardımcı olur. Bu yaklaşım, öğretmenlerin uygulamalarını bilimsel verilerle destekleyerek, eğitim kalitesini artırmalarını sağlar.

Türkçe öğretmenliği özel alan yeterlikleri incelendiğinde Türkçe öğretmenlerinin, öğretim sürecini planlama ve düzenlemeleri, öğrencilerin dil becerilerini geliştirmeleri ve dil gelişimlerini izleyip değerlendirmeleri, aile ve toplumla iş birliği yapmalarını ve sürekli mesleki gelişim içerisinde olmaları beklenmektedir.

3. KONU İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde Türkçe öğretmenlerinin hizmet içi eğitimleri ve bu eğitime ilişkin ihtiyaçlarına yönelik yurt içi ve dışında yapılan çalışmalara yer verilmiştir.

Seferoğlu'nun (2001) yapmış olduğu "Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Gelişim Uygulamaları ile İlgili Görüşleri" isimli çalışmada, öğretmenlerin Türkiye'deki mesleki gelişim uygulamaları ile ilgili görüşlerini ve bu doğrultuda öğretmenlerin, halen var olan mesleki gelişim fırsatlarını, hizmet-içi eğitim etkinliklerinin öğretmenlere sunulma derecelerinin ve yararlılıklarını incelemesi amaçlanmıştır. Araştırmada veri toplamak için bir anket kullanılmıştır. Anket Ankara ilindeki 52 okulda 500 öğretmene uygulanmıştır. Sonuç olarak katılımcıların yüzde 81'inin hizmet içi eğitim faaliyetlerinden edindikleri eğitimin sınıf içi performanslarını ve mesleki gelişimlerini olumlu bir şekilde etkilediği tespit edilmiştir. Buna ek olarak, Türkçe öğretimine ilişkin konu alanlarında yapılan tez çalışmalarında, hizmet içi eğitim faaliyetlerinin düzenlenmesi ve bu faaliyetlerin sahip olması gereken niteliklere yönelik önerilerin sunulmasının önemli bir nokta olarak öne çıktığı görülmektedir.

Nartgün'ün (2006) yapmış olduğu "İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Hizmet içi Eğitim Programlarının Etkileri Üzerine Düşünceleri (Bolu İli Örneği)" isimli yüksek lisans tezinde, ilköğretim okulu öğretmenlerinin hizmet içi eğitim programlarına ilişkin görüşlerinin neler olduğu araştırılmıştır. Çalışmanın örneklemini (n=44) Bolu ili merkezindeki ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Çalışma ile ilgili niteliksel veriler, ilköğretim öğretmenleri ile yapılan görüşme yoluyla 2005-2006 öğretim yılı güz döneminde toplanmıştır. Yapılan analizler sonucunda hizmet içi eğitim sonucunda öğretmenlerin mesleki becerilerinde gelişme gösterdikleri sonucuna ulaşmıştır.

Cesur'un (2010) "Intel Öğretmen Programı Karma Modeli Hizmet İçi Eğitimi Hakkındaki Öğretmen Görüşleri" başlığı yüksek lisans tezinde, bu programın karma hizmet içi eğitimini alan öğretmenlerin düşünceleri incelenmiştir. Araştırma, betimsel yöntemler kullanılarak gerçekleştirilmiş ve veriler anket ile görüşmeler yoluyla toplanmıştır. Çalışmanın evreni, Mersin Millî Eğitim Bakanlığı tarafından organize edilen Intel Öğretmen Programı Karma hizmet içi eğitimine katılan 387 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin teknolojiyi kullanarak sergiledikleri performansın eğitim-öğretim sürecine olumlu etkiler sağladığı belirlenmiştir. Programı tamamlayan öğretmenlerin, öğrenme süreci boyunca yaratıcı düşünme, problem çözme ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirdikleri

ve öğrenme çıktılarını oluştururken teknolojiyi etkili bir şekilde kullandıkları saptanmıştır. Ayrıca, öğretmenler bu hizmet içi eğitimi faydalı bulduklarını ifade etmişlerdir.

Gün'ün (2011) "İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Dersi Okuma Etkinliklerinde Öğrenme Ortamları ile Kullanılan Araç-Gereçlerin Yeterliliği" isimli çalışmasında Türkçe dersi okuma etkinliklerinde öğrenme ortamları ile kullanılan araç-gereçlerin yeterliliklerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma tarama modelind322e betimsel bir çalışma olarak yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre Türkçe öğretmenlerinin öğrencilerin okuma becerilerini geliştirmeye yönelik, uzman akademisyenler aracılığıyla kuramdan çok uygulamaya yönelik daha nitelikli yeni hizmet içi eğitimler verilmesinin gerekli olduğunu bildirmişlerdir.

Menteşe'nin (2013) "Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programının Öğretmen Görüşlerine Göre İncelenmesi" isimli çalışmasında, ortaokul Türkçe dersi öğretmenlerinin öğretim programının farklı boyutlarına ilişkin görüşleri incelenmiştir. Araştırma Betimsel tarama modeline dayalı olarak karma yöntem ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu otuz okulda görev yapan tüm 6-8. sınıf Türkçe öğretmeni (n=98) oluşturmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre Türkçe öğretim programının uygulanmasında karşılaşılan sorunlara ve öğretmenlerin bu konudaki bilgi eksikliklerine dikkat çekmiş, bu eksikliklerin giderilmesinde hizmet içi eğitim seminerlerinin düzenlenmesinin etkili bir çözüm olabileceğini belirtmiştir.

Avcı'nın (2013) "Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçlarının Belirlenmesi" isimli, ortaokullarda görevli sosyal bilgiler öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçları ve faaliyetlere yönelik beklentilerini belirlemeyi amaçladığı çalışmasında, karma araştırma modeli kullanarak 81 öğretmenden veri toplamıştır. Anket ve mülakat tekniği kullandığı çalışmasının verilerini analiz ettiğinde ise öğretmenlerin eğitim psikolojisi, sosyal psikoloji, çocuk psikolojisi, tarih, rehberlik, bilimsel araştırma yöntemleri, proje hazırlama ve teknolojiyi etkin kullanma alanları üzerinde hizmet içi eğitime ihtiyaç duydukları sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca gerçekleştirilecek hizmet içi eğitim etkinliklerinin planlı ve ihtiyaçlara uygun bir şekilde olmasını yönünde beklentilerinin olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Kulaz (2013), "İlkokul Öğretmenlerinin Kendilerine Yönelik Hizmet İçi Eğitim Uygulamalarının Koşulları ve Verimliliği Hakkındaki Görüşleri" başlıklı ilkokul öğretmenlerinin kendilerine yönelik gerçekleştirilen hizmet içi eğitim faaliyetlerinin koşulları ve verimliliğine yönelik görüşlerinin belirlenmesi amacıyla bir çalışma

gerçekleştirmiştir. Çalışmasında 19'u yönetici pozisyonunda olmak üzere 253 öğretmenden ölçek kullanarak veri toplamıştır. Nicel çalışa modeli kullandığı çalışmasının sonucunda ise öğretmen görüşleri doğrultusunda hizmet içi eğitim faaliyetlerinin ideal amaçlarına hizmet etmediği, bununla birlikte yapılan değerlendirmelerin ciddi ve tarafsız olmadığı, başarıyı ölçmediği sonucuna ulaşmıştır.

Şahin ve Güler Karadeniz'in (2013), "Türkiye'de Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitimlerine İlişkin Yapılan Araştırmaların İçerik Analizi" isimli çalışmalarında Türkiye'de öğretmenlerin hizmet içi eğitimlerine ilişkin yapılmış araştırmaların incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden içerik analizi kullanılmıştır. Analiz sonuçlarına göre, öğretmenlerin alan bilgisi, meslek bilgisi ve genel kültür konusunda hizmet içi eğitim ihtiyacı duyduklarını ve bu doğrultuda planlı bir eğitim programının uygulanmasını talep ettiklerini ifade etmiştir.

Arslan (2015) tarafından yapılan "Türkiye Milli Eğitim Sistemindeki Değişmeler Işığında Hizmet İçi Eğitim" başlıklı çalışmanın amacı ilk ve ortaokul öğretmenlerinin hizmet içi eğitimlere ve hizmet içi eğitimlerden geçmelerini gerekli kılan etmenlere ilişkin görüşlerin belirlenmesidir. Çalışmasını nicel araştırma yöntemine göre ve 170 öğretmenden anket kullanarak gerçekleştirmiştir. Elde ettiği veriler sonucunda, öğretmenler adına hizmet içi eğitimlerin gerekli olduğu, bilimsel ve teknolojik gelişmelerin hizmet içi eğitimi almayı zorunlu kıldığı, eğitimlerin meslektaşlarıyla iletişim kurulmasında önemli olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Babacan (2015) "Coğrafya Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçlarının Belirlenmesi" başlıklı, coğrafya öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi amacıyla karma araştırma modelini kullandığı çalışmasında 210 coğrafya öğretmenine anket uygulamış ve 21 coğrafya öğretmeninden ise yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanarak görüşlerini almıştır. Çalışma sonucunda elde edilen bulgulara göre araştırmaya katılan öğretmenlerin hizmet içi eğitim faaliyetlerinin gerekliliğine ilişkin olarak %47.1 oranında "Kesinlikle Katılıyorum" ve %26.7 oranında da "Katılıyorum" görüşü bildirerek daha fazla hizmet içi eğitim talep ettikleri belirtmişlerdir. Ancak bu eğitimlerin yapılırken yapılacak olan hizmet içi eğitim faaliyetlerinin öncelikli olarak niteliğinin ön planda tutulmasını istedikleri sonucuna varılmıştır.

Bilasa ve Arslangiray (2016), "Ortaöğretim Öğretmenlerinin Katıldıkları Hizmet İçi Eğitim Etkinliklerine Ait Görüşleri (Yalova-Erzurum Hizmet İçi Eğitim Örneği)" başlıklı orta

öğretim öğretmenlerinin katıldıkları hizmet içi eğitim etkinliklerine dair görüşlerini belirlemek amacıyla bir araştırma yapmışlardır. Yalova-Erzurum hizmet içi eğitim örneği üzerine odaklanan bu çalışmada, eğitime katılan öğretmenler ve yöneticiler genel olarak eğitimleri koşullar ve verimlilik açısından olumlu değerlendirmiştir. Ayrıca, cinsiyet, mesleki kıdem, öğretmen ya da yönetici olma durumu ile daha önce hizmet içi eğitimlere katılmış olmanın bu tür eğitimlere dair görüşler üzerinde bir etkisinin olmadığı tespit edilmiştir (Bilasa ve Arslangiray, 2016)

Kaya (2017) tarafından yapılan "MEB'in Hizmet İçi Faaliyetlerinin ve Türkçe Öğretmenlerinin Bu Faaliyetlere İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi" adlı yüksek lisans tezinde 2012-2016 yılları arasında MEB'in düzenlediği hizmet içi faaliyetleri ve Türkçe öğretmenlerinin bu faaliyetlere dair görüşlerini belirmek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Türkiye'nin on iki bölgesinden rastlantısal örneklem ile seçilmiş 36 öğretmen araştırmanın evrenini oluşturmaktadır. Genel tarama modelinin kullanıldığı çalışmada hizmet içi eğitimlere değerlendirilmesi doküman incelemesi yöntemi ile öğretmenlerin görüşlerinin değerlendirmesi de içerik analizi yöntemi ile yapılmıştır. Araştırma bulgularına göre Türkçe öğretmenliği alanına yönelik faaliyetlerinin azlığı mevcut halleriyle faydasız ve yetersiz olduğu, öğretmenlerin alanlarına yönelik daha fazla eğitim talebinde bulundukları, mahalli hizmet içi eğitimlere katılanların olumsuz görüşlere sahip olduğu ve merkezi hizmet içi eğitimlere katılanların ise olumlu görüşlere sahip olduğu görülmektedir. MEB tarafından düzenlenecek hizmet içi eğitimlerin öğretmenlerin ilgi, istek ve ihtiyaçları göz önüne alınarak belirlenmesi ve 29 öğretmenlerin kendilerini güncellemeleri adına özel alan eğitimlerinin konu ve sayı olarak artırılması önerilmektedir.

Yıldız'ın (2018), "Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitim Çalışmalarına Yönelik Metaforik Algıları" isimli çalışmasında öğretmenlerin "hizmet içi eğitim" çalışmalarına ilişkin görüşlerini, metaforlar aracılığı ile ortaya çıkarmayı amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2018-2019 öğretim yılı bahar döneminde İstanbul ili Küçükçekmece ilçesi sınırları içerisinde yer alan ortaokullarda görev yapan toplam 125 branş öğretmeni oluşturmuştur. Nitel araştırma modellerinden olgubilim (fenomenoloji) deseni kullanılan çalışmada veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır. Çalışmada hizmet içi eğitim çalışmalarına ilişkin, öğretmenlerin bazılarının olumlu, bazılarının olumsuz yönde algıladıkları, bazılarının ise kararsız kaldıkları sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin hizmet içi eğitim çalışmalarına yönelik çok sayıda farklı algılarının olması öğretmenlerin hizmet içi

eğitim çalışmalarına yönelik değişik bakış açıları ve tutumları olabileceğini ortaya koymuştur.

Yurtseven Yılmaz'ın (2018) yaptığı "Türkçe Öğretmenleri İçin Bir Mesleki Gelişim Programı Tasarısı" doktora çalışmasında Türkçe öğretmenlerinin mesleki gelişim ihtiyaçlarını karşılamak ve Türkçe eğitiminin verimliliğini arttırma için mesleki gelişim programı tasarısı oluşturma amacındadır. Araştırmacı, nitel araştırma yöntemi kullanarak Bursa'da MEB'in düzenlediği mesleki gelişim çalışmalarına katılan 38 Türkçe öğretmeni ile görüşmeler yapmış, çözümlenen veriler ışığında öğretmenlerin mesleki gelişim deneyimleri, beklentileri ve ihtiyaçları belirlenmiştir. Öğretmenlik mesleği genel yeterlikler ve Türkçe öğretmenliği özel alan yeterlikleri esas alınarak mesleki gelişim program tasarısı oluşturulmuştur. Araştırma bulgularına göre Türkçe öğretmenleri, MEB tarafından düzenlenen eğitimlerin düzenleniş amacına hizmet etmediğini, çoğunlukla kurama dayalı olduğunu ve öğrendiklerini sınıfa taşıyamadıklarını ifade etmiştir. Ayrıca hizmet içi eğitimlerin süresinin yeterli, eğitim ortamının uygun ancak eğitim araçlarının etkili kullanılmadığı ve eğitmenlerin yetersizliği dile getirilmiştir. Elde edilen bulgulara göre MEB tarafından düzenlenen hizmet içi eğitimlerin nitelik ve nicelik bakımından yetersizliği sonucuna ulaşılmıştır. Türkçe öğretmenlerinin mesleki gelişimlerini sağlamak için bölgesel bazlı beklenti ve ihtiyaçlar belirlenmeli, bölgesel mesleki gelişim merkezlerinin kurulması ve mesleki deneyimleri paylaşmak için sanal ağların kurulması önerilmiştir.

İnce vd., (2019) yapmış oldukları "Branş Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçlarına İlişkin Görüşleri" isimli çalışmada ortaokullarda görevli branş öğretmenlerine yönelik olarak düzenlenen hizmet içi eğitim faaliyetlerinin etkililiğini ve öğretmenlerin bu faaliyetlere ilişkin görüşlerinin belirlenmesini amaçlanmıştır. Çalışmada, nitel araştırma desenlerinden olgubilim kullanılmıştır. Veri toplama yöntemi olarak yarı-yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. 12 branş öğretmeni ile görüşme yapılarak veriler elde edilmiştir. Yapılan analizle sonucunda, hizmet içi eğitimlerin akademik ve mesleki anlamda öğretmenlere olumlu katkılarının olduğunu bildirmişlerdir.

Polat (2019) tarafından "Türkçe Öğretmenlerinin Okuma Kültürü Konusundaki Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçlarının Belirlenmesi (Hizmet İçi Eğitim Programı Önerisi)" adlı yüksek lisans tezinde Ankara ili Çankaya ilçesinde görev yapan 50 Türkçe öğretmenine yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmış ve tümevarımsal yol izlenerek betimsel kodlama yoluyla veriler çözümlenmiştir. Araştırma bulgularına göre öğretmenlerin daha çok öğretmenlik mesleği genel yeterliklerine hitap eden hizmet içi eğitimlere katıldıkları kendi

alanları ile ilgili doğrudan ilişkili eğitimlere katılmadıkları okuma kültürü, çocuk edebiyatı, yazma becerileri, hızlı okuma, diksiyon gibi konularda eğitimlere ihtiyaç duyduğu ortaya çıkmıştır. Türkçe dersi başta olmak üzere tüm derslerin sınava hazırlık odağından çıkartılması ve öğretim programında örtüşen amaçlarla dersin gerçekleştirilmesi dolayısıyla öğretmenlerin de bilgi aktarımından ziyade beceri odaklı ders sürecine geçmeleri kendi alanlarında hizmet içi eğitim programlarının sayısının artırılarak öğretmenlerin katılımının teşvik edilmesi önerilmektedir.

Erden'in (2021) "Öğretmen Mesleki Öğrenmesini Etkileyen Faktörlerin İncelenmesi: Bir Durum Çalışması" adlı yüksek lisans tezinde nitel araştırma yöntemi ve durum çalışması deseni kullanılarak Karabük ilinde görev yapan 32 öğretmene yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır. Araştırma bulgularına göre öğretmenlerin mesleki öğrenmesini ilk sırada etkileyen unsurlardan biri de hizmet içi eğitim faaliyetleridir.

Maden ve Önal'ın (2021) yapmış oldukları "Türkçe Öğretimine Yönelik Hizmet İçi Eğitim Faaliyetleri Üzerine Bir İnceleme (2001-2017 Arası)" isimli çalışmada, 2001-2017 yılları arasında Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından düzenlenmiş olan Türkçe öğretimine yönelik hizmet içi eğitim faaliyetlerinin (seminer ve kurs) incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçları, en yaygın faaliyetin öğretim sürecini planlama ve düzenleme konusunda olduğu ortaya koymuştur. Bunun ardından, genellikle mesleki gelişim ile ilgili konuları kapsayan hizmet içi eğitim faaliyetlerinin düzenlendiği belirlenmiştir. En az gerçekleştirilen faaliyetler ise ders kitaplarının incelenmesi ve program tanıtımına yönelik hizmet içi eğitim etkinlikleridir. Türkçe öğretimi ile ilgili hizmet içi eğitim faaliyetlerinin daha çok öğretmenlerin, öğretim sürecinin planlanması ile yöntem ve teknik kullanımına dair ihtiyaçlarına yönelik olarak düzenlendiği saptanmıştır.

Coşkun'un (2022) "MEB Tarafından Uzaktan Eğitim Yoluyla Verilen Hizmet İçi Eğitim Programlarının Değerlendirilmesi ve Geliştirilmesine Dönük Öneriler" isimli doktora çalışmasında öğretmenlerin uzaktan eğitim yoluyla düzenlenen hizmet içi eğitim programlarına ilişkin öğretmen görüşleri açımlayıcı sıralı karma araştırma yöntemi kullanılarak değerlendirilmiştir. Eskişehir ilinde görev yapan 955 öğretmen çalışmanın örneklemini oluşturmaktadır. Araştırma bulgularına göre öğretmenler kendileri için en uygun hizmet içi eğitim döneminin eylül, kasım, nisan ve hazirandaki seminer dönemleri olduğu, hizmet içi eğitim sonunda verilen belgelerin özlük haklarının iyileştirilmesinde kullanılmasını, sivil toplum ve üniversitelerle iş birliğinin artırılarak hizmet içi eğitim

faaliyetlerinin yapılmasını dile getirmişlerdir. Ayrıca araştırmaya katılan Türkçe öğretmenleri bakanlığın düzenlediği uzaktan eğitim yoluyla verilen hizmet içi faaliyetlerden memnun olduklarını belirtmişlerdir. Uzaktan eğitim yoluyla verilen hizmet içi faaliyetlerin etkileşimli olması, uygulama, analiz, sentez gibi üst düzey becerilerin geliştirilmesine olanak sağlayacak etkinlikler içermesi, kursların içeriğinin zenginleştirilmesi, öğretmenlerin alanlarına göre ihtiyaçları dikkate alınarak ayrı ayrı planlanması önerilmektedir.

Dilekçi (2022) tarafından "Türkçe Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçları" konulu makalesinde 98 Türkçe öğretmenine hizmet içi eğitim ihtiyaçları anketi uygulanmış ve elde edilen veriler SPSS 23.0. programı ile analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda ortaya çıkan bulgulara göre öğretmenlerin etkili iletişim, okuma, yazma, konuşma yöntem ve teknikleri ile diksiyon ve beden dili ayrıca dijital teknolojiler konusunda eğitime ihtiyaçları olduğu ortaya çıkmıştır.

Kaya'nın (2022) "Hizmet İçi Eğitim Faaliyetlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri: Bağcılar İlçesi Örneği" adlı yüksek lisans tezinde öğretmenlerin hizmet içi eğitim beklentileri, planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi hakkındaki görüşlerinin cinsiyet, kademe, kıdem ve katıldıkları hizmet içi eğitime göre nasıl farklılaştığı ortaya koyulmaya çalışılmıştır. 2021-2022 eğitim öğretim yılında İstanbul Bağcılar ilçesinde resmi okullarda görev yapan 246 öğretmen araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Araştırmada "Hizmet İçi Değerlendirme Anketi" uygulanmış ve veriler SPSS paket programı ile analiz edilmiştir. Araştırma bulgularına göre öğretmenler, hizmet içi faaliyetlerde görevli eğitmenlerin alanlarında uzman olmadıklarını ifade etmişlerdir. Hizmet içi faaliyetlerin problemden yola çıkarak oluşturulması ve kuramsal bilgiden çok uygulamalı eğitimlerin verilmesi önerilmektedir.

Şahin ve Yanpar-Yelken (2022) tarafından yapılan "Millî Eğitim Bakanlığı Tarafından Düzenlenen Merkezi Hizmet İçi Eğitim Faaliyetlerine Katılan Öğretmenlerin Bu Kurslara Yönelik Görüşleri" başlıklı çalışmada öğretmenlerin katıldıkları merkezi hizmet içi eğitim faaliyetlerinin mesleki ve kişisel gelişimlerine yönelik görüşleri incelenmiş ve öğretmenlerin merkezi hizmet içi eğitim faaliyetlerinin kendilerini mesleki ve kişisel olarak geliştirdikleri görüşüne varmışlardır.

Yüksel ve Köşterelioğlu (2023) tarafından yapılan "Öğretmenlerin Eğitim Teknolojilerini Kullanma Yeterliklerinin Arttırılması: Hizmet İçi Eğitim Etkinlik Programının Geliştirilmesi ve Değerlendirilmesi" başlıklı çalışmada sınıf öğretmenlerinin hizmet içi

eğitim faaliyetlerinin içeriği ile ilgili görüşleri ele alınmıştır. Yapılan hizmet içi eğitim sonrasında öğretmenlerin verdiği yanıtlardan genelinin hizmet içi eğitim hakkında olumlu düşüncelere sahip oldukları görülmüştür.

Masumoto (1986) tarafından Japonya'da yapılan "Öğretmenler için Hizmet İçi Programlardan Beklenen Stil, Hedefler" başlıklı araştırmada öğretmenlerin meslek hayatlarının başından emekli olana kadarki süreçte hizmet içi eğitime alınmaları gerektiği görüşü üzerine bir araştırma yapılmıştır. Yapılan araştırma sonucunda Japonya içi bir hizmet içi eğitim programının taslağı oluşturulmuştur. Bu taslak doğrultusunda meslek hayatına yeni başlayan öğretmenler için bir yıllık hizmet içi eğitim programının gerekli olduğu vurgulanmıştır.

Brown, Davies, Evans ve Tucker (2002) tarafından gerçekleştirilen "Jamaika'da Yeni Başlayan Öğretmenlerin Oryantasyonu" başlıklı çalışma, mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin iç uyum süreçlerini ve bu süreçte rehberlik yapacak mentor öğretmenlerle ilgili bulguları analiz etmiştir. Çalışmanın temel amacı, mentor öğretmenlerin kendi etkinliklerini ve mesleki gelişimlerini artırabilecek öneriler sunarak birer öğretmen eğitimcisi rolünü güçlendirmektir. Bu doğrultuda, öğretmen yetiştiricisi olarak faaliyet gösteren küçük bir grubun uygulamaları, tutumları ve profilleri uzun süreli bir gözlem çerçevesinde incelenmiştir. Sekiz mentor öğretmenle yürütülen görüşmeler, genellikle yeni öğretmenlere sağlanan oryantasyon desteğinin, ders programlarının paylaşılması ve okulun kuralları ile yönetmeliklerine ilişkin bilgilendirme ile sınırlı kaldığını ortaya koymuştur. Yeni katılan öğretmenler, görev aldıkları okul seviyesinde nasıl etkili ders verebilecekleri, ödev dağılımını nasıl yönetecekleri ve zaman yönetimi konusunda yardım almaları gerektiğini belirtmiş, gerekli rehberliği ise genellikle kendi meslektaşlarından elde ettiklerini ifade etmişlerdir.

Cherubini, Zambelli ve Boscolo (2002) tarafından "Öğrenci Motivasyonu: Öğretmenlerin Mesleki Gelişimi İçin Bir Bağlam Olarak Hizmet İçi Eğitim Deneyimi" başlıklı öğrenci motivasyonunu artırmaya yönelik bir hizmet içi eğitim çalışması gerçekleştirmiştir. Bu çalışmaya, ilköğretim ve ortaöğretimden toplam 36 öğretmen katılmıştır. Çalışma sırasında öğretmenler gruplara ayrılmış, kendi deneyimlerini ve bilgilerini tartışarak birbirleriyle paylaşmışlardır. Öğrenci motivasyonunu yükseltmeyi hedefleyen bu hizmet içi eğitim sonucunda, öğretmenlerin bu alandaki yetenek ve yetkinliklerinde belirgin bir artış gözlemlenmiştir.

Ruberto (2003), tarafından yapılan "Kıdemli Öğretmenlerin Mesleki Gelişime Yönelik Tutumlarının İncelenmesi" başlıklı çalışma, mesleğinde tecrübeli olan öğretmenlerin mesleki gelişime yönelik tutumlarını araştırmak amacıyla gerçekleştirmiştir. Çalışmasında öğretmenlerin genel görüşlerinin, katıldıkları mesleki gelişim faaliyetlerinin faydalı, ihtiyaçlara cevap veren ve gelişimi desteklemesi durumunda olumlu tutum sergiledikleri sonucuna ulaşmıştır. Bununla birlikte öğretmenlerin, öğretim becerilerinin sürekli artması, geliştirilmesi ve korunması adına hizmet içi eğitimin mutlaka gerekli olduğunu vurguladıkları belirlenmiştir.

Karagiorgi, Symeou ve Neophytou (2005) tarafından gerçekleştirilen "Kıbrıs'ta Öğretmenlerin Eğitim İhtiyaçlarının Belirlenmesi" başlıklı araştırma, Kıbrıs'taki öğretmenlerin eğitim ihtiyaçlarını tespit etmeyi amaçlamaktadır. Avrupa Birliği'ne üye ülkelerde öğretmen ihtiyaçlarının belirlenmesi ve öğretmenlerin gelişim süreçlerinin değerlendirilmesi doğrultusunda yürütülen bu çalışma, Avrupa Sokrates programı tarafından desteklenmiştir. 2004-2005 yıllarında Kıbrıs Pedagoji Enstitüsü tarafından gerçekleştirilen bu araştırmada, ülke genelinden seçilen öğretmenlere anket uygulanmıştır. Araştırma, öğretmenlerin hizmet içi eğitim gereksinimlerini detaylı bir şekilde analiz etmeye odaklanmıştır. Elde edilen bulgular, öğretmenlerin hizmet içi eğitime katılımını en çok etkileyen faktörün (%82,9) eğitimin konusu veya kapsamı olduğunu göstermektedir. Ayrıca, eğitimin nerede ve ne zaman gerçekleştirileceği (%63,4), eğitimi kimin vereceği (%30,3) ve eğitimin süresi (%23,5) gibi unsurların da önemli olduğu vurgulanmıştır.

Clipa ve Ignat (2010) tarafından gerçekleştirilen "İlkokullarda ve Okul Öncesinde Pedagojik Uzmanlık Gelişimi İçin HİE (Öğretmenler İçin İhtiyaç Belirleme)" başlıklı çalışma, ilköğretim ve okul öncesi öğretmenlerinin pedagojik yetkinliklerini geliştirmeye yönelik hizmet içi eğitim ihtiyaçlarını belirlemeyi amaçlamaktadır. Araştırmada, Romanya'daki öğretmen eğitiminin en ideal biçimini saptamak, öğretmenlerin hizmet içi eğitim kurumlarına dair algılarını incelemek, en çok tercih edilen hizmet içi eğitim programlarını tespit etmek ve öğretmenlerin talep ettikleri hizmet içi eğitim alanlarına dair veriler elde etmek hedeflenmiştir. Bu amaca ulaşmak için, araştırmacılar tarafından hazırlanan 10 soruluk açık uçlu bir anket öğretmenlere uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda, öğretmenlerin mevcut durumdan genel olarak memnun oldukları, ancak hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının mesleki kıdeme göre değişiklik gösterdiği bulunmuştur. Özellikle kıdem yılı fazla olan öğretmenlerin daha az kıdeme sahip olanlara göre daha fazla hizmet içi eğitim gereksinimi duyduğu ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin %35'i pedagojik alanlarda daha

profesyonel hizmet içi eğitim talep etmektedir. Ayrıca, araştırmadan elde edilen bir diğer bulgu, öğretmenlerin %51'inin HİE kurslarının tatil dönemlerinde veya ara dönemlerde düzenlenmesi gerektiğini düşünmeleridir.

Jamil, Atta, Ali, Baloch ve Ayaz (2011) "Hizmet İçi Eğitimin Ortaöğretim Düzeyindeki Öğretmenlerin Performansını İyileştirmedeki Etkileri" başlıklı çalışmada Pakistan'da ortaöğretim için geliştirilen Hizmet İçi Eğitim (HİE) programlarının öğretmenlerin performansları üzerindeki etkisini incelemişlerdir. Bu çalışma için Khan tarafından hazırlanmış bir anket kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, HİE programlarına katılan öğretmenlerin performanslarında gelişim sağlandığı ve bu gelişim ile HİE'nin pozitif bir ilişkiye sahip olduğu belirlenmiştir. Ancak, bu kursların öğretmenlerin profesyonel gelişimlerine beklenen ölçüde katkı sağlamadığı tespit edilmiştir. Yalnızca öğretmenlerin sınıf içi iletişimlerini, sınıf disiplinini sağlama yeteneklerini ve çeşitli öğretim yöntemlerini kullanma becerilerini geliştirdiği sonucuna varılmıştır.

Berisha, Bicaj ve Kotori'nin (2013) yaptığı "Hizmet İçi Öğretmen Yetiştirme Programı – İşleyişi ve Zorlukları" başlıklı çalışmada Kosova'da Priştine Üniversitesi Eğitim Fakültesi bünyesinde, Bologna Süreci standartlarına uygun olarak Kosova'daki tüm öğretmenlerin mesleki gelişimine yönelik mevcut tek program olarak faaliyet gösteren "Hizmet İçi Öğretmen Eğitimi" programının etkililiği ölçülmüştür. Araştırma sonucuna göre üniversite bünyesinde yer alan hizmet içi eğitim programının en gelişmiş öğretme ve öğrenme metodolojilerini sağladığı, programa katılan tüm öğretmenlerin yeni bilgiler edinmesine ve mesleki gelişimine yol açtığı sonucuna ulaşılmıştır. Eğitim fakülteleri ile iş birliğinin sürdürülmesi ve ülkede yapılan tüm hizmet içi programların üniversiteler bünyesinde gerçekleştirilmesi önerilmektedir.

Omar (2014) tarafından yapılan "Öğretmenlere Yönelik Hizmet İçi Eğitim İhtiyacı ve Okuldaki Etkililiği" başlıklı çalışmada öğretmenler için hizmet içi eğitim ihtiyacı ve hizmet içi eğitimin okuldaki etkililiği araştırılmıştır. Araştırma sonucuna göre hizmet içi eğitimi öğretmenin hizmet içi eğitime karşı tutumu, ihtiyaca yönelik olması ve hizmet içi eğitimin yürütülmesindeki stratejiler etkililiğini belirleyen en önemli unsurlardır.

Amirian, Moghadam ve Nafchi (2016) tarafından yapılmış olan "İran'daki Çevrimiçi Hizmet İçi Öğretmen Yetiştirme Programlarına İlişkin Yabancı Dil Öğretmenlerinin Görüşlerinin Değerlendirilmesi" başlıklı çalışmada öğretmen görüşlerine göre İran eğitim sistemindeki çevrimiçi hizmet içi öğretmen yetiştirme çalışmaları değerlendirilmiştir. Karma araştırma

yönteminin kullanıldığı çalışmada veri toplama aracı olarak 5'li likert tipi anket ve yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Elde edilen verilere yönelik çalışmanın sonucunda çevrimiçi olarak yapılan eğitimleri öğretmenlerin tercih ettiği, bununla birlikte eğitimleri veren eğitimcilerin alanlarında uzman olan akademisyenler tarafından verilmesini talep ettikleri sonucuna varılmıştır. Öğretmenlerin mesleki gelişimi açısından bu tür programların gerekliliğine dikkat çeken öğretmenler, ayrıca eğitimlerin planlama ve değerlendirme süreçlerinde öğretmen ihtiyaçlarının göz önüne alınarak programların yapılması gerektiğini belirmişlerdir.

Huhtala ve Vesalainen (2017) tarafından Finlandiya'da yapılan "Hizmet İçi Öğretmen Eğitiminin Geliştirilmesindeki Zorluklar" adlı makalesinde Finlandiya'da görev yapan İsveççe öğretmenlerinin hizmet içi eğitim programları ile ilgili sorunlar ele alınmış ve yedi ay süren eğitime katılan öğretmenlerle üç yıl araştırma yürütülmüştür. Yapılan çalışma sonucunda hizmet içi eğitimin araştırma temelli planlanması 31 ve uygulanmasının yanı sıra hizmet içi eğitim, öğretmenlerin günlük işleri ve okul gerçekliği arasında gerçek bir bağlantı kurulmasının önemi ortaya çıkmıştır.

Manduku, Edward ve Cheruiyot (2017) tarafından "Hizmet İçi Öğretmen Eğitimi Programları: Kenya'daki Ortaöğretim Okullarında Öğretmen Etkililiği Üzerindeki Etkiler" başlığıyla hizmet içi eğitim programlarının öğretmenler üzerinde çeşitli etkinliğine olan etkisini değerlendirmek amacıyla bir çalışma gerçekleştirmiş, araştırmasında karma araştırma yöntemini kullanmıştır. Okul idarecileri ve öğretmenlerden oluşan 393 katılımcıdan anket tekniğiyle çalışmanın verilerini toplamıştır. Araştırma sonucunda hizmet içi eğitim faaliyetlerinin öğrencilerin değerlendirilmesinde faydalı olduğu, öğretmen-öğrenci ilişkisini geliştirmede etkili olduğu ve öğretmenlerin öğrenme- öğretme sürecinde materyallerin kullanımına ilişkin olumlu yönde etki sağladığı sonuçlarına ulaşmıştır.

Ularte'nin (2019) Filipinler'de yaptığı "Sanal Hizmet İçi Eğitim: Yeni Normal Okul Ortamında Öğretme ve Öğrenme Sürecine Etkisi" başlıklı çalışmasında uzaktan eğitim yoluyla gerçekleştirilen hizmet içi eğitimin etkililiğini araştırmıştır. Betimsel araştırma yönteminin kullanıldığı çalışma sonucuna göre öğretmenler uzaktan eğitim yoluyla hizmet içi eğitime katıldıklarında bilgisayar okuryazarlıklarının arttığını ve kendi kendilerine öğrenme becerilerinin geliştiğini ifade etmişlerdir.

Defallah ve Alfaidi' nin (2020) yaptığı "Öğretmen Gelişiminde Hizmet İçi Eğitim Programlarının Rolü" başlıklı çalışmada hizmet içi eğitim programının öğretmenlerin

gelişimindeki rolünü araştırmayı amaçlanmıştır. Çalışmada betimsel analiz yöntemi izlenmiş ve veri toplama aracı olarak anket kullanılmıştır. Örneklem, Suudi Arabistan'daki devlet okullarında görev yapan öğretmenler arasından seçilen beş yüz (500) katılımcıdan oluşmuştur. Verilerin sonuçları Statistical Packages for Social Science (SPSS) programı ile yüzde ve ortalama kullanılarak analiz edilmiştir. Sonuçlar, hizmet içi eğitim programlarının çoğunun öğretmenlerin uzmanlık alanı veya mesleği ile ilgili olarak öğretmenlerin gelişiminin tek bir yönüne odaklandığını ortaya koymuştur. Çalışma, hizmet içi eğitim programlarının öğretmen gelişiminin tek bir yönüne değil, öğretmenlerin kişisel ve eğitsel ihtiyaçlarını göz önünde bulundurarak geneline odaklanmasını önermektedir.

Nouri vd. (2021) tarafından "Okul Öncesi Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitimine Yönelik Müfredat Tasarımının Geliştirilmesi ve Doğrulanması" başlıklı, Malezya'da gerçekleştirilen araştırmada 24 okul öncesi öğretmeni ve 6 eğitim bilimleri uzmanının katılımıyla uygulamalı eylem araştırması yöntemini kullanarak okul öncesi öğretmenlerinin hizmet içi eğitimi için bir müfredat tasarımı geliştirmek ve doğrulamak amaçlanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenler, hizmet içi katılımlarını mesleki kariyerlerinde terfi etmelerini sağlayacak şekilde yapılandırılmasını ve hizmet içinde elde ettikleri sonuçlar konusunda yapıcı bir geri bildirim beklediklerini dile getirmişlerdir.

Yukarıda bulunan çalışmalar genel olarak değerlendirildiğinde, çalışmaların çoğunluğunun öğretmenlerin almış oldukları hizmet içi eğitimin sonuçlarını araştırmak amacıyla yapıldığı görülmektedir. Bu çalışmada, yukarıda bulunan çalışmalardan farklı olarak Türkçe öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının ne düzeyde ve neler olduğu ortaya konmaya çalışılmıştır. Ayrıca yukarıda bulunan çalışmaların genelinde ölçek ve görüşme formu kullanılmıştır. Bu çalışmada ise farklı olarak, araştırmacı tarafından geliştirilen "Türkçe Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçları Anketi" kullanılmış olup oluşturulan anket mesleki bilgi, alan bilgisi ve genel kültür-genel yetenek bakımından Türkçe öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesini ve bu ihtiyaçların öğretmenlerin kıdemi, cinsiyeti, kariyer basamakları, görev yaptıkları okul türü ve okulun bulunduğu yer ile ilişkisinin incelenmesini içermektedir.

4. GEREÇ VE YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve analizine ilişkin bilgiler yer almaktadır.

4.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada, Türkçe öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının çeşitli değişkenlere göre belirlenmesi amaçlandığından dolayı ilişkisel tarama modelinden yararlanılmıştır. İlişkisel araştırma yöntemi iki veya daha fazla değişken arasındaki ilişkinin incelenmesini sağlar. Creswell (2005), ilişkisel tarama modelindeki araştırmalarda bir durum ya da olay olduğu gibi betimlenmekte ve bu duruma sebep olan değişkenlerin ilişkisi, etkisi ve bunların dereceleri belirlenmektedir (Kaya, Balay ve Göçen, 2012). Araştırmada kullanılan bağımsız değişkenler öğretmenlerin kıdemi, cinsiyetleri, görev yaptıkları okul türü, kariyer basamakları ve görev yaptıkları okulun bulunduğu bölge iken, bağımlı değişken ise Türkçe öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarıdır.

4.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, 2022-2023 eğitim-öğretim yılında Yozgat ilinde görev yapmakta olan 307 Türkçe öğretmeni oluştururken, araştırmanın örneklemini ise bu evrenden kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi ile belirlenen 298 Türkçe öğretmeni oluşturmaktadır. Kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi, araştırmacının belirli bir grup üzerinde çalışırken erişim kolaylığına dayalı olarak katılımcıları seçmesini sağlar. Kolay ulaşılabilir örnekleme genellikle zaman ve kaynak kısıtlamaları olan durumlarda tercih edilir ve bu sayede araştırmaya hız ve pratiklik kazandırır. Araştırmacı yakın olan ve erişilmesi kolay olan bir durumu seçer ve örnekleme kişi sayısı istenen örneklem büyüklüğüne ulaşıncaya kadar devam eder (Ural ve Kılıç 2006). Bu çalışmada kolay ulaşılabilir örnekleme yönteminin kullanılmasının sebebi araştırmacının branşı gereği örneklem grubundaki öğretmenlerle kolay iletişim kurabilecek düzeyde olmasıdır. Örneklemi oluşturan öğretmenler ile ilgili demografik bilgiler Tablo 4.1' de sunulmuştur.

Tablo 4.1 Öğretmenlerin Demografik Özelliklerinin Frekans ve Yüzde Değerleri

Değişken	Gruplar	Frekans (f)	Yüzde (%)
Cinsiyet	Erkek	145	48.7
	Kadın	153	51.3
Kariyer basamağı	Öğretmen	178	59.7
	Uzman-Baş Öğretmen	120	40.3
Okul Türü	İmam Hatip Ortaokulu	103	34.6
	Ortaokul	195	65.4

Tablo 4.1. (devam) Öğretmenlerin Demografik Özelliklerinin Frekans ve Yüzde Değerleri

Kıdem	1-5 yıl	70	23.5
	6-10 yıl	94	31.6
	11-15 yıl	49	16.5
	16-20 yıl	49	16.5
	21 yıl üzeri	36	11.9
Okulun Bulunduğu Bölge	İl	63	21.2
	İlçe	162	54.4
	Kasaba	33	11.2
	Köy	40	13.2

Tablo 4.1' de görüldüğü gibi örneklemi oluşturan Türkçe öğretmenlerinin çoğunluğu kadın öğretmenlerden oluşmaktadır. Örneklemin çoğu kariyer basamağı öğretmen olan kişilerden oluşmaktadır. Ayrıca öğretmenlerin çoğunluğu meslek ile ilgili hizmet içi eğitim aldıklarını, ayrıca çoğunluğu yılda bir defa hizmet içi eğitim almak istediklerini belirtmişlerdir.

4.3. Veri Toplama Araçları

Çalışmada araştırmacı tarafından geliştirilen 8 soruluk Kişisel Bilgi Formu ve yine araştırmacı tarafından geliştirilen Türkçe Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçları Anketi kullanılmıştır. *Kişisel Bilgiler Formunda,* Türkçe öğretmenlerinin yaş, cinsiyet, kıdem, okul türü, kariyer basamağı, okulun bulunduğu bölge değişkenleri yer almaktadır. Anket, hizmet içi eğitim gereksinimlerinin belirlenmesinde belki de en yaygın kullanılan bilgi toplama aracıdır. Bunun nedeni, anketin çok esnek yani çok farklı yerlerde uygulanabilir olmasıdır (Yalın, Hedges ve Özdemir, 1996). Anketin geliştirilme aşamasında Millî Eğitim Bakanlığının (2019) belirlemiş olduğu "Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlilikleri" ile ilgili bilgiler incelenerek alan bilgisi, mesleki bilgi ve genel yetenek-genel kültür alanları ile ilgili donanımlar dikkate alınmıştır. Ayrıca kapsam, yapı ve dil geçerliği için eğitim bilimleri alan uzmanından görüşler alınmış, anketteki boyutlar ve alt boyutlar buna göre belirlenmiştir. Anket, Türkçe öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarını belirlemek amacıyla oluşturulmuş olup, toplam 47 maddesi bulunmaktadır. Anket, "alan bilgisi hizmet içi eğitim ihtiyacı, mesleki bilgi hizmet içi eğitim ihtiyacı ve genel kültür-genel yetenek ile ilgili hizmet içi eğitim ihtiyacı" olmak üzere üç boyuttan oluşmaktadır. Anketin alan bilgisi faktörü 17 maddeden, meslek bilgisi faktörü 20 maddeden ve genel kültür/genel yetenek faktörü 10 maddeden oluşmaktadır. Geliştirilen anketin güvenirliğine dair hesaplanan Cronbach alfa katsayıları alan bilgisi ile ilgili hizmet içi eğitim faktörü için 0.97 meslek bilgisi ile ilgili hizmet içi eğitim faktörü için 0.97 genel kültür/genel yetenek ile ilgili hizmet içi eğitim faktörü için 0.94 olarak belirlenmiştir. Buna göre anketin yeterli düzeyde güvenilir olduğu kanaatine varılmıştır. Anket Ek-1'de sunulmuştur.

4.4. Verilerin Toplanması

Araştırmanın verileri, Türkçe Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçları Anketi ile 2022-2023 eğitim-öğretim yılında Yozgat ili genelinde görev yapmakta olan 298 Türkçe öğretmeninden il merkezinde bulunan öğretmenlerle yüz yüze, il merkezi dışında bulunan öğretmenlerle ise çevrimiçi uygulamalar aracılığı ile toplanmıştır. Araştırmanın verileri Yozgat Bozok Üniversitesi Etik Komisyonunun 21.12.2022 tarih ve 40/44 No.lu kararı, Yozgat İl Milli Eğitim Müdürlüğünün 23.01.2023 tarih ve 68975625 sayılı kararı ile toplanmıştır. Araştırmaya gönüllü olarak katılan Türkçe öğretmenlerinin tamamına araştırmayla ilgili bilgilendirmeler yapıldıktan sonra anketi doldurmaları sağlanmıştır.

4.5. Verilerin Analizi

Araştırmanın örnekleminden toplanan veriler kontrol edildiğinde eksik veya birden fazla işaretlenmiş seçenek olmadığı tespit edildiğinden verilerin tamamı araştırmaya dahil edilmiştir. Araştırma verileri istatiksel çözümlemelerinin yapılabilmesi için SPSS veri analizi programına aktarılmıştır. İstatiksel işlemlerin uygulanması sürecinde anlamlılık düzeyi .05 olarak kabul edilmiştir. Verilerin dağılımlarının normalliğini belirlemek için çarpıklık ve basıklık değerleri incelenmiştir. Sonuçlar Tablo 3.2'de verilmiştir.

Tablo 4.2 Verilerin Normal Dağılımına İlişkin Çarpıklık ve Basıklık Değerleri

Hizmet İçi Eğitim İhtiyacı	n	Çarpıklık	Basıklık
Meslek Bilgisi	298	,212	-,325
Alan Bilgisi	298	,001	-,497
Genel Kültür-Genel Yetenek	298	,159	-,439

Tablo 4.2'de görüldüğü gibi, araştırma verilerinin üç kategoriye ait çarpıklık ve basıklık değerleri -1.5 ila +1.5 arasında hesaplanmıştır. Bu değerler ölçeğin normal dağılıma sahip olduğunu ve analizlerde parametrik testlerin kullanılabileceğini göstermektedir (Tabachnick ve Fidell, 2013). Buna göre, bağımsız değişkenler dikkate alındığında, öğretmenlerin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının kıdem, cinsiyet, okul türü, kariyer basamağı, okulun bulunduğu bölge değişkenlerinin analizinde ise bağımsız gruplar t testi ve tek yönlü ANOVA testi kullanılmıştır. Bulguların değerlendirilmesinde anlamlılık düzeyi olarak .05 dikkate alınmıştır (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2019).

5. BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde, Türkçe öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarına ilişkin toplanan veriler üzerinde yapılan analiz bulgularına yer verilmiştir.

5.1. Türkçe Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçlarına İlişkin Betimsel İstatistikler

Türkçe öğretmenlerinin alan bilgisi hizmet içi eğitim ihtiyacı puanlarının betimsel istatistikleri Tablo 5.1'de sunulmuştur.

Tablo 5.1. Türkçe Öğretmenlerinin Alan Bilgisi Hizmet İçi Eğitim İhtiyaç Düzeylerine İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları

Boyut	N	$\bar{X}$	ss
Okuma Becerisi Kazandıran Yöntem ve Teknikler	298	2.85	1.17
Okuma Alışkanlığı Kazandıran Yöntem ve Teknikler	298	3.06	1.21
Söz Varlığını Zenginleştirme Yöntemleri	298	2.92	1.17
Görsel Okumayı Sağlama Yöntemleri	298	2.97	1.21
Eleştirel Okumayı Sağlama Yöntemleri	298	3.10	1.19
Dinleme / İzlemeyi Sağlayan Yöntem ve Teknikler	298	2.64	1.19
Dinleneni / İzleneni Anlama, Çözümleme ve Yorumlamayı Sağlama Yöntemleri	298	2.76	1.19
Etkili Dinleme/İzleme Alışkanlığı Kazandırma Yöntemleri	298	2.84	1.17
Konuşma Becerilerini Kazandıran Yöntem ve Teknikler	298	2.87	1.18
Diksiyon Becerisi Kazandıran Yöntem ve Teknikler	298	3.03	1.19
Tartışma Becerisi Kazandıran Yöntem ve Teknikler	298	2.94	1.19
Yazma Becerisi Kazandıran Yöntem ve Teknikler	298	2.93	1.17
Farklı Türlerde (Düşünce Yazıları, Bildirme Yazıları, Olay yazıları, Şiir) Metin Yazma Becerisi Kazandıran Yöntem ve Teknikler	298	2.97	1.17
Yazma Becerisini Geliştirme Yolları	298	2.99	1.19
Türkçe'nin Ses Özellikleri ve Ses Bilgisi Öğretim Yöntem ve Teknikleri	298	2.45	1.12
Yazım Kuralları ve Noktalama İşaretleri Öğretim Yöntem ve Teknikleri	298	2.47	1.16
Yapı Bilgisi (Kelimede Biçim) Öğretim Yöntem ve Teknikleri	298	2.43	1.14

Tablo 5.1 incelendiğinde, Türkçe öğretmenlerinin alan bilgisi hizmet içi eğitim ihtiyacı ölçeğinden alınan puan ortalamalarının 2.43 ila 3.10 arasında olduğu görülmektedir. Ölçeğin "yapı bilgisi (kelimede biçim) öğretim yöntem ve teknikleri" boyutunun ortalama puanının 2.43 ile en düşük, "eleştirel okumayı sağlama yöntemleri" boyutunun ortalama puanının ise 3.10 ile en yüksek olduğu görülmektedir.

Türkçe öğretmenlerinin meslek bilgisi hizmet içi eğitim ihtiyacı puanlarının betimsel istatistikleri Tablo 5.2'de sunulmuştur.

Tablo 5.2. Türkçe Öğretmenlerinin Meslek Bilgisi Hizmet İçi Eğitim İhtiyaç Düzeylerine İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları

Boyut	**N**	$\bar{X}$	**ss**
Yıllık Ders Planı Hazırlama	298	2.34	1.07
Günlük Ders Planı Hazırlama	298	2.37	1.09
Türkçe Öğretim Programını İnceleme, Anlama ve Uygulama (Program Okuryazarlığı)	298	2.52	1.10
Eğitimde Öğrenci Merkezli Yaklaşımlar	298	2.66	1.11
Öğretme-Öğrenme Strateji, Yöntem ve Teknikleri	298	2.72	1.12
Etkinlik Tabanlı Türkçe Öğretimi	298	2.98	1.16
Çağdaş Eğitim Teknolojileri Bilgisi	298	3.10	1.12
Eğitimde Kullanılacak Araç ve Gereçlerin Seçimi, Geliştirilmesi ve Kullanımı	298	2.97	1.13
Sınıf İçi İletişim ve Etkileşim	298	2.36	1.08
Sınıf Yönetimi Modelleri	298	2.44	1.12
Sınıfta Zaman Yönetimi	298	2.36	1.09
İstenmeyen Davranışlarla Baş Etme Stratejileri	298	2.76	1.22
Ölçme ve Değerlendirme Aracı Geliştirme ve Kullanma	298	2.65	1.13
Bireysel Öğrenmelere Yönelik Ölçme Değerlendirme	298	2.69	1.14
Öğrencilerin Hazırbulunuşluk Düzeyini Belirleme	298	2.52	1.09
Öğrencilere Ders Çalışma Becerilerinin Öğretimi	298	2.81	1.17
Öğrenciyi Tanıma Teknikleri	298	2.74	1.16
Öğrencileri İlgi ve Kabiliyetlerine Göre Yönlendirme	298	2.77	1.19
Ergenlik Psikolojisinin Özellikleri	298	2.87	1.18
Ergenlerin Öğrenme Özellikleri	298	2.89	1.18

Tablo 5.2 incelendiğinde, Türkçe öğretmenlerinin meslek bilgisi hizmet içi eğitim ihtiyacı ölçeğinden alınan puan ortalamalarının 2.34 ila 3.10 arasında olduğu görülmektedir. Ölçeğin "yıllık ders planı hazırlama" boyutunun ortalama puanının 2.34 ile en düşük, "çağdaş eğitim teknolojileri bilgisi" boyutunun ortalama puanının ise 3.10 ile en yüksek olduğu görülmektedir.

Türkçe öğretmenlerinin genel kültür/genel yetenek hizmet içi eğitim ihtiyacı puanların betimsel istatistikleri Tablo 5.3'te sunulmuştur.

Tablo 5.3. Türkçe Öğretmenlerinin Genel Kültür/Genel Yetenek Hizmet İçi Eğitim İhtiyaç Düzeylerine İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları

Boyut	**N**	$\bar{X}$	ss
Bilgisayar Okuryazarlığı	298	2.88	1.11
Bilimsel Araştırma Yöntemleri	298	2.93	1.13
Proje Yazma	298	3.15	1.10
İnsan İlişkileri	298	2.47	1.08

Tablo 5.3. (devam) Türkçe Öğretmenlerinin Genel Kültür/Genel Yetenek Hizmet İçi Eğitim İhtiyaç Düzeylerine İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları

Etkili İletişim Teknikleri	298	2.61	1.17
Zamanı Etkili ve Verimli Kullanma	298	2.57	1.13
Stresle Başa Çıkma Yöntemleri	298	2.84	1.18
Düşünme Becerileri (Yaratıcı, Eleştirel, Yansıtıcı Düşünme vb.)	298	2.74	1.19
Diksiyon	298	2.85	1.19
Hızlı Okuma	298	2.86	1.22

Tablo 5.3 incelendiğinde, Türkçe öğretmenlerinin genel kültür/genel yetenek hizmet içi eğitim ihtiyacı ölçeğinden alınan puan ortalamalarının 2.47 ila 3.15 arasında olduğu görülmektedir. Ölçeğin "insan ilişkileri" boyutunun ortalama puanının 2.47 ile en düşük, "proje yazma" boyutunun ortalama puanının ise 3.15 ile en yüksek olduğu görülmektedir.

5.2. Türkçe Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçlarının Kıdemlerine Göre Analizine İlişkin Bulgular

Türkçe öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının kıdemlerine göre analizine ilişkin bulgular Tablo 5.4'de sunulmuştur.

Tablo 5.4. Alan Bilgisi Hizmet İçi Eğitim İhtiyacı Verilerinin Kıdem Değişkenine Göre Çarpıklık ve Basıklık Analizi Sonuçları

Boyut	Çarpıklık	Basıklık	Ortalama	Medyan	Ranj
Okuma Becerisi Kazandıran Yöntem ve Teknikler	-.105	-1.922	2.50	2.50	3.00
Okuma Alışkanlığı Kazandıran Yöntem ve Teknikler	-.267	-1.212	2.75	3.00	3.00
Söz Varlığını Zenginleştirme Yöntemleri	-.862	-.840	2.12	2.00	3.00
Görsel Okumayı Sağlama Yöntemleri	.000	-1.100	3.00	3.00	2.00
Eleştirel Okumayı Sağlama Yöntemleri	-.813	-.496	2.75	3.00	3.00
Dinleme / İzlemeyi Sağlayan Yöntem ve Teknikler	.394	-1.229	2.37	2.00	3.00
Dinleneni / İzleneni Anlama. Çözümleme ve Yorumlamayı Sağlama Yöntemleri	.394	-1.229	2.37	2.00	3.00
Etkili Dinleme/İzleme Alışkanlığı Kazandırma Yöntemleri	.394	-1.229	2.37	2.00	3.00
Konuşma Becerilerini Kazandıran Yöntem ve Teknikler	.394	-1.229	2.37	2.00	3.00
Diksiyon Becerisi Kazandıran Yöntem ve Teknikler	.394	-1.229	2.37	2.00	3.00
Tartışma Becerisi Kazandıran Yöntem ve Teknikler	.000	-1.456	2.50	2.50	3.00
Yazma Becerisi Kazandıran Yöntem ve Teknikler	.000	-1100	3.00	3.00	2.00
Farklı Türlerde (Düşünce Yazıları, Bildirme Yazıları, Olay Yazıları, Şiir) Metin Yazma Becerisi Kazandıran Yöntem ve Teknikler	,000	-1.456	2.50	2.50	3.00
Yazma Becerisini Geliştirme Yolları	-.394	-1.229	2.62	3.00	3.00
Türkçe'nin Ses Özellikleri ve Ses Bilgisi Öğretim Yöntem ve Teknikleri	.068	.741	1.87	2.00	2.00
Yazım Kuralları ve Noktalama İşaretleri Öğretim Yöntem ve Teknikleri	-.644	-1.240	1.62	2.00	1.00

Tablo 5.4'de görüldüğü gibi, çarpıklık ve basıklık değerleri +1.5 ila -1.5 arasında olduğundan analizlerde parametrik test teknikleri kullanılmıştır.

Türkçe öğretmenlerinin alan bilgisi hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının kıdeme göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü ANOVA sonuçları Tablo 5.5'de verilmiştir.

Tablo 5.5. Alan Bilgisi Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçlarının Kıdem Değişkenine Göre Tek Yönlü ANOVA Sonuçları

Boyut	Kıdem	N	x̄	SS	V.K	K.T	Sd	K.O	F	p	η^2	Fark
A1	1	70	2.97	1.14	Gr.Ar	25.914	4	6.479	5.001	0.001*	.059	5<1,2,3,4
	2	94	3.02	1.16	Gr. İç	379.589	293	1.296				
	3	49	2.97	1.10	Top.	405.503	297					
	4	49	2.79	1.18								
	5	36	2.08	1.02								
	Toplam	298	2.85	1.16								
A2	1	70	3.27	1.10	Gr.Ar	41.619	4	10.405	7.809	0.000*	.092	5<1,2,3,4
	2	94	3.22	1.21	Gr. İç	390.412	293	1.332				
	3	49	3.22	1.15	Top.	432.030	297					
	4	49	2.97	1.18								
	5	36	2.08	1.05								
	Toplam	298	3.05	1.20								
A3	1	70	3.12	1.11	Gr.Ar	50.427	4	12.607	10.445	0.000*	.128	5<1,2,3,4
	2	94	3.19	1.07	Gr. İç	353.640	293	1.207				
	3	49	2.91	1.18	Top.	404.067	297					
	4	49	2.87	1.25								
	5	36	1.86	.72								
	Toplam	298	2.91	1.16								
A4	1	70	3.12	1.12	Gr.Ar	36.639	4	9.160	6.724	0.000*	.088	5<1,2,3,4
	2	94	3.22	1.13	Gr. İç	399.146	293	1.362				
	3	49	3.02	1.24	Top.	435.785	297					
	4	49	2.87	1.30								
	5	36	2.08	.99								
	Toplam	298	2.97	1.21								
A5	1	70	3.24	1.06	Gr.Ar	39.536	4	9.884	7.569	0.000*	.094	5<1,2,3,4
	2	94	3.38	1.13	Gr. İç	382.641	293	1.306				
	3	49	3.14	1.19	Top.	422.178	297					
	4	49	2.95	1.29								
	5	36	2.19	1.00								
	Toplam	298	3.09	1.19								
A6	1	70	2.58	1.17	Gr.Ar	25.258	4	6.314	4.707	0.002*	.056	5<1,2,3,4
	2	94	2.86	1..16	Gr. İç	393.038	293	1.341				
	3	49	2.91	1.23	Top.	418.295	297					
	4	49	2.53	1.22								
	5	36	1.97	.84								
	Toplam	298	2.64	1.18								
A7	1	70	2.78	1.16	Gr.Ar	29.807	4	7.452	5.587	0.000*	.070	5<1,2,3,4
	2	94	2.97	1.16	Gr. İç	390.797	293	1.334				
	3	49	2.97	1.23	Top.	420.604	297					
	4	49	2.65	1.23								
	5	36	1.97	.84								
	Toplam	298	2.75	1.19								
A8	1	70	2.90	1.13	Gr.Ar	42.369	4	10.592	8.498	0.000*	.105	5<1,2,3,4
	2	94	3.09	1.11	Gr. İç	365.218	293	1.246				
	3	49	3.08	1.18	Top.	407.587	297					
	4	49	2.73	1.25								
	5	36	1.88	.70								
	Toplam	298	2.84	1.17								

Tablo 5.5. (devam) Alan Bilgisi Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçlarının Kıdem Değişkenine Göre Tek Yönlü ANOVA Sonuçları

A9	1	70	2.95	1.14	Gr.Ar	23.265	4	5.816	4.377	0.002*	.057	5<1,2,3,4
	2	94	3.02	1.15	Gr. İç	389.366	293	1.329				
	3	49	3.10	1.19	Top.	412.631	297					
	4	49	2.69	1.22								
	5	36	2.19	.98								
	Toplam	298	2.86	1.17								
A10	1	70	3.10	1.16	Gr.Ar	29.928	4	7.482	5.568	0.000*	.072	5<1,2,3,4
	2	94	3.21	1.11	Gr. İç	393.736	293	1.344				
	3	49	3.26	1.18	Top.	423.664	297					
	4	49	2.95	1.30								
	5	36	2.22	.98								
	Toplam	298	3.03	1.19								
A11	1	70	3.07	1.17	Gr.Ar	24.160	4	6.040	4.471	0.002*	.056	5<1,2,3,4
	2	94	3.06	1.09	Gr. İç	395.870	293	1.351				
	3	49	3.16	1.26	Top.	420.03	297					
	4	49	2.83	1.28								
	5	36	2.22	.98								
	Toplam	298	2.94	1.18								
A12	1	70	3.05	1.16	Gr.Ar	31.390	4	7.848	6.081	0.000*	.079	5<1,2,3,4
	2	94	3.17	1.06	Gr. İç	378.130	293	1.291				
	3	49	3.08	1.28	Top.	409.52	297					
	4	49	2.69	1.21								
	5	36	2.16	.91								
	Toplam	298	2.92	1.17								
A13	1	70	2.98	1.17	Gr.Ar	34.240	4	8.560	6.697	0.000*	.085	5<1,2,3,4
	2	94	3.29	1.05	Gr. İç	374.488	293	1.278				
	3	49	3.08	1.22	Top.	408.728	297					
	4	49	2.77	1.22								
	5	36	2.19	.95								
	Toplam	298	2.96	1.17								
A14	1	70	3.02	1.19	Gr.Ar	37.995	4	9.499	7.229	0.000*	.086	5<1,2,3,4
	2	94	3.27	1.07	Gr. İç	384.975	293	1.314				
	3	49	3.20	1.22	Top.	422.97	297					
	4	49	2.79	1.29								
	5	36	2.13	.89								
	Toplam	298	2.98	1.19								
A15	1	70	2.31	1.09	Gr.Ar	31.551	4	7.888	6.713	0.000*	.080	5<1,2,3,4
	2	94	2.73	1.14	Gr. İç	344.292	293	1.175				
	3	49	2.71	1.15	Top.	375.842	297					
	4	49	2.38	1.13								
	5	36	1.72	.61								
	Toplam	298	2.45	1.12								
A16	1	70	2.42	1.13	Gr.Ar	24.338	4	6.084	4.718	0.001*	.060	5<1,2,3,4
	2	94	2.69	1.20	Gr. İç	377.826	293	1.290				
	3	49	2.67	1.21	Top.	402.164	297					
	4	49	2.38	1.18								
	5	36	1.77	.63								
	Toplam	298	2.46	1.16								
A17	1	70	2.35	1.10	Gr.Ar	27.110	4	6.777	5.579	0.000*	.069	5<1,2,3,4
	2	94	2.65	1.16	Gr. İç	355.910	293	1.215				
	3	49	2.69	1.15	Top.	383.02	297					
	4	49	2.34	1.18								
	5	36	1.72	.61								
	Toplam	298	2.42	1.13								

* p<.05 (1) 1-5 yıl, (2) 5-10 yıl, (3) 11-15 yıl, (4) 16-20 yıl ve (5) 21 yıl ve üzeri

Tablo 5.5 incelendiğinde, öğretmenlerin okuma becerisi kazandıran yöntem ve tekniklerine [F(4.293)=5.001], okuma alışkanlığı kazandıran yöntem ve tekniklerine [F(4.293)=7.809], söz varlığını zenginleştirme yöntemlerine [F(4.293)=10,445], görsel okumayı sağlama

yöntemlerine [F(4.293)=6.724], eleştirel okumayı sağlama yöntemlerine [F(4.293)=7.569], dinleme/izlemeyi sağlayan yöntem ve tekniklerine [F(4.293)=4.707], dinleneni/izleneni anlama. çözümleme ve yorumlamayı sağlama yöntemlerine [F(4.293)=5.587], etkili dinleme/izleme alışkanlığı kazandırma yöntemlerine [F(4.293)=8.498], konuşma becerilerini kazandıran yöntem ve tekniklerine [F(4.293)=4.377], diksiyon becerisi kazandıran yöntem ve tekniklerine [F(4.293)=5.568], tartışma becerisi kazandıran yöntem ve tekniklerine [F(4.293)=4.471], yazma becerisi kazandıran yöntem ve tekniklerine [F(4.293)=6.081], farklı türlerde (düşünce yazıları, bildirme yazıları, olay yazıları, şiir) metin yazma becerisi kazandıran yöntem ve tekniklerine [F(4.293)=6.697], yazma becerisini geliştirme yollarına [F(4.293)=7.229], Türkçe'nin ses özellikleri ve ses bilgisi öğretim yöntem ve tekniklerine [F(4.293)=6.713], yazım kuralları ve noktalama işaretleri öğretim yöntem ve teknikleri [F(4.293)=4.712], yapı bilgisi (kelimede biçim) öğretim yöntem ve teknikleri [F(4.293)=6.777] ilişkin hizmet içi eğitim ihtiyaçları arasında öğretmenlerin kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılığın olduğu belirlenmiştir ($p<.05$). Bu farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan LSD analizi sonuçlarına göre; analizlerin tamamında kıdem 21 yılın altında olan öğretmenlerin alan bilgisine ilişkin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının kıdemi 21 yıl ve üzeri olan öğretmenlerden anlamlı biçimde daha yüksek olduğu görülmektedir. Etki büyüklükleri dikkate alındığında öğretmenlerin kıdeminin alan bilgisine ilişkin hizmet içi eğitim ihtiyaçları üzerinde %5.6 ila %12.8 oranında etkili olduğu düşünülebilir. Buna göre kıdem değişkeni alan bilgisine ilişkin hizmet içi eğitim ihtiyacını alt boyutlar bakımından genel olarak orta düzeyde etkilemektedir.

Türkçe öğretmenlerinin meslek bilgisi hizmet içi eğitim ihtiyacı verilerinin kıdeme göre çarpıklık ve basıklık analiz sonuçlarına ilişkin bulgular Tablo 5.6'da verilmiştir.

Tablo 5.6. Meslek Bilgisi Hizmet İçi Eğitim İhtiyacı Verilerinin Kıdeme Göre Çarpıklık ve Basıklık Analiz Sonuçları

Boyut	Çarpıklık	Basıklık	Ortalama	Medyan	Ranj
Yıllık Ders Planı Hazırlama	-.253	.791	2.48	2.00	4.00
Günlük Ders Planı Hazırlama	.638	-.636	2.51	2.00	4.00
Program Okuryazarlığı)	.371	-.993	2.65	2.00	4.00
Eğitimde Öğrenci Merkezli Yaklaşımlar	.118	-1.086	2.77	2.00	4.00
Öğretme-Öğrenme Strateji. Yöntem ve Teknikleri	.216	-1.062	2.74	3.00	4.00
Etkinlik Tabanlı Türkçe Öğretimi	-.086	-1.139	3.04	3.00	4.00
Çağdaş Eğitim Teknolojileri Bilgisi	-.517	-1.085	3.14	3.00	4.00
Eğitimde Kullanılacak Araç-Gereçlerin Seçimi. Geliştirilmesi ve Kullanımı	-1.226	-.350	3.07	3.00	4.00
Sınıf İçi İletişim ve Etkileşim	.581	-.809	2.45	2.00	4.00

Tablo 5.6. (devam) Meslek Bilgisi Hizmet İçi Eğitim İhtiyacı Verilerinin Kıdeme Göre Çarpıklık ve Basıklık Analiz Sonuçları

Sınıf Yönetimi Modelleri	.450	-.966	2.57	2.00	4.00
Sınıfta Zaman Yönetimi	.491	-.819	2.48	2.00	4.00
İstenmeyen Davranışlarla Baş Etme Stratejileri	-.265	-1.008	3.08	3.00	4.00
Ölçme ve Değerlendirme Aracı Geliştirme ve Kullanma	-.105	-1.193	2.91	2.00	4.00
Bireysel Öğrenmelere Yönelik Ölçme Değerlendirme	.440	-.923	2.59	2.00	4.00
Öğrencilerin Hazırbulunuşluk Düzeyini Belirleme	.271	-.984	2.64	2.00	4.00
Öğrencilere Ders Çalışma Becerilerinin Öğretimi	.000	-1.175	3.00	3.00	4.00
Öğrenciyi Tanıma Teknikleri	.179	-1.283	2.82	2.00	4.00
Öğrencileri İlgi ve Kabiliyetlerine Göre Yönlendirme	.196	-1.222	2.90	2.00	4.00
Ergenlik Psikolojisinin Özellikleri	-.396	-1.134	3.05	3.00	4.00
Ergenlerin Öğrenme Özellikleri	-.335	-1.184	3.08	3.00	4.00

Tablo 5.6'da görüldüğü gibi, çarpıklık ve basıklık değerleri +1.5 ila -1.5 arasında olduğundan analizlerde parametrik test teknikleri kullanılmıştır. Türkçe öğretmenlerinin meslek bilgisi hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının kıdeme göre ANOVA bulguları Tablo 5.7' de verilmiştir.

Tablo 5.7. Türkçe Öğretmenlerinin Meslek Bilgisi Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçlarının Kıdeme Göre Analizine İlişkin ANOVA Sonuçları

Boyut	**Kıdem**	**N**	**x̄**	**SS**	**V.K**	**K.T**	**Sd**	**K.O**	**F**	**p**	**η^2**	**Fark**
Yıllık Ders Planı	1	70	2.95	1.12	Gr.Ar	26.039	4	6.510	5.026	.001*	.063	1,2,3,4>5
Hazırlama	2	94	3.03	1.17	Gr. İç	379.464	293	1.295				
	3	49	2.97	1.10	Top.	405.503	297					
	4	49	2.79	1.18								
	5	36	2.08	1.02								
	Toplam	298	2.85	1.16								
Günlük Ders Planı	1	70	3.28	1.07	Gr.Ar	41.740	4	10.435	7.834	.000*	.076	1,2,3,4>5
Hazırlama	2	94	3.21	1.22	Gr. İç	390.291	293	1.332				
	3	49	3.22	1.15	Top.	432.030	297					
	4	49	2.97	1.18								
	5	36	2.08	1.05								
	Toplam	298	3.05	1.20								
Program	1	70	3.12	1.10	Gr.Ar	50.427	4	12.607	10.445	.000*	.074	1,2,3>5
Okuryazarlığı	2	94	3.19	1.08	Gr. İç	353.640	293	1.207				1,2>4
	3	49	2.91	1.18	Top.	404.067	297					
	4	49	2.87	1.25								
	5	36	1.86	.72								
	Toplam	298	2.91	1.16								
Eğitimde Öğrenci	1	70	3.17	1.11	Gr.Ar	36.294	4	9.074	6.655	.000*	.037	1,2,3,4>5
Merkezli	2	94	3.19	1.14	Gr. İç	399.491	293	1.363				
Yaklaşımlar	3	49	3.02	1.2	Top.	435.785	297					
	4	49	2.87	1.30								
	5	36	2.08	.99								
	Toplam	298	2.97	1.21								
Öğretme-Öğrenme	1	70	3.27	1.03	Gr.Ar	39.076	4	9.769	7.471	.000*	.026	1,2,3>5
Strateji. Yöntem ve	2	94	3.36	1.16	Gr. İç	383.102	293	1.308				
Teknikleri	3	49	3.14	1.19	Top.	422.178	297					
	4	49	2.95	1.29								
	5	36	2.19	1.00								
	Toplam	298	3.09	1.19								

Tablo 5.7. (devam) Türkçe Öğretmenlerinin Meslek Bilgisi Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçlarının Kıdeme Göre Analizine İlişkin ANOVA Sonuçları

Etkinlik Tabanlı Türkçe Öğretimi	1	70	2.61	1.15	Gr.Ar	24.253	4	6.063	4.509	.002*	.068	1,2,3,4>5
	2	94	2.84	1.18	Gr. İç	394.042	293	1.345				
	3	49	2.91	1.23	Top.	418.295	297					
	4	49	2.53	1.22								
	5	36	1.97	.84								
	Toplam	298	2.64	1.18								
Çağdaş Eğitim Teknolojileri Bilgisi	1	70	2.81	1.14	Gr.Ar	29.135	4	7.284	5.452	.000*	.065	1,2,3,4>5
	2	94	2.95	1.18	Gr. İç	391.469	293	1.336				
	3	49	2.97	1.23	Top.	420.604	297					
	4	49	2.65	1.23								
	5	36	1.97	.84								
	Toplam	298	2.75	1.19								
Eğitimde Kullanılacak Araç ve Gereçlerin Seçimi. Geliştirilmesi ve Kullanımı	1	70	2.95	1.10	Gr.Ar	41.202	4	10.300	8.237	.000*	.050	1,2,3,4>5
	2	94	3.05	1.13	Gr. İç	366.386	293	1.250				
	3	49	3.08	1.18	Top.	407.587	297					
	4	49	2.73	1.25								
	5	36	1.88	.70								
	Toplam	298	2.84	1.17								
Sınıf İçi İletişim ve Etkileşim	1	70	2.98	1.12	Gr.Ar	23.108	4	5.777	4.346	.002*	.025	1,2,3,4>5
	2	94	3.00	1.17	Gr. İç	389.523	293	1.329				
	3	49	3.10	1.19	Top.	412.631	297					
	4	49	2.69	1.22								
	5	36	2.19	.98								
	Toplam	298	2.86	1.17								
Sınıf Yönetimi Modelleri	1	70	3.12	1.14	Gr.Ar	29.577	4	7.394	5.498	.000*	.029	1,2,3,4>5
	2	94	3.19	1.13	Gr. İç	394.088	293	1.345				
	3	49	3.26	1.18	Top.	423.664	297					
	4	49	2.95	1.30								
	5	36	2.22	.98								
	Toplam	298	3.03	1.19								
Sınıfta Zaman Yönetimi	1	70	3.08	1.15	Gr.Ar	24.200	4	6.050	4.478	.002*	.050	1,2,3,4>5
	2	94	3.05	1.11	Gr. İç	395.830	293	1.351				
	3	49	3.16	1.26	Top.	420.030	297					
	4	49	2.83	1.28								
	5	36	2.22	.98								
	Toplam	298	2.94	1.18								
İstenmeyen Davranışlarla Baş Etme Stratejileri	1	70	3.10	1.15	Gr.Ar	30.936	4	7.734	5.986	.000*	.074	1,2,3,4>5
	2	94	3.13	1.07	Gr. İç	378.584	293	1.292				
	3	49	3.08	1.28	Top.	409.520	297					
	4	49	2.69	1.21								
	5	36	2.16	.91								
	Toplam	298	2.92	1.17								
Ölçme ve Değerlendirme Aracı Geliştirme ve Kullanma	1	70	3.01	1.14	Gr.Ar	33.091	4	8.273	6.453	.000*	.039	1,2,3,4>5
	2	94	3.27	1.08	Gr. İç	375.637	293	1.282				
	3	49	3.08	1.22	Top.	408.728	297					
	4	49	2.77	1.22								
	5	36	2.19	.95								
	Toplam	298	2.96	1.17								
Bireysel Öğrenmelere Yönelik Ölçme Değerlendirme	1	70	3.04	1.17	Gr.Ar	37.523	4	9.381	7.131	.000*	.029	1,2,3,4>5
	2	94	3.26	1.08	Gr. İç	385.446	293	1.316				
	3	49	3.20	1.22	Top.	422.970	297					
	4	49	2.79	1.29								
	5	36	2.13	.89								
	Toplam	298	2.98	1.19								
Öğrencilerin Hazırbulunuşluk Düzeyini Belirleme	1	70	2.34	1.08	Gr.Ar	29.971	4	7.493	6.347	.000*	.033	1,2,3,4>5
	2	94	2.71	1.16	Gr. İç	345.871	293	1.180				
	3	49	2.71	1.15	Top.	375.842	297					
	4	49	2.38	1.13								
	5	36	1.72	.61								
	Toplam	298	2.45	1.12								

Tablo 5.7. (devam) Türkçe Öğretmenlerinin Meslek Bilgisi Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçlarının Kıdeme Göre Analizine İlişkin ANOVA Sonuçları

Öğrencilere Ders Çalışma Becerilerinin Öğretimi	1	70	2.44	1.12	Gr.Ar	23.837	4	5.959	4.615	.001*	.067	1,2,3,4>5
	2	94	2.68	1.22	Gr. İç	378.327	293	1.291				
	3	49	2.67	1.21	Top.	402.164	297					
	4	49	2.38	1.18								
	5	36	1.77	.63								
	Toplam	298	2.46	1.16								
Öğrenciyi Tanıma Teknikleri	1	70	2.37	1.09	Gr.Ar	26.530	4	6.284	5.451	.000*	.054	1,2,3,4>5
	2	94	2.64	1.17	Gr. İç	356.490	293	1.217				
	3	49	2.69	1.15	Top.	383.020	297					
	4	49	2.34	1.18								
	5	36	1.72	.61								
	Toplam	298	2.42	1.13								
Öğrencileri İlgi ve Kabiliyetlerine Göre Yönlendirme	1	70	2.37	1.09	Gr.Ar	26.530	4	6.421	5.246	.000*	.058	1,2,3,4>5
	2	94	2.64	1.17	Gr. İç	356.490	293	1.274				
	3	49	2.69	1.15	Top.	383.020	297					
	4	49	2.34	1.18								
	5	36	1.72	.61								
	Toplam	298	2.42	1.13								
Ergenlik Psikolojisinin Özellikleri	1	70	2.38	1.09	Gr.Ar	26.530	4	6.216	5.531	.000*	.054	1,2,3,4>5
	2	94	2.64	1.17	Gr. İç	356.490	293	1.189				
	3	49	2.69	1.15	Top.	383.020	297					
	4	49	2.34	1.18								
	5	36	1.72	.61								
	Toplam	298	2.42	1.13								
Ergenlerin Öğrenme Özellikleri	1	70	2.37	1.09	Gr.Ar	26.530	4	6.773	5.442	.000	.055	1,2,3,4>5
	2	94	2.64	1.17	Gr. İç	356.490	293	1.251				
	3	49	2.69	1.15	Top.	383.020	297					
	4	49	2.34	1.18								
	5	36	1.72	.61								
	Toplam	298	2.42	1.13								

*p< .05 (1) 0-5 yıl, (2) 6-10 yıl, (3)11-15 yıl, (4)16-20 yıl, (5)21 yıl ve üzeri

Tablo 5.7 incelendiğinde Türkçe öğretmenlerinin meslek bilgisi hizmet içi eğitim ihtiyaçları kıdem bakımından yıllık ders planı hazırlama [F(4.293)= 5.026], günlük ders planı hazırlama[F(4.293)=47.834], eğitimde öğrenci merkezli yaklaşımlar [F(4.293)= 6.655], etkinlik tabanlı Türkçe öğretimi [F(4.293)=4.509], çağdaş eğitim teknolojileri bilgisi [F(4.293)=5.452], eğitimde kullanılacak araç ve gereçlerin seçimi geliştirilmesi ve kullanımı, [F(4.293)= 8.237], sınıf içi iletişim ve etkileşim [F(4.293)=4.346], sınıf yönetimi modelleri [F(4.293)=5.498], bireysel öğrenmelere yönelik ölçme değerlendirme [F(4.293)=7.131], sınıfta zaman yönetimi[F(4.293)=4.478], istenmeyen davranışlarla baş etme stratejileri [F(4.293)=5.986], ölçme ve değerlendirme aracı geliştirme ve kullanma [F(4.293)=6.453], öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyini belirleme [F(4.293)=6.347], öğrencilere ders çalışma becerilerinin öğretimi [F(4.293)= 4.615], öğrenciyi tanıma teknikleri[F(4.293)=5.451], öğrencileri ilgi ve kabiliyetlerine göre yönlendirme[F(4.293)= 5.246], ergenlik psikolojisinin özellikleri[F(4.293)= 5.531], ergenlerin öğrenme özellikleri [F(4.293)=5.442] faktörleri anlamlı farklılık göstermektedir [p< .05]. Anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan LSD analizi sonuçlarına göre,

kıdemi 21 ve üzeri olan Türkçe öğretmenlerinin meslek bilgisi hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının kıdemi daha düşük olan Türkçe öğretmenlerinin meslek bilgisi hizmet içi eğitim ihtiyaçlarından daha düşük düzeyde olduğu görülmektedir. Etki büyüklükleri dikkate alındığında öğretmenlerin kıdemlerinin alan bilgisine ilişkin hizmet içi eğitim ihtiyaçları üzerinde %2.5 ila %7.6 oranında etkili olduğu düşünülebilir. Buna göre kıdem değişkeni alan bilgisine ilişkin hizmet içi eğitim ihtiyacını alt boyutlar bakımından genel olarak orta düzeyde etkilemektedir.

Tablo 5.7 incelendiğinde program okuryazarlığı [F(4.293)=4.377] ve öğretme-öğrenme strateji, yöntem ve teknikleri [F(4.293)=4.377], faktörlerinin anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir [p< .05]. Program okuryazarlığı ve öğretme-öğrenme strateji, yöntem ve teknikleri faktörlerinde 0-5 yıl, 6-10 yıl ve 11-15 yıl kıdeme sahip olan Türkçe öğretmenlerinin alan bilgisi hizmet içi eğitim ihtiyacı ortalamalarının 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip Türkçe öğretmenlerinin alan bilgisi hizmet içi eğitim ihtiyacı ortalamalarının anlamlı düzeyde yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca program okuryazarlığı faktöründe 0-5 yıl ve 6-10 yıl kıdeme sahip Türkçe öğretmenlerinin alan bilgisi hizmet içi eğitim ihtiyacı ortalamalarının 16-20 yıl kıdeme sahip Türkçe öğretmenlerinin alan bilgisi hizmet içi eğitim ihtiyacı ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu tespit edilmiştir. Etki büyüklüğü dikkate alındığında öğretmenlerin kıdemlerinin alan bilgisine ilişkin hizmet içi eğitim ihtiyaçları üzerinde %2.6 ila %7.4 oranında etkili olduğu düşünülebilir.

Türkçe öğretmenlerinin genel kültür/genel yetenekle ilgili hizmet içi eğitim ihtiyacı verilerinin kıdem değişkenine göre çarpıklık ve basıklık analizi sonuçları Tablo 5.8'de sunulmuştur.

Tablo 5.8. Genel Kültür/Genel Yetenekle İlgili Hizmet İçi Eğitim İhtiyacı Verilerinin Kıdem Değişkenine Göre Çarpıklık ve Basıklık Analizi Sonuçları

Boyut	Çarpıklık	Basıklık	Ortalama	Medyan	Ranj
Bilgisayar Okuryazarlığı	-.074	-1.111	2.8792	3.00	4.00
Bilimsel Araştırma Yöntemleri	-.128	-1.1499	2.9295	3.00	4.00
Proje Yazma	-.385	-.820	3.1544	3.00	4.00
İnsan İlişkileri	.635	-.416	2.4732	3.00	4.00
Etkili İletişim Teknikleri	.372	-.971	2.6141	3.00	4.00
Boş Zamanı Verimli ve Etkili Kullanma	.418	-.868	2.5738	3.00	4.00
Stresle Başa Çıkma Yöntemleri	.090	-1.123	2.8356	3.00	4.00
Düşünme Becerileri (Yaratıcı. Eleştirel. Yansıtıcı Düşünme Vb.)	.204	-1.110	2.7383	3.00	4.00
Diksiyon	.083	-1.153	2.8456	3.00	4.00
Hızlı Okuma	.038	-1.204	2.8591	3.00	4.00

Tablo 5.8'de görüldüğü gibi, çarpıklık ve basıklık değerleri +1.5 ila-1.5 arasında olduğundan analizlerde parametrik test teknikleri kullanılmıştır. Türkçe öğretmenlerinin genel kültür/genel yetenekle ilgili hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının kıdem değişkenine göre ANOVA bulguları Tablo 5.9' da verilmiştir.

Tablo 5.9. Türkçe Öğretmenlerinin Genel Kültür/Genel Yetenek ile İlgili Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçlarının Kıdeme Göre Analizine İlişkin ANOVA Sonuçları

Boyut	Kıdem	N	x̄	SS	V.K	K.T	Sd	K.O	F	p	η^2	Fark
İnsan İlişkileri	1	70	2.57	1.11	Gr.Ar	13.632	4	3.408	3.002	.019*	.039	1,2,4>5
	2	94	2.59	1.08	Gr. İç	332.654	293	1.135				
	3	49	2.42	1.06	Top.	346.285	297					
	4	49	2.55	1.17								
	5	36	1.91	.73								
	Toplam	298	2.47	1.07								
Etkili İletişim Teknikleri	1	70	2.62	1.16	Gr.Ar	14.971	4	3.743	2.786	.027*	.037	2,4 >5
	2	94	2.78	1.14	Gr. İç	393.650	293	1.344				
	3	49	2.55	1.17	Top.	408.621	297					
	4	49	2.73	1.33								
	5	36	2.05	.86								
	Toplam	298	2.61	1.17								
Boş Zamanı Verimli ve	1	70	2.57	1.13	Gr.Ar	20.928	4	5.232	4.259	.002*	.055	2,4 >5
Etkili Kullanma	2	94	2.73	1.15	Gr. İç	359.947	293	1.228				
	3	49	2.59	1.09	Top.	380.876	297					
	4	49	2.75	1.23								
	5	36	1.88	.66								
	Toplam	298	2.57	1.13								
Stresle Başa Çıkma	1	70	2.85	1.21	Gr.Ar	16.823	4	4.206	3.080	.017*	.040	2,4 >5
Yöntemleri	2	94	3.00	1.16	Gr. İç	400.120	293	1.366				
	3	49	2.69	1.17	Top.	416.943	297					
	4	49	3.04	1.20								
	5	36	2.27	1.00								
	Toplam	298	2.83	1.18								
İhtiyaç Konuları [Düşünme	1	70	2.70	1.18	Gr.Ar	16.956	4	4.239	3.085	.016*	.040	2,4 >5
Becerileri (Yaratıcı.	2	94	2.92	1.18	Gr. İç	402.628	293	1.374				
Eleştirel. Yansıtıcı	3	49	2.67	1.19	Top.	419.584	297					
Düşünme Vb.)]	4	49	2.91	1.23								
	5	36	2.16	.97								
	Toplam	298	2.73	1.18								
Diksiyon	1	70	2.80	1.22	Gr.Ar	26.453	4	6.613	4.937	.001*	.063	2,4 >5
	2	94	3.03	1.12	Gr. İç	392.446	293	1.339				
	3	49	2.91	1.28	Top.	418.899	297					
	4	49	3.04	1.18								
	5	36	2.08	.84								
	Toplam	298	2.84	1.18								
Hızlı Okuma	1	70	2.92	1.21	Gr.Ar	18.320	4	4.580	3.152	.015*	.041	1,2,3,4>5
	2	94	2.98	1.21	Gr. İç	425.761	293	1.453				
	3	49	2.93	1.29	Top.	444.081	297					
	4	49	2.91	1.22								
	5	36	2.19	.98								
	Toplam	298	2.85	1.22								

*p< .05 (1)0-5 yıl, (2) 6-10 yıl, (3) 11-15 yıl, (4) 16-20 yıl, (5) 21 yıl ve üzeri

Tablo 5.9 incelendiğinde, Türkçe öğretmenlerinin genel kültür/genel yetenekle ilgili hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının kıdem değişkeni bakımından insan ilişkileri [F(4.293)= 3.002] faktöründe anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. 0-5 yıl, 6-10 yıl ve 16-20 yıl kıdemi olan Türkçe öğretmenlerinin genel/kültür genel yetenekle ilgili hizmet içi eğitim ihtiyacı ortalamalarının 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip Türkçe öğretmenlerinin ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu tespit edilmiştir. Etki büyüklüğü dikkate alındığında, öğretmenlerin kıdemlerinin genel kültür/genel yetenek ile ilgili hizmet içi eğitim

ihtiyaçlarının insan ilişkileri alt boyutu üzerinde %3.9 oranında düşük düzeyde etkili olduğu düşünülebilir.

Etkili iletişim teknikleri [F(4.293)=2.786], boş zamanı verimli ve etkili kullanma [F(4.293)=4.259], stresle başa çıkma yöntemleri [F(4.293)=3.080], düşünme becerileri (yaratıcı, eleştirel, yansıtıcı düşünme vb.) [F(4.293)=3.085], diksiyon [F(4.293)=4.937] faktörlerinde Türkçe öğretmenlerinin genel/kültür genel yetenekle ilgili hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının kıdem değişkeni bakımından anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. 6-10 yıl ve 16-20 yıl kıdeme sahip Türkçe öğretmenlerinin ortalamalarının 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip Türkçe öğretmenlerinin ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu tespit edilmiştir. Etki büyüklüğü dikkate alındığında, öğretmenlerin kıdemlerinin genel kültür/genel yetenek ile ilgili hizmet içi eğitim ihtiyaçları üzerinde %3.7 ila %6.3 oranında düşük düzeyde etkili olduğu düşünülebilir.

Hızlı okuma [F(4.293)=3.152], faktöründe Türkçe öğretmenlerinin genel kültür/genel yetenekle ilgili hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının kıdem değişkeni bakımından anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. 0-5 yıl, 6-10 yıl, 11-15 yıl ve 16-20 yıl kıdeme sahip Türkçe öğretmenlerinin ortalamalarından 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip Türkçe öğretmenlerinin genel kültür/genel yetenekle ilgili hizmet içi eğitim ihtiyacı ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu tespit edilmiştir. Etki büyüklüğü dikkate alındığında, öğretmenlerin kıdemlerinin genel/kültür genel yetenek ile ilgili hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının hızlı okuma alt boyutu üzerinde %4.1 oranında orta düzeyde etkili olduğu düşünülebilir.

Öğretmenlerin genel kültür/genel yetenek ile ilgili hizmet içi eğitim ihtiyaçları kıdeme göre incelendiğinde bilgisayar okuryazarlığı [F(4.293)=.654], bilimsel araştırma yöntemleri [F(4.293)=.512], Proje Yazma [F(4.293)=1.975] ile ilgili hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının kıdem değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği (p>.05) belirlenmiştir.

5.3. Türkçe Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçlarının Cinsiyetlerine Göre Analizine İlişkin Bulgular

Türkçe öğretmenlerinin meslek bilgisi hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemeden önce puan dağılımlarının varyanslarının homojen olup olmadığı incelenmiştir. Çarpıklık ve basıklık testi sonuçları Tablo 5.10'da verilmiştir.

Tablo 5.10. Alan Bilgisi Hizmet İçi Eğitim İhtiyacı Verilerinin Cinsiyete Göre Çarpıklık ve Basıklık Analizi Sonuçları

Boyut	Çarpıklık	Basıklık	Ortalama	Medyan	Ranj
Okuma Becerisi Kazandıran Yöntem ve Teknikler	-.080	-1.194	2.85	3.00	4.00
Okuma Alışkanlığı Kazandıran Yöntem ve Teknikler	-.354	-1.124	3.05	3.00	4.00
Söz Varlığını Zenginleştirme Yöntemleri	-.112	-1.201	2.92	3.00	4.00
Görsel Okumayı Sağlama Yöntemleri	-.212	-1.189	2.84	3.00	4.00
Eleştirel Okumayı Sağlama Yöntemleri	-.381	-.998	3.09	3.00	4.00
Dinleme / İzlemeyi Sağlayan Yöntem ve Teknikler	-.243	-1.194	2.64	2.00	4.00
Dinleneni / İzleneni Anlama. Çözümleme ve Yorumlamayı Sağlama Yöntemleri	-.139	-1.187	2.76	2.00	4.00
Etkili Dinleme/İzleme Alışkanlığı Kazandırma Yöntemleri	-.019	-1.169	2.85	3.00	4.00
Konuşma Becerilerini Kazandıran Yöntem ve Teknikler	-.060	-1.198	2.87	3.00	4.00
Diksiyon Becerisi Kazandıran Yöntem ve Teknikler	-.208	-1.161	3.03	3.00	4.00
Tartışma Becerisi Kazandıran Yöntem ve Teknikler	-.119	-1.170	2.94	3.00	4.00
Yazma Becerisi Kazandıran Yöntem ve Teknikler	-.076	-1.136	2.93	3.00	4.00
Farklı Türlerde (Düşünce Yazıları, Bildirme Yazıları, Olay Yazıları, Şiir) Metin Yazma Becerisi Kazandıran Yöntem ve Teknikler	-.105	-1.063	2.97	3.00	4.00
Yazma Becerisini Geliştirme Yolları	-.124	-1.099	2.85	3.00	4.00
Türkçe'nin Ses Özellikleri ve Ses Bilgisi Öğretim Yöntem ve Teknikleri	.525	-.726	2.45	2.00	4.00
Yazım Kuralları ve Noktalama İşaretleri Öğretim Yöntem ve Teknikleri	.469	-.915	2.47	2.00	4.00
Yapı Bilgisi (Kelimede Biçim) Öğretim Yöntem ve Teknikleri	.516	-.740	2.43	2.00	4.00

Tablo 5.10'da görüldüğü gibi, çarpıklık ve basıklık değerleri -1.5 ila +1.5 arasında olduğundan analizlerde parametrik test teknikleri kullanılmıştır.

Türkçe öğretmenlerinin alan bilgisi hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının cinsiyetlerine göre bağımsız gruplar t-test bulguları Tablo 5.11'de verilmiştir.

Tablo 5.11. Öğretmenlerin Alan Bilgisi Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçlarının Cinsiyete Göre T-Test Analiz Bulguları

İhtiyaçlar	Gruplar	N	$\bar{\bar{x}}$	ss	t	sd	p	η^2
Okuma Alışkanlığı Kazandıran Yöntem ve Teknikler	Erkek	145	2.87	1.20	-2.64	296	.009*	.023
	Kadın	153	3.24	1.19				
Söz Varlığını Zenginleştirme Yöntemleri	Erkek	145	2.76	1.20	-2.33	296	.020*	.018
	Kadın	153	3.07	1.11				
Eleştirel Okumayı Sağlama Yöntemleri	Erkek	145	2.84	1.22	-3.68	296	.000*	.044
	Kadın	153	3.34	1.12				
Etkili Dinleme/İzleme Alışkanlığı Kazandırma Yöntemleri	Erkek	145	2.68	1.15	-2.30	296	.022*	.018
	Kadın	153	2.99	1.18				

Tablo 5.11. (devam) Öğretmenlerin Alan Bilgisi Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçlarının Cinsiyete Göre T-Test Analiz Bulguları

Konuşma Becerilerini Kazandıran Yöntem ve Teknikler	Erkek	145	2.70	1.23	-2.33	296	.020*	.018
	Kadın	153	3.02	1.11				
Diksiyon Becerisi Kazandıran Yöntem ve Teknikler	Erkek	145	2.89	1.24	-2.03	296	.043*	.014
	Kadın	153	3.17	1.13				
Tartışma Becerisi Kazandıran Yöntem ve Teknikler	Erkek	145	2.77	1.22	-2.53	296	.012*	.021
	Kadın	153	3.11	1.13				
Yazma Becerisi Kazandıran Yöntem ve Teknikler	Erkek	145	2.74	1.18	-2.67	296	.008*	.024
	Kadın	153	3.10	1.14				
Türkçe'nin Ses Özellikleri ve Ses Bilgisi Öğretim Yöntem ve Teknikleri	Erkek	145	2.27	1.06	-2.78	296	.006*	.025
	Kadın	153	2.63	1.16				
Yazım Kuralları ve Noktalama İşaretleri Öğretim Yöntem ve Teknikleri	Erkek	145	2.30	1.13	-2.37	296	.018*	.019
	Kadın	153	2.62	1.18				
Yapı Bilgisi (Kelimede biçim) Öğretim Yöntem ve Teknikleri	Erkek	145	2.25	1.09	-2.71	296	.007*	.024
	Kadın	153	2.60	1.15				

*p< .05

Tablo 5.11'e göre, öğretmenlerin okuma alışkanlığı kazandıran yöntem ve tekniklere [t(296)=-2.64], söz varlığını zenginleştirme yöntemlerine [t(296)=-2.33], eleştirel okumayı sağlama yöntemlerine [t(296)=-3.68], etkili dinleme/izleme alışkanlığı kazandırma yöntemlerine [t(296)=-2.30], konuşma becerilerini kazandıran yöntem ve tekniklere [t(296)=-2.33], diksiyon becerisi kazandıran yöntem ve tekniklere [t(296)=-2.03], tartışma becerisi kazandıran yöntem ve tekniklere [t(296)=-2.53], yazma becerisi kazandıran yöntem ve tekniklere [t(296)=-2.67], Türkçenin ses özellikleri ve ses bilgisi öğretim yöntem ve tekniklerine [t(296)=-2.78], yazım kuralları ve noktalama işaretleri öğretim yöntem ve tekniklerine [t(296)=-2.37], yapı bilgisi (kelimede biçim) öğretim yöntem ve tekniklerine [t(296)=-2.71] ilişkin hizmet içi eğitim ihtiyaçları arasında cinsiyete göre anlamlı fark bulunmaktadır (p<.05). Bu konulardaki hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının tamamında kadın öğretmenler lehine anlamlı fark bulunmaktadır. Bağımsız değişkenlerin bağımlı değişkenler üzerindeki etki büyüklükleri incelendiğinde, Türkçe öğretmenlerinin cinsiyetlerinin alan eğitimine ilişkin boyutlarla ilgili hizmet içi eğitim ihtiyaçları üzerindeki etki büyüklüklerinin %1.4 ila %4.4 arasında değiştiği görüldüğünden, öğretmenlerin cinsiyetlerinin alan eğitimine ilişkin hizmet içi eğitim ihtiyaçları üzerinde düşük etki gösterdiği belirlenmiştir.

Ayrıca, öğretmenlerin okuma becerisi kazandıran yöntem ve teknikler [t(296)=.052], görsel okumayı sağlama yöntemleri [t(296)=.102], dinlemeyi/izlemeyi sağlayan yöntem ve teknikler [t(296)=.190], dinleneni/izleneni anlama, çözümleme ve yorumlamayı sağlama yöntemleri [t(296)= .051], farklı türlerde (düşünce yazıları, bildirme yazıları, olay yazıları, şiir vb.) metin yazma becerisi kazandıran yöntem ve teknikler [t(296)=.123] ile ilgili hizmet

içi eğitim ihtiyaçlarının cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği (p>.05) belirlenmiştir.

Türkçe öğretmenlerinin meslek bilgisi hizmet içi eğitim ihtiyacı verilerinin cinsiyete göre çarpıklık ve basıklık analiz sonuçları Tablo 5.12'de sunulmuştur.

Tablo 5.12. Meslek Bilgisi Hizmet İçi Eğitim İhtiyacı Verilerinin Cinsiyete Göre Çarpıklık ve Basıklık Analiz Sonuçları

Boyut	Çarpıklık	Basıklık	Ortalama	Medyan	Ranj
Yıllık Ders Planı Hazırlama	.705	-.285	2.34	2.00	4.00
Günlük Ders Planı Hazırlama	.725	-.324	2.37	2.00	4.00
Türkçe Öğretim Programını İnceleme, Anlama ve Uygulama (Program Okuryazarlığı)	.435	-.798	2.52	2.00	4.00
Eğitimde Öğrenci Merkezli Yaklaşımlar	.141	-1.064	2.64	2.00	4.00
Öğretme-Öğrenme Strateji, Yöntem ve Teknikleri	.123	-1.099	2.72	3.00	4.00
Etkinlik Tabanlı Türkçe Öğretimi	-.149	-1.044	2.98	3.00	4.00
Çağdaş Eğitim Teknolojileri Bilgisi	-.352	-.971	3.10	3.00	4.00
Eğitimde Kullanılacak Araç ve Gereçlerin Seçimi, Geliştirilmesi ve Kullanımı	-.156	-1.132	2.97	3.00	4.00
Sınıf İçi İletişim ve Etkileşim	.678	-.453	2.36	2.00	4.00
Sınıf Yönetimi Modelleri	.588	-.689	2.44	2.00	4.00
Sınıfta Zaman Yönetimi	.662	-.548	2.36	2.00	4.00
İstenmeyen Davranışlarla Baş Etme Stratejileri	.151	-1.131	2.76	3.00	4.00
Ölçme ve Değerlendirme Aracı Geliştirme ve Kullanma	.235	-1.050	2.66	2.00	4.00
Bireysel Öğrenmelere Yönelik Ölçme Değerlendirme	.163	-1.158	2.69	2.00	4.00
Öğrencilerin Hazırbulunuşluk Düzeyini Belirleme	.463	-.812	2.52	2.00	4.00
Öğrencilere Ders Çalışma Becerilerinin Öğretimi	.191	-1.088	2.81	3.00	4.00
Öğrenciyi Tanıma Teknikleri	.187	-1.117	2.77	2.00	4.00
Öğrencileri İlgi ve Kabiliyetlerine Göre Yönlendirme	.220	-1.090	2.77	2.00	4.00
Ergenlik Psikolojisinin Özellikleri	.014	-1.140	2.89	3.00	4.00
Ergenlerin Öğrenme Özellikleri	.039	-1.182	2.89	3.00	4.00

Tablo 5.12'de görüldüğü gibi, çarpıklık ve basıklık değerleri-1.5 ila +1.5 arasında olduğundan analizlerde parametrik test teknikleri kullanılmıştır.

Türkçe öğretmenlerinin meslek bilgisi hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının cinsiyetlerine göre bağımsız gruplar t-test bulguları Tablo 5.13'te verilmiştir.

Tablo 5.13. Türkçe Öğretmenlerinin Meslek Bilgisi Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçlarının Cinsiyete Göre Analizine İlişkin T-Testi Sonuçları

İhtiyaçlar	Gruplar	N	$\bar{X}$	ss	t	sd	p	η^2
Ergenlik Psikolojisinin Özellikleri	Erkek	145	2,70	1,22	-2.43	296	.016*	.020
	Kadın	153	3,03	1,12				
Ergenlerin Öğrenme Özellikleri	Erkek	145	2,70	1,21	-2.62	26	.009*	.023
	Kadın	153	3,06	1,13				

*p< .05

Tablo 5.13 incelendiğinde, Türkçe öğretmenlerinin ergenlik psikolojisinin özelliklerine ilişkin hizmet içi eğitim ihtiyaçları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [t(296)=-2.43; p< .05]. Kadın öğretmenlerin ergenlik psikolojisinin özelliklerine ilişkin

hizmet içi eğitim ihtiyacının ($\bar{x}$=3.03), erkek öğretmenlerin ergenlik psikolojisinin özelliklerine ilişkin hizmet içi eğitim ihtiyacından ($\bar{X}$=2.70) daha fazla olduğu görülmektedir.

Türkçe öğretmenlerinin ergenlerin öğrenme özelliklerine ilişkin hizmet içi eğitim ihtiyaçları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [t(296)=-2.62; p<.05]. Kadın öğretmenlerin ergenlerin öğrenme özelliklerine ilişkin hizmet içi eğitim ihtiyacının ($\bar{X}$=3.06), erkek öğretmenlerin ergenlerin öğrenme özelliklerine ilişkin hizmet içi eğitim ihtiyacından ($\bar{X}$=2.70) daha fazla olduğu görülmektedir.

Tablo 5.13'te görüldüğü gibi, bağımsız değişkenlerin bağımlı değişkenler üzerindeki etki büyüklükleri incelendiğinde, Türkçe öğretmenlerinin cinsiyetlerinin meslek eğitimine ilişkin boyutlarla ilgili hizmet içi eğitim ihtiyaçları üzerindeki etki büyüklüklerinin %2 ila %2.3 arasında olduğu görüldüğünden, öğretmenlerin cinsiyetlerinin alan eğitimine ilişkin hizmet içi eğitim ihtiyaçları üzerinde düşük etki gösterdiği belirlenmiştir.

Öğretmenlerin meslek bilgisi hizmet içi eğitim ihtiyaçları cinsiyete göre incelendiğinde; yıllık plan hazırlama [t(296)=-0.50], günlük ders planı hazırlama [t(296)= -0.74], Türkçe öğretim programını inceleme, anlama ve uygulama (program okuryazarlığı) [t(296)=-1.47], eğitimde öğrenci merkezli yaklaşımlar [t(296)=-1.19], öğrenme-öğretme yöntem ve teknikleri [t(296)= -0.63], etkinlik tabanlı Türkçe öğretimi [t(296)=-0.76], çağdaş eğitim teknolojileri bilgisi [t(296)=-1.67], eğitimde kullanılacak araç ve gereçlerin seçimi, geliştirilmesi ve kullanımı [t(296)= -1.14], sınıf içi iletişim ve etkileşim [t(296)=-0.27], sınıf yönetimi modelleri [t(296)= -0.28], sınıfta zaman yönetimi [t(296)=-1.12], istenmeyen davranışlarla baş etme stratejileri [t(296)=-1.86], ölçme ve değerlendirme aracı geliştirme ve kullanma [t(296)= -0.50], bireysel öğrenmelere yönelik ölçme ve değerlendirme [t(296)= -0.23], öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyini belirleme [t(296)=-0.79], öğrencilere ders çalışma becerilerinin öğretimi [t(296)= -1.07], öğrenciyi tanıma teknikleri [t(296)= -1.60], öğrencileri ilgi ve kabiliyetlerine göre yönlendirme [t(296)= -1.66] ile ilgili meslek bilgisi hizmet içi eğitim ihtiyaçları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir (p> .05).

Türkçe öğretmenlerinin genel kültür/genel yetenekle ilgili hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemeden önce puan dağılımlarının varyanslarının homojen olup olmadığı incelenmiştir. Çarpıklık ve basıklık testi sonuçları Tablo 5.14'te verilmiştir.

Tablo 5.14. Genel Kültür/Genel Yetenekle İlgili Hizmet İçi Eğitim İhtiyacı Verilerinin Cinsiyete Göre Çarpıklık ve Basıklık Analizi Sonuçları

Boyut	Çarpıklık	Basıklık	Ortalama	Medyan	Ranj
Bilgisayar Okuryazarlığı	-.074	-1.111	2.88	3.00	4.00
Bilimsel Araştırma Yöntemleri	-.128	-1.149	2.93	3.00	4.00
Proje Yazma	.635	-.416	2.47	2.00	4.00
İnsan İlişkileri	-.212	-1.189	2.84	3.00	4.00
Etkili İletişim Teknikleri	.372	-.971	2.61	2.00	4.00
Zamanı Etkili ve Verimli Kullanma	.418	-.868	2.57	2.00	4.00
Stresle Başa Çıkma Yöntemleri	.090	-1.123	2.74	3.00	4.00
Düşünme Becerileri (Yaratıcı, Eleştirel, Yansıtıcı Düşünme vb.)	.204	-1.110	2.74	2.00	4.00
Diksiyon	.083	-1.153	2.86	3.00	4.00
Hızlı Okuma	.038	-1.204	2.86	3.00	4.00

Tablo 5.14'te görüldüğü gibi, çarpıklık ve basıklık değerleri-1.5 ila +1.5 arasında olduğundan analizlerde parametrik test teknikleri kullanılmıştır.

Türkçe öğretmenlerinin genel kültür/genel yetenekle ilgili hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının cinsiyetlerine göre bağımsız gruplar t-test bulguları Tablo 5.15'de verilmiştir.

Tablo 5.15. Türkçe Öğretmenlerinin Genel Kültür/Genel Yetenekle İlgili Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçlarının Cinsiyete Göre Analizine İlişkin T-Testi Sonuçları

İhtiyaç	Gruplar	N	$\bar{X}$	Ss	T	Sd	P	η^2
Bilgisayar Okuryazarlığı	Erkek	145	2.74	1.16	-2.16	296	.032*	.001
	Kadın	153	3.01	1.04				

*p< .05

Tablo 5.15 incelendiğinde, Türkçe öğretmenlerinin bilgisayar okuryazarlığına ilişkin hizmet içi eğitim ihtiyaçları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [t(296)=-2.16; p< .05]. Kadın öğretmenlerin bilgisayar okuryazarlığına ilişkin hizmet içi eğitim ihtiyacının ($\bar{X}$=3.01), erkek öğretmenlerin bilgisayar okuryazarlığına ilişkin hizmet içi eğitim ihtiyacından ($\bar{X}$=2.74) daha fazla olduğu görülmektedir.

Tablo 5.15'de görüldüğü gibi, bağımsız değişkenlerin bağımlı değişkenler üzerindeki etki büyüklükleri incelendiğinde, Türkçe öğretmenlerinin cinsiyetlerinin genel kültür/genel yetenekle ilgili hizmet içi eğitim ihtiyaçlarından bilgisayar okuryazarlığı üzerindeki etki büyüklüğünün %1'in altında olduğu görüldüğünden, öğretmenlerin cinsiyetlerinin bilgisayar okuryazarlığı hizmet içi eğitim ihtiyaçları üzerinde düşük etki gösterdiği belirlenmiştir.

Öğretmenlerin genel kültür/genel yetenekle ilgili hizmet içi eğitim ihtiyaçları cinsiyete göre incelendiğinde; bilimsel araştırma yöntemleri [t(296)= -1.11], proje yazma [t(296)= -0.74], insan ilişkileri [t(296)=- .99], etkili iletişim teknikleri [t(296)= -1.69], zamanı verimli ve etkili kullanma [t(296)=-1.69], stresle başa çıkma yöntemleri [t(296)=-1.39], düşünme becerileri (yaratıcı, eleştirel, yansıtıcı düşünme vb.) [t(296)= -0.98], diksiyon [t(296)= -

0.75], hızlı okuma [t(296)= -1.29] ile ilgili hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür (p>.05).

5.4. Türkçe Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçlarının Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okul Türüne Göre Analizine İlişkin Bulgular

Türkçe öğretmenlerinin alan bilgisi hizmet içi eğitim ihtiyacı verilerinin öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne göre çarpıklık ve basıklık analizi sonuçları Tablo 5.16'da verilmiştir.

Tablo 5.16. Alan Bilgisi Hizmet İçi Eğitim İhtiyacı Verilerinin Okul Türüne Göre Çarpıklık ve Basıklık Analizi Sonuçları

Boyut	Çarpıklık	Basıklık	Ortalama	Medyan	Ranj
Okuma Becerisi Kazandıran Yöntem ve Teknikler	-.080	-1.194	2.85	3.00	4.00
Okuma Alışkanlığı Kazandıran Yöntem ve Teknikler	-.354	-1.124	3.05	3.00	4.00
Söz Varlığını Zenginleştirme Yöntemleri	-.112	-1.201	2.91	3.00	4.00
Görsel Okumayı Sağlama Yöntemleri	-.212	-1.189	2.97	3.00	4.00
Eleştirel Okumayı Sağlama Yöntemleri	-.381	-.998	3.09	3.00	4.00
Dinleme / İzlemeyi Sağlayan Yöntem ve Teknikler	.243	-1.194	2.64	2.00	4.00
Dinleneni / İzleneni Anlama. Çözümleme ve Yorumlamayı Sağlama Yöntemleri	.139	-1.187	2.75	2.00	4.00
Etkili Dinleme/İzleme Alışkanlığı Kazandırma Yöntemleri	-.019	-1.169	2.84	3.00	4.00
Konuşma Becerilerini Kazandıran Yöntem ve Teknikler	-.060	-1.198	2.86	3.00	4.00
Diksiyon Becerisi Kazandıran Yöntem ve Teknikler	-.208	-1.161	3.03	3.00	4.00
Tartışma Becerisi Kazandıran Yöntem ve Teknikler	-.119	-1.170	2.94	3.00	4.00
Yazma Becerisi Kazandıran Yöntem ve Teknikler	-.076	-1.136	2.92	3.00	4.00
Farklı Türlerde (Düşünce Yazıları. Bildirme Yazıları. Olay Yazıları. Şiir) Metin Yazma Becerisi Kazandıran Yöntem ve Teknikler	-.105	-1.063	2.96	3.00	4.00
Yazma Becerisini Geliştirme Yolları	-.124	-1.099	2.98	3.00	4.00
Türkçe'nin Ses Özellikleri ve Ses Bilgisi Öğretim Yöntem ve Teknikleri	.525	-.726	2.45	2.00	4.00
Yazım Kuralları ve Noktalama İşaretleri Öğretim Yöntem ve Teknikleri	.469	-.915	2.46	2.00	4.00
Yapı Bilgisi (Kelimede Biçim) Öğretim Yöntem ve Teknikleri	.516	-.740	2.42	2.00	4.00

Tablo 5.16'da görüldüğü gibi, çarpıklık ve basıklık değerleri-1.5 ila +1.5 arasında olduğundan analizlerde parametrik test teknikleri kullanılmıştır.

Türkçe öğretmenlerinin alan bilgisi hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının okul türüne göre bağımsız gruplar t-test bulguları Tablo 5.17'de verilmiştir.

Tablo 5.17. Öğretmenlerin Alan Bilgisi Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçlarının Okul Türüne Göre Analiz Bulguları

İhtiyaçlar	Gruplar	N	$\bar{x}$	ss	t	sd	p	η^2
Okuma Becerisi Kazandıran Yöntem ve Teknikler	İmam Hatip Ortaokulu	103	3.05	1.15	2.22	296	.027*	.016
	Ortaokul	195	2.74	1.16				
Okuma Alışkanlığı Kazandıran Yöntem ve Teknikler	İmam Hatip Ortaokulu	103	3.34	1.11	3.08	296	.002*	.031
	Ortaokul	195	2.90	1.22				

Tablo 5.17. (devam) Öğretmenlerin Alan Bilgisi Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçlarının Okul Türüne Göre Analiz Bulguları

Söz Varlığını Zenginleştirme Yöntemleri	İmam Hatip Ortaokulu	103	3.11	1.14	2.13	296	.034*	.015
	Ortaokul	195	2.81	1.16				
Görsel Okumayı Sağlama Yöntemleri	İmam Hatip Ortaokulu	103	3.24	1.11	2.82	296	.005*	.026
	Ortaokul	195	2.83	1.23				
Eleştirel Okumayı Sağlama Yöntemleri	İmam Hatip Ortaokulu	103	3.33	1.08	2.47	296	.014*	.020
	Ortaokul	195	2.97	1.22				
Tartışma Becerisi Kazandıran Yöntem ve Teknikler	İmam Hatip Ortaokulu	103	3.18	1.14	2.75	296	.006*	.025
	Ortaokul	195	2.79	1.17				
Türkçe'nin Ses Özellikleri ve Ses Bilgisi Öğretim Yöntem ve Teknikleri	İmam Hatip Ortaokulu	103	2.65	1.21	1.99	296	.047*	.007
	Ortaokul	195	2.36	1.12				
Yazım Kuralları ve Noktalama İşaretleri Öğretim Yöntem ve Teknikleri	İmam Hatip Ortaokulu	103	2.57	1.19	1.58	296	.047*	.013
	Ortaokul	195	2.35	1.09				

*p< .05

Tablo 5.17'de görüldüğü gibi, Türkçe öğretmenlerinin okuma becerisi kazandıran yöntem ve teknikler [t(296)= 2.22], okuma alışkanlığı kazandıran yöntem ve teknikler [t(296)=3.08], söz varlığını zenginleştirme yöntemleri [t(296)= 2.13], görsel okumayı sağlama yöntemleri [t(296)= 2.82], eleştirel okumayı sağlama yöntemleri [t(296)= 2.47], tartışma becerisi kazandıran yöntem ve teknikler [t(296)= 2.75], Türkçe'nin ses özellikleri ve ses bilgisi öğretim yöntem ve teknikleri [t(296)= 1.99], yazım kuralları ve noktalama işaretleri öğretim yöntem ve teknikleri [t(296)= 1.58], ile ilgili alan bilgisi hizmet içi eğitim ihtiyaçları okul türüne göre anlamlı bir farklılık göstermektedir (p< .05). Türkçe öğretmenlerinin görev yaptıkları okul türünün alan bilgisi eğitimine ilişkin boyutlarla ilgili hizmet içi eğitim ihtiyaçları üzerindeki etki büyüklüklerinin %0.7 ila %3.1 olduğu görüldüğünden, öğretmenlerin görev yaptıkları okul türünün alan eğitimine ilişkin hizmet içi eğitim ihtiyaçları üzerinde düşük etki gösterdiği belirlenmiştir.

Türkçe öğretmenlerinin dinleme / izlemeyi sağlayan yöntem ve teknikler [t(296)= 1.19], dinleneni / izleneni anlama. çözümleme ve yorumlamayı sağlama yöntemleri [t(296)= 1.73], etkili dinleme/izleme alışkanlığı kazandırma yöntemleri [t(296)=1,90], konuşma becerilerini kazandıran yöntem ve teknikler [t(296)= 1.64], diksiyon becerisi kazandıran yöntem ve teknikler [t(296)= 1.89], tartışma becerisi kazandıran yöntem ve teknikler [t(296)= 1.83], yazma becerisi kazandıran yöntem ve teknikler [t(296)=1.57], farklı türlerde (düşünce yazıları, bildirme yazıları, olay yazıları, şiir) metin yazma becerisi kazandıran yöntem ve teknikler [t(296)=1.33], yazma becerisini geliştirme yolları [t(296)=1.44], yapı bilgisi (kelimede biçim) öğretim yöntem ve teknikleri [t(296)=1.54], ile ilgili alan bilgisi hizmet içi

eğitim ihtiyaçları okul türüne göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir (p> .05).

Türkçe öğretmenlerinin meslek bilgisi ile ilgili hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının okul türü değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemeden önce puan dağılımlarının varyanslarının homojen olup olmadığı incelenmiştir. Çarpıklık ve basıklık testi sonuçları Tablo 5.18'de verilmiştir.

Tablo 5.18. Meslek Bilgisi Hizmet İçi Eğitim İhtiyacı Verilerinin Okul Türüne Göre Çarpıklık ve Basıklık Analiz Sonuçları

Boyut	Çarpıklık	Basıklık	Ortalama	Medyan	Ranj
Yıllık Ders Planı Hazırlama	.705	-.285	2.34	2.00	4.00
Günlük Ders Planı Hazırlama	.725	-.324	2.37	2.00	4.00
Türkçe Öğretim Programını İnceleme. Anlama ve Uygulama (Program Okuryazarlığı)	.435	-.798	2.52	2.00	4.00
Eğitimde Öğrenci Merkezli Yaklaşımlar	.141	-1.064	2.65	2.00	4.00
Öğretme-Öğrenme Strateji. Yöntem ve Teknikleri	.123	-1.099	2.72	3.00	4.00
Etkinlik Tabanlı Türkçe Öğretimi	-.149	-1.044	2.97	3.00	4.00
Çağdaş Eğitim Teknolojileri Bilgisi	-.352	-.971	3.10	3.00	4.00
Eğitimde Kullanılacak Araç ve Gereçlerin Seçimi. Geliştirilmesi ve Kullanımı	-.156	-1.132	2.97	3.00	4.00
Sınıf İçi İletişim ve Etkileşim	.678	-.453	2.36	2.00	4.00
Sınıf Yönetimi Modelleri	.588	-.689	2.43	2.00	4.00
Sınıfta Zaman Yönetimi	.662	-.548	2.35	2.00	4.00
İstenmeyen Davranışlarla Baş Etme Stratejileri	.151	-1.131	2.76	3.00	4.00
Ölçme ve Değerlendirme Aracı Geliştirme ve Kullanma	.235	-1.050	2.65	2.00	4.00
Bireysel Öğrenmelere Yönelik Ölçme Değerlendirme	.163	-1.158	2.69	2.00	4.00
Öğrencilerin Hazırbulunuşluk Düzeyini Belirleme	.463	-.812	2.52	2.00	4.00
Öğrencilere Ders Çalışma Becerilerinin Öğretimi	.191	-1.088	2.81	3.00	4.00
Öğrenciyi Tanıma Teknikleri	.187	-1.117	2.73	2.00	4.00
Öğrencileri İlgi ve Kabiliyetlerine Göre Yönlendirme	.220	-1.090	2.76	2.00	4.00
Ergenlik Psikolojisinin Özellikleri	.014	-1.140	2.87	3.00	4.00
Ergenlerin Öğrenme Özellikleri	.039	-1.182	2.88	3.00	4.00

Tablo 5.18'de görüldüğü gibi, çarpıklık ve basıklık değerleri-1.5 ila +1.5 arasında olduğundan analizlerde parametrik test teknikleri kullanılmıştır.

Türkçe öğretmenlerinin meslek bilgisi hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının okul türüne göre bağımsız gruplar t-test bulguları Tablo 5.19'da verilmiştir.

Tablo 5.19. Türkçe Öğretmenlerinin Meslek Bilgisi Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçlarının Okul Türüne Göre Analizine İlişkin T-Testi Sonuçları

İhtiyaçlar	Gruplar	N	$\bar{X}$	ss	t	sd	p	η^2
Yıllık Ders Planı Hazırlama	İmam Hatip Ortaokulu	103	2.62	1.14	3.18	296	.002*	.036
	Ortaokul	195	2.19	1.00				
Günlük Ders Planı Hazırlama	İmam Hatip Ortaokulu	103	2.64	1.15	3.02	296	.001*	.032
	Ortaokul	195	2.23	1.03				

Tablo 5.19. (devam) Türkçe Öğretmenlerinin Meslek Bilgisi Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçlarının Okul Türüne Göre Analizine İlişkin T-Testi Sonuçları

Türkçe Öğretim Programını İnceleme. Anlama ve Uygulama (Program Okuryazarlığı	İmam Hatip Ortaokulu	103	2.80	1.14	3.18	296	.019*	.035
	Ortaokul	195	2.37	1.04				
Çağdaş Eğitim Teknolojileri Bilgisi	İmam Hatip Ortaokulu	103	3.25	1.14	1.66	296	.033*	.009
	Ortaokul	195	3.02	1.10				
Eğitimde Kullanılacak Araç ve Gereçlerin Seçimi Geliştirilmesi ve Kullanımı	İmam Hatip Ortaokulu	103	3.16	1.11	2.13	296	.027*	.015
	Ortaokul	195	2.87	1.13				
Sınıf İçi İletişim ve Etkileşim	İmam Hatip Ortaokulu	103	2.55	1.16	2.14	296	.018*	.016
	Ortaokul	195	2.26	1.02				
Sınıf Yönetimi Modelleri	İmam Hatip Ortaokulu	103	2.66	1.20	2.39	296	.006*	.020
	Ortaokul	195	2.32	1.06				
Sınıfta Zaman Yönetimi	İmam Hatip Ortaokulu	103	2.60	1.16	2.75	296	.003*	.027
	Ortaokul	195	2.22	1.03				
İstenmeyen Davranışlarla Baş Etme Stratejileri	İmam Hatip Ortaokulu	103	3.04	1.22	3.00	296	.003*	.029
	Ortaokul	195	2.61	1.19				
Bireysel Öğrenmelere Yönelik Ölçme Değerlendirme	İmam Hatip Ortaokulu	103	2.82	1.11	2.29	296	.022*	.007
	Ortaokul	195	2.62	1.15				
Öğrencilerin Hazırbulunuşluk Düzeyini Belirleme	İmam Hatip Ortaokulu	103	2.71	1.07	2.56	296	.011*	.017
	Ortaokul	195	2.41	1.09				
Öğrencilere Ders Çalışma Becerilerinin Öğretimi	İmam Hatip Ortaokulu	103	3.04	1.16	1.99	296	.047*	.022
	Ortaokul	195	2.68	1.14				
Öğrenciyi Tanıma Teknikleri	İmam Hatip Ortaokulu	103	2.92	1.17	2.19	296	.029*	.013
	Ortaokul	195	2.64	1.14				
Öğrencileri İlgi ve Kabiliyetlerine Göre Yönlendirme	İmam Hatip Ortaokulu	103	2.97	1.20	2.19	296	.048*	.016
	Ortaokul	195	2.65	1.16				

*p< .05

Tablo 5.19 incelendiğinde, Türkçe öğretmenlerinin yıllık ders planı hazırlama [t(296)=3.18], günlük ders planı hazırlama [t(296)=3.02], Türkçe öğretim programını inceleme, anlama ve uygulama (program okuryazarlığı [t(296)=3.18], çağdaş eğitim teknolojileri bilgisi [t(296)=1.66], eğitimde kullanılacak araç ve gereçlerin seçimi, geliştirilmesi ve kullanımı [t(296)=2.13], sınıf içi iletişim ve etkileşim [t(296)=2.14], sınıf yönetimi modelleri [t(296)=2.39], sınıfta zaman yönetimi [t(296)= 2.75], istenmeyen davranışlarla baş etme stratejileri [t(296)=3.00], bireysel öğrenmelere yönelik ölçme değerlendirme [t(296)=2.29], öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyini belirleme [t(296)= 2.56], öğrencilere ders çalışma becerilerinin öğretimi [t(296)= 1.99], öğrenciyi tanıma teknikleri [t(296)=2.19], öğrencileri ilgi ve kabiliyetlerine göre yönlendirme [t(296)=2.19] ile ilgili meslek bilgisi hizmet içi eğitim ihtiyaçları okul türüne göre anlamlı bir farklılık göstermektedir (p> .05). Türkçe öğretmenlerinin görev yaptıkları okul türünün meslek eğitimine ilişkin boyutlarla ilgili hizmet içi eğitim ihtiyaçları üzerindeki etki büyüklüklerinin %0.7 ila %3.6 olduğu

görüldüğünden, öğretmenlerin okul türü alan eğitimine ilişkin hizmet içi eğitim ihtiyaçları üzerinde düşük etki gösterdiği belirlenmiştir.

Türkçe öğretmenlerinin eğitimde öğrenci merkezli yaklaşımlar [t(296)= 2.35], öğretme-öğrenme strateji, yöntem ve teknikleri [t(296)= 1.23], etkinlik tabanlı Türkçe öğretimi [t(296)= 1.62], ölçme ve değerlendirme aracı geliştirme ve kullanma [t(296)=1.47], ergenlik psikolojisinin özellikleri [t(296)= 1.98], ergenlerin öğrenme özellikleri [t(296)=1.93] ile ilgili meslek bilgisi hizmet içi eğitim ihtiyaçları okul türüne göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir (p> .05).

Türkçe öğretmenlerinin genel kültür/genel yetenekle ilgili hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının okul türü değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemeden önce puan dağılımlarının varyanslarının homojen olup olmadığı incelenmiştir. Çarpıklık ve basıklık testi sonuçları Tablo 5.20'de verilmiştir.

Tablo 5.20. Genel Kültür/Genel Yetenekle İlgili Hizmet İçi Eğitim İhtiyacı Verilerinin Okul Türüne Göre Çarpıklık ve Basıklık Analizi Sonuçları

Boyut	Çarpıklık	Basıklık	Ortalama	Medyan	Ranj
Bilgisayar Okuryazarlığı	-.074	-1.111	2.87	3.00	4.00
Bilimsel Araştırma Yöntemleri	-.128	-1.149	2.92	3.00	4.00
Proje Yazma	-.385	-.820	3.1544	2.00	4.00
İnsan İlişkileri	.635	-.416	2.4732	3.00	4.00
Etkili İletişim Teknikleri	.372	-.971	2.6141	2.00	4.00
Zamanı Etkili ve Verimli Kullanma	.418	-.868	2.5738	2.00	4.00
Stresle Başa Çıkma Yöntemleri	.090	-1.123	2.8356	3.00	4.00
Düşünme Becerileri (Yaratıcı. Eleştirel. Yansıtıcı Düşünme vb.)	.204	-1.110	2.7383	2.00	4.00
Diksiyon	.083	-1.153	2.8456	3.00	4.00
Hızlı Okuma	.038	-1.204	2.8591	3.00	4.00

Tablo 5.20'de görüldüğü gibi, çarpıklık ve basıklık değerleri-1.5 ila +1.5 arasında olduğundan analizlerde parametrik test teknikleri kullanılmıştır.

Türkçe öğretmenlerinin genel kültür/genel yetenekle ilgili hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının okul türüne göre bağımsız gruplar t-test bulguları Tablo 5.21'de verilmiştir.

Tablo 5.21. Türkçe Öğretmenlerinin Genel Kültür/Genel Yetenekle İlgili Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçlarının Okul Türüne Göre Analizine İlişkin T-Testi Sonuçları

İhtiyaç	Gruplar	N	$\overline{X}$	ss	t	sd	p	η^2
Proje Yazma	İmam Hatip Ortaokulu	103	3.37	1.08	2.57	296	.010*	.022
	Ortaokul	195	3.03	1.09				
İnsan İlişkileri	İmam Hatip Ortaokulu	103	2.67	1.15	2.41	296	.016*	.019
	Ortaokul	195	2.36	1.02				

*p< .05

Tablo 5.21 incelendiğinde, Türkçe öğretmenlerinin proje yazma [t(296)=2.57] ve İnsan İlişkileri [t(296)=2.41] ile ilgili genel kültür/genel yetenek ile ilgili hizmet içi eğitim

ihtiyaçları okul türüne göre anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir (p> .05). Türkçe öğretmenlerinin görev yaptıkları okul türünün meslek eğitimine ilişkin boyutlarla ilgili hizmet içi eğitim ihtiyaçları üzerindeki etki büyüklüklerinin %1.9 ila %2.2 olduğu görüldüğünden, öğretmenlerin okul türü alan eğitimine ilişkin hizmet içi eğitim ihtiyaçları üzerinde düşük etki gösterdiği belirlenmiştir.

Türkçe öğretmenlerinin bilgisayar okuryazarlığı [t(296)=2.41], bilimsel araştırma yöntemleri [t(296)=2.41], etkili iletişim teknikleri [t(296)=2.41], zamanı etkili ve verimli kullanma [t(296)=2.41], stresle başa çıkma yöntemleri [t(296)=2.41], düşünme becerileri (yaratıcı, eleştirel, yansıtıcı düşünme vb.) [t(296)=2.41], diksiyon [t(296)=2.41], hızlı okuma [t(296)=2.41] ile ilgili genel kültür/genel yetenek ile ilgili hizmet içi eğitim ihtiyaçları okul türüne göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir (p> .05).

5.5. Türkçe Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçlarının Kariyer Basamaklarına Göre Analizine İlişkin Bulgular

Türkçe öğretmenlerinin alan bilgisi hizmet içi eğitim ihtiyacı verilerinin kariyer basamağına göre çarpıklık ve basıklık analizine ilişkin bulgular Tablo 5.22'de verilmiştir.

Tablo 5.22. Alan Bilgisi Hizmet İçi Eğitim İhtiyacı Verilerinin Kariyer Basamağına Göre Çarpıklık ve Basıklık Analizi Sonuçları

Boyut	Çarpıklık	Basıklık	Ortalama	Medyan	Ranj
Okuma Becerisi Kazandıran Yöntem ve Teknikler	-.243	-1.121	2.98	3.00	4.00
Okuma Alışkanlığı Kazandıran Yöntem ve Teknikler	-.615	-.817	3.21	4.00	4.00
Söz Varlığını Zenginleştirme Yöntemleri	-.365	-1.001	3.11	3.00	4.00
Görsel Okumayı Sağlama Yöntemleri	-.521	-.853	3.17	4.00	4.00
Eleştirel Okumayı Sağlama Yöntemleri	-.687	-.464	3.30	4.00	4.00
Dinleme / İzlemeyi Sağlayan Yöntem ve Teknikler	.059	-1.296	2.78	2.00	4.00
Dinleneni / İzleneni Anlama. Çözümleme ve Yorumlamayı Sağlama Yöntemleri	-.042	-1.216	2.89	4.00	4.00
Etkili Dinleme/İzleme Alışkanlığı Kazandırma Yöntemleri	-.227	-1.068	3.01	3.00	4.00
Konuşma Becerilerini Kazandıran Yöntem ve Teknikler	-.233	-1.169	2.97	3.00	4.00
Diksiyon Becerisi Kazandıran Yöntem ve Teknikler	-.348	-1.061	3.14	4.00	4.00
Tartışma Becerisi Kazandıran Yöntem ve Teknikler	-.316	-1.051	3.07	3.00	4.00
Yazma Becerisi Kazandıran Yöntem ve Teknikler	-.299	-.997	3.08	3.00	4.00
Farklı Türlerde (Düşünce Yazıları. Bildirme Yazıları. Olay Yazıları. Şiir) Metin Yazma Becerisi Kazandıran Yöntem ve Teknikler	-.327	-.896	3.15	3.00	4.00
Yazma Becerisini Geliştirme Yolları	-.361	-.874	3.15	3.00	4.00
Türkçe'nin Ses Özellikleri ve Ses Bilgisi Öğretim Yöntem ve Teknikleri	.359	-.945	2.56	2.00	4.00
Yazım Kuralları ve Noktalama İşaretleri Öğretim Yöntem ve Teknikleri	.337	-1.083	2.57	2.00	4.00
Yapı Bilgisi (Kelimede Biçim) Öğretim Yöntem ve Teknikleri	.423	-.887	2.52	2.00	4.00

Tablo 5.22'de görüldüğü gibi, çarpıklık ve basıklık değerleri +1.5 ila -1.5 arasında

olduğundan analizlerde parametrik test teknikleri kullanılmıştır.

Türkçe öğretmenlerinin alan bilgisi hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının kariyer basamağına göre bağımsız gruplar t-test bulguları Tablo 5.23'te verilmiştir

Tablo 5.23. Alan Bilgisi Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçlarının Kariyer Basamağı Değişkenine Göre Sonuçları

İhtiyaçlar	Gruplar	N	$\bar{x}$	ss	t	sd	p	η^2
Okuma Becerisi Kazandıran Yöntem ve Teknikler	Öğretmen	178	2.98	1.14	2.37	296	.018*	.019
	Uzman-Baş Öğretmen	120	2.65	1.18				
Okuma Alışkanlığı Kazandıran Yöntem ve Teknikler	Öğretmen	178	3.21	1.15	2.85	296	.005*	.027
	Uzman-Baş Öğretmen	120	2.81	1.24				
Söz Varlığını Zenginleştirme Yöntemleri	Öğretmen	178	3.11	1.10	3.65	296	.000*	.043
	Uzman-Baş Öğretmen	120	2.62	1.20				
Görsel Okumayı Sağlama Yöntemleri	Öğretmen	178	3.17	1.14	3.66	296	.000*	.043
	Uzman-Baş Öğretmen	120	2.66	1.25				
Eleştirel Okumayı Sağlama Yöntemleri	Öğretmen	178	3.30	1.10	3.81	296	.000*	.043
	Uzman-Baş Öğretmen	120	2.78	1.24				
Dinleme / İzlemeyi Sağlayan Yöntem ve Teknikler	Öğretmen	178	2.78	1.18	2.44	296	.015*	.020
	Uzman-Baş Öğretmen	120	2.44	1.17				
Dinleneni / İzleneni Anlama. Çözümleme ve Yorumlamayı Sağlama Yöntemleri	Öğretmen	178	2.89	1.16	2.50	296	.013*	.021
	Uzman-Baş Öğretmen	120	2.55	1.20				
Etkili Dinleme/İzleme Alışkanlığı Kazandırma Yöntemleri	Öğretmen	178	3.01	1.12	3.18	296	.002*	.033
	Uzman-Baş Öğretmen	120	2.58	1.19				
Tartışma Becerisi Kazandıran Yöntem ve Teknikler	Öğretmen	178	3.07	1.12	2.31	296	.021*	.018
	Uzman-Baş Öğretmen	120	2.72	1.26				
Yazma Becerisi Kazandıran Yöntem ve Teknikler	Öğretmen	178	3.01	1.12	2.90	296	.004*	.028
	Uzman-Baş Öğretmen	120	2.64	1.20				
Farklı Türlerde (Düşünce Yazıları. Bildirme Yazıları. Olay Yazıları. Şiir) Metin Yazma Becerisi Kazandıran Yöntem ve Teknikler	Öğretmen	178	3.15	1.12	3.31	296	.001*	.036
	Uzman-Baş Öğretmen	120	2.73	1.19				
Yazma Becerisini Geliştirme Yolları	Öğretmen	178	3.15	1.13	2.98	296	.003*	.029
	Uzman-Baş Öğretmen	120	2.74	1.24				
Türkçe'nin Ses Özellikleri ve Ses Bilgisi Öğretim Yöntem ve Teknikleri	Öğretmen	178	2.56	1.14	2.15	296	.032*	.015
	Uzman-Baş Öğretmen	120	2.28	1.07				

*p< .05

Tablo 5.23 incelendiğinde, Türkçe öğretmenlerinin alan bilgisi hizmet içi eğitim ihtiyaçları kariyer basamağı bakımından "okuma becerisi kazandıran yöntem ve teknikler, [t(296)=2.37], okuma alışkanlığı kazandıran yöntem ve teknikler, [t(296)=2.85], söz varlığını zenginleştirme yöntemleri, [t(296)=3.65], görsel okumayı sağlama yöntemleri, [t(296)=3.66], eleştirel okumayı sağlama yöntemleri, [t(296)=3.81], dinleme / izlemeyi sağlayan yöntem ve teknikler, [t(296)=2.44], dinleneni / izleneni anlama, çözümleme ve yorumlamayı sağlama yöntemleri, [t(296)=2.50], etkili dinleme/izleme alışkanlığı kazandırma yöntemleri, [t(296)=3.18], tartışma becerisi kazandıran yöntem ve teknikler, [t(296)=2.31], yazma becerisi kazandıran yöntem ve teknikler, [t(296)=2.90], farklı türlerde (düşünce yazıları, bildirme yazıları, olay yazıları, şiir) metin yazma becerisi kazandıran

yöntem ve teknikler [t(296)=3.31], yazma becerisini geliştirme yolları [t(296)=2.98], Türkçe'nin ses özellikleri ve ses bilgisi öğretim yöntem ve teknikleri [t(296)=2.15]" faktörlerinde anlamlı farklılık göstermektedir [t(296=p<.05]. Öğretmenlerin "alan bilgisine" ilişkin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının, uzman/baş öğretmenlerin alan bilgisi ile ilgili hizmet içi eğitim ihtiyacından daha fazla olduğu görülmektedir. Etki büyüklükleri incelendiğinde, Türkçe öğretmenlerinin kariyer basamaklarının alan eğitimine ilişkin boyutlarla ilgili hizmet içi eğitim ihtiyaçları üzerindeki etki büyüklüklerinin %1.5 ila %4.3 arasında değiştiği görüldüğünden, öğretmenlerin kariyer basamaklarının alan bilgisi eğitimine ilişkin hizmet içi eğitim ihtiyaçları üzerinde düşük etki gösterdiği belirlenmiştir.

Konuşma becerilerini kazandıran yöntem ve teknikler, [t(296)=1.90], diksiyon becerisi kazandıran yöntem ve teknikler, [t(296)=1.89], yazım kuralları ve noktalama işaretleri öğretim yöntem ve teknikleri, [t(296)=1.93], yapı bilgisi (kelimede biçim) öğretim yöntem ve teknikleri, [t(296)=1.72], faktörleri ile kariyer basamaklarının değişkeni arasında anlamlı farklılık bulunmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 5.24. Meslek Bilgisi Hizmet İçi Eğitim İhtiyacı Verilerinin Kariyer Basamağı Göre Çarpıklık ve Basıklık Analizi Sonuçları

Boyut	Çarpıklık	Basıklık	Ortalama	Medyan	Ranj
Yıllık Ders Planı Hazırlama	.521	-.596	2.52	2.00	4.00
Günlük Ders Planı Hazırlama	.480	-.756	2.55	2.00	4.00
Türkçe Öğretim Programını İnceleme. Anlama ve Uygulama (Program Okuryazarlığı	.260	-.951	2.70	2.00	4.00
Eğitimde Öğrenci Merkezli Yaklaşımlar	.124	-1.028	2.76	2.00	4.00
Öğretme-Öğrenme Strateji. Yöntem ve Teknikleri	.246	-1.117	2.49	2.00	4.00
Etkinlik Tabanlı Türkçe Öğretimi	.060	-1.126	2.82	2.00	4.00
Çağdaş Eğitim Teknolojileri Bilgisi	-.277	-.981	3.11	2.00	4.00
Eğitimde Kullanılacak Araç ve Gereçlerin Seçimi. Geliştirilmesi ve Kullanımı	-.465	-.897	3.20	2.00	4.00
Sınıf İçi İletişim ve Etkileşim	-.251	-1.127	3.08	2.00	4.00
Sınıf Yönetimi Modelleri	.514	-.818	2.47	2.00	4.00
Sınıfta Zaman Yönetimi	.369	-1.025	2.57	2.00	4.00
İstenmeyen Davranışlarla Baş Etme Stratejileri	.428	-.958	2.51	2.00	4.00
Ölçme ve Değerlendirme Aracı Geliştirme ve Kullanma	-.120	-1.064	2.97	2.00	4.00
Bireysel Öğrenmelere Yönelik Ölçme Değerlendirme	.036	-1.122	2.79	2.00	4.00
Öğrencilerin Hazırbulunuşluk Düzeyini Belirleme	.099	-1.164	2.79	2.00	4.00
Öğrencilere Ders Çalışma Becerilerinin Öğretimi	.315	-1.135	2.54	2.00	4.00
Öğrenciyi Tanıma Teknikleri	.056	-1.225	2.86	2.00	4.00
Öğrencileri İlgi ve Kabiliyetlerine Göre Yönlendirme	.020	-1.189	2.93	2.00	4.00
Ergenlik Psikolojisinin Özellikleri	-.213	-1.083	2.99	3.00	4.00
Ergenlerin Öğrenme Özellikleri	-.166	-.166	3.00	3.00	4.00

Tablo 5.24'de görüldüğü gibi, çarpıklık ve basıklık değerleri +1.5 ila -1.5 arasında olduğundan analizlerde parametrik test teknikleri kullanılmıştır. Türkçe öğretmenlerinin meslek bilgisi hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının kariyer basamağına göre bağımsız gruplar t-test bulguları Tablo 5.25'te verilmiştir

Tablo 5.25. Türkçe Öğretmenlerinin Meslek Bilgisi Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçlarının Kariyer Basamağına Göre Analizine İlişkin T-Testi Sonuçları

İhtiyaçlar	Gruplar	N	$\bar{x}$	ss	t	sd	p	η^2
Yıllık Ders Planı Hazırlama	Öğretmen	178	2.52	1.10	3.69	296	.000*	.042
	Uzman-baş Öğretmen	120	2.07	.97				
Günlük Ders Planı Hazırlama	Öğretmen	178	2.55	1.11	3.68	296	.000*	042
	Uzman-baş Öğretmen	120	2.10	.99				
Program Okuryazarlığı)	Öğretmen	178	2.70	1.09	3.58	296	.000*	.042
	Uzman-baş Öğretmen	120	2.25	1.06				
Eğitimde Öğrenci Merkezli Yaklaşımlar	Öğretmen	178	2.76	1.05	2.13	296	.034*	.015
	Uzman-baş Öğretmen	120	2.49	1.16				
Etkinlik Tabanlı Türkçe Öğretimi	Öğretmen	178	3.11	1.09	2.48	296	.014*	.020
	Uzman-baş Öğretmen	120	2.77	1.22				
Eğitimde Kullanılacak Araç ve Gereçlerin Seçimi. Geliştirilmesi ve Kullanımı	Öğretmen	178	3.08	1.07	2.07	296	.039*	.014
	Uzman-baş Öğretmen	120	2.80	1.19				
Sınıf İçi İletişim ve Etkileşim	Öğretmen	178	2.47	1.10	2.27	296	.025*	.017
	Uzman-baş Öğretmen	120	2.19	1.03				
Sınıf Yönetimi Modelleri	Öğretmen	178	2.57	1.15	2.68	296	.009*	.023
	Uzman-baş Öğretmen	120						
Sınıfta Zaman Yönetimi	Öğretmen	178	2.51	1.12	3.10	296	.003*	.030
	Uzman-baş Öğretmen	120	2.12	1.00				
İstenmeyen Davranışlarla Baş Etme Stratejileri	Öğretmen	178	2.97	1.18	3.80	296	.000*	.047
	Uzman-baş Öğretmen	120	2.44	1.20				
Ölçme ve Değerlendirme Aracı Geliştirme ve Kullanma]	Öğretmen	178	2.79	1.08	2.68	296	.008*	.024
	Uzman-baş Öğretmen	120	2.44	1.17				
Öğrencilerin Hazırbulunuşluk Düzeyini Belirleme	Öğretmen	178	2.64	1.04	2.33	296	.020*	.018
	Uzman-baş Öğretmen	120	2.34	1.13				
Öğrencilere Ders Çalışma Becerilerinin Öğretimi	Öğretmen	178	2.97	1.12	2.91	296	.004*	.028
	Uzman-baş Öğretmen	120	2.57	1.19				
Öğrenciyi Tanıma Teknikleri	Öğretmen	178	2.86	1.13	2.31	296	.021*	.018
	Uzman-baş Öğretmen	120	2.55	1.18				
Öğrencileri İlgi ve Kabiliyetlerine Göre Yönlendirme	Öğretmen	178	2.93	1.14	3.01	296	.003*	.030
	Uzman-baş Öğretmen	120	2.51	1.20				
Ergenlik Psikolojisinin Özellikleri	Öğretmen	178	2.99	1.15	2.18	296	.030*	.016
	Uzman-baş Öğretmen	120	2.69	1.20				
Ergenlerin Öğrenme Özellikleri	Öğretmen	178	3.01	1.15	2.24	296	.033*	.015
	Uzman-baş Öğretmen	120	2.70	1.20				

*p< .05

Tablo 5.25'de görüldüğü gibi, Türkçe öğretmenlerinin meslek bilgisi hizmet içi eğitim ihtiyaçları kariyer basamağı bakımından "yıllık ders planı hazırlama [t(296)=1.72], günlük

ders planı hazırlama [t(296)= 3.68], program okuryazarlığı [t(296)= 3.58], eğitimde öğrenci merkezli yaklaşımlar [t(296)= 2.13], etkinlik tabanlı Türkçe öğretimi [t(296)= 2.48], eğitimde kullanılacak araç ve gereçlerin seçimi geliştirilmesi ve kullanımı [t(296)= 2.07], sınıf içi iletişim ve etkileşim [t(296)= 2.27], sınıf yönetimi modelleri [t(296)= 2.68], sınıfta zaman yönetimi [t(296)= 3.10], istenmeyen davranışlarla baş etme stratejileri [t(296)= 3.80], ölçme ve değerlendirme aracı geliştirme ve kullanma [t(296)= 2.68], öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyini belirleme [t(296)= 2.33], öğrencilere ders çalışma becerilerinin öğretimi [t(296)= 2.91], öğrenciyi tanıma teknikleri [t(296)= 2.31], öğrencileri ilgi ve kabiliyetlerine göre yönlendirme [t(296)= 3.01], ergenlik psikolojisinin özellikleri [t(296)= 2.18], ergenlerin öğrenme özellikleri [t(296)= 2.24],” faktörleri anlamlı farklılık göstermektedir [t(296),p<.05]. Öğretmenlerin meslek bilgisi hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının, uzman/baş öğretmenlerin meslek bilgisi hizmet içi eğitim ihtiyaçlarından daha fazla olduğu görülmektedir. Etki büyüklükleri incelendiğinde, Türkçe öğretmenlerinin kariyer basamağının meslek bilgisi hizmet içi eğitimine ilişkin boyutlarla ilgili hizmet içi eğitim ihtiyaçları üzerindeki etki büyüklüklerinin %1.4 ila %4.7 arasında değiştiği görüldüğünden, öğretmenlerin kariyer basamaklarının meslek bilgisi eğitimine ilişkin hizmet içi eğitim ihtiyaçları üzerinde düşük etki gösterdiği belirlenmiştir.

Öğretme-öğrenme strateji, yöntem ve teknikleri [t(296)= 1.90], çağdaş eğitim teknolojileri bilgisi [t(296)= 1.85], bireysel öğrenmelere yönelik ölçme değerlendirme [t(296)= 1.86], faktörlerinde Türkçe öğretmenlerinin meslek bilgisi ile ilgili hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının kariyer basamağına göre anlamlı farklılık göstermediğini tespit edilmiştir [t(296), p<.05].

Türkçe öğretmenlerinin genel kültür/genel yetenekle ilgili hizmet içi eğitim ihtiyacı verilerinin kariyer basamağına göre çarpıklık ve basıklık analizi sonuçları Tablo 5.26’da verilmiştir.

Tablo 5.26. Genel Kültür/Genel Yetenekle İlgili Hizmet İçi Eğitim İhtiyacı Verilerinin Kariyer Basamağına Göre Çarpıklık ve Basıklık Analizi Sonuçlar

Boyut	Çarpıklık	Basıklık	Ortalama	Medyan	Ranj
Bilgisayar Okuryazarlığı	.018	-1.158	2.92	3.00	4.00
Bilimsel Araştırma Yöntemleri	-.137	-1.175	2.95	3.00	4.00
Proje Yazma	-.517	-.653	3.26	3.00	4.00
İnsan İlişkileri	.479	-.644	2.60	3.00	4.00
Etkili İletişim Teknikler	.931	.262	2.75	3.00	4.00
Boş Zamanı Verimli ve Etkili Kullanma	.176	-1.125	2.75	3.00	4.00
Stresle Başa Çıkma Yöntemleri	.268	-1.063	2.67	3.00	4.00

Tablo 5.26. (devam) Genel Kültür/Genel Yetenekle İlgili Hizmet İçi Eğitim İhtiyacı Verilerinin Kariyer Basamağına Göre Çarpıklık ve Basıklık Analizi Sonuçlar

Düşünme Becerileri (Yaratıcı. Eleştirel. Yansıtıcı Düşünme Vb.)	-1.117	-.047	2.92	3.00	4.00
İhtiyaç Konuları [Diksiyon]	.089	-1.142	2.83	3.00	4.00
Tablo 5.26 (Devamı)					
İhtiyaç Konuları [Hızlı Okuma]	-.030	-1.140	2.91	3.00	4.00

Tablo 5.26'da görüldüğü gibi, çarpıklık ve basıklık değerleri +1.5 ila-1.5 arasında olduğundan analizlerde parametrik test teknikleri kullanılmıştır. Türkçe öğretmenlerinin "Genel Kültür/Genel Yetenekle" İlgili hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının kariyer basamağı göre bağımsız gruplar t-test bulguları Tablo 5.27'de verilmiştir

Tablo 5.27. Türkçe Öğretmenlerinin Genel Kültür/Genel Yetenekle İlgili Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçlarının Kariyer Basamağına Göre Analizine İlişkin T-Testi Sonuçları

İhtiyaçlar	**Gruplar**	**N**	$\bar{x}$	**ss**	**t**	**sd**	**p**	η^2
Proje Yazma	Öğretmen	178	3.26	1.05	2.10	178	.036*	.015
	Uzman-baş Öğretmen	120	2.99	1.14				
İnsan İlişkileri	Öğretmen	178	2.60	1.07	2.62	178	.009*	.023
	Uzman-baş Öğretmen	120	2.27	1.06				
Etkili İletişim	Öğretmen	178	2.75	1.14	2.50	178	.013*	.021
Teknikleri	Uzman-baş Öğretmen	120	2.40	1.19				

*p< .05

Tablo 5.27'de görüldüğü gibi, Türkçe öğretmenlerinin genel kültür/genel yetenekle ilgili hizmet içi eğitim ihtiyaçları kariyer basamağı bakımından, "proje yazma [t(296)=2.10], insan ilişkileri[t(296)=2.62], etkili iletişim teknikleri [t(296)=2.50]," faktörleri anlamlı farklılık göstermektedir [t(296), p<.05]. Öğretmenlerin genel kültür/genel yetenekle ilgili hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının, uzman/baş öğretmenlerin genel kültür/genel yetenekle ilgili hizmet içi eğitim ihtiyaçlarından daha fazla olduğu görülmektedir. Etki büyüklükleri incelendiğinde, Türkçe öğretmenlerinin kariyer basamağının genel kültür/genel yetenekle ilgili hizmet içi eğitimine ilişkin boyutlarla ilgili hizmet içi eğitim ihtiyaçları üzerindeki etki büyüklüklerinin %1.5 ila %2.3 arasında değiştiği görüldüğünden, öğretmenlerin kariyer basamaklarının genel kültür/genel yetenekle ilgili eğitimine ilişkin hizmet içi eğitim ihtiyaçları üzerinde düşük etki gösterdiği belirlenmiştir.

Bilgisayar okuryazarlığı [t(296)=1.45], bilimsel araştırma yöntemleri [t(296)=1.16], boş zamanı verimli ve etkili kullanma [t(296)=1.87], stresle başa çıkma yöntemleri [t(296)=1.62], düşünme becerileri (yaratıcı, eleştirel, yansıtıcı düşünme vb.) [t(296)=1.74], diksiyon [t(296)=1.24], hızlı okuma [t(296)=.97] faktörlerinde ise Türkçe öğretmenlerinin genel kültür/genel yetenekle ilgili hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının kariyer basamaklarına göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir [t(296), p<.05].

5.6. Türkçe Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçlarının Görev Yaptıkları Okulun Bulunduğu Bölgeye Göre Analizine İlişkin Bulgular

Türkçe Öğretmenlerinin alan bilgisi ile ilgili hizmet içi eğitim ihtiyacı verilerinin okulun bulunduğu bölge değişkenine göre çarpıklık ve basıklık analizi sonuçları Tablo 5.28'de verilmiştir.

Tablo 5.28. Alan Bilgisi ile İlgili Hizmet İçi Eğitim İhtiyacı Verilerinin Okulun Bulunduğu Bölge Değişkenine Göre Çarpıklık ve Basıklık Analizi Sonuçları

Boyut	Çarpıklık	Basıklık	Ortalama	Medyan	Ranj
Okuma Becerisi Kazandıran Yöntem ve Teknikler	-1.194	-.080	2.8523	3.00	4.00
Okuma Alışkanlığı Kazandıran Yöntem ve Teknikler	-.354	-1.124	3.0570	3.00	4.00
Söz Varlığını Zenginleştirme Yöntemleri	-.112	-1.201	2.9195	3.00	4.00
Görsel Okumayı Sağlama Yöntemleri	-.212	-1.189	2.9732	3.00	4.00
Eleştirel Okumayı Sağlama Yöntemleri	-.381	-.998	3.0973	3.00	4.00
Dinleme / İzlemeyi Sağlayan Yöntem ve Teknikler	.243	-1.194	2.6443	3.00	4.00
Dinleneni / İzleneni Anlama. Çözümleme ve Yorumlamayı Sağlama Yöntemleri	.139	-1.187	2.7584	3.00	4.00
Etkili Dinleme/İzleme Alışkanlığı Kazandırma Yöntemleri	-.019	-1.169	2.8423	3.00	4.00
Konuşma Becerilerini Kazandıran Yöntem ve Teknikler	-.060	-1.198	2.8658	3.00	4.00
Diksiyon Becerisi Kazandıran Yöntem ve Teknikler	-.208	-1.161	3.0336	3.00	4.00
Tartışma Becerisi Kazandıran Yöntem ve Teknikler	-.119	-1.170	2.9430	3.00	4.00
Yazma Becerisi Kazandıran Yöntem ve Teknikler	-1.136	2.9698	2.9295	3.00	4.00
Farklı Türlerde (Düşünce Yazıları. Bildirme Yazıları. Olay Yazıları. Şiir) Metin Yazma Becerisi Kazandıran Yöntem ve Teknikler	-.105	-1.063	2.8361	3.00	4.00
Yazma Becerisini Geliştirme Yolları	-.124	-1.099	2.9899	3.00	4.00
Türkçe'nin Ses Özellikleri ve Ses Bilgisi Öğretim Yöntem ve Teknikleri	-.726	.525	2.4530	3.00	4.00
Yazım Kuralları ve Noktalama İşaretleri Öğretim Yöntem ve Teknikleri	.469	-.915	2.4664	3.00	4.00
Yapı Bilgisi (Kelimede Biçim) Öğretim Yöntem ve Teknikleri	.516	-.740	2.4295	3.00	4.00

Tablo 5.28'de görüldüğü gibi, çarpıklık ve basıklık değerleri +1.5 ila -1.5 arasında olduğundan analizlerde parametrik test teknikleri kullanılmıştır.

Yapılan analizler sonucunda, okuma becerisi kazandıran yöntem ve teknikler [F(4.293)= 1.478], okuma alışkanlığı kazandıran yöntem ve teknikler [F(4.293)= 2.197], söz varlığını zenginleştirme yöntemleri [F(4.293)= 1.265], görsel okumayı sağlama yöntemleri [F(4.293)= 1.990], eleştirel okumayı sağlama yöntemleri [F(4.293)= 2.445], dinleme / izlemeyi sağlayan yöntem ve teknikler [F(4.293)=.676], dinleneni/izleneni anlama. çözümleme ve yorumlamayı sağlama yöntemleri [F(4.293)= .872], etkili dinleme/izleme alışkanlığı kazandırma yöntemleri [F(4.293)=.394], konuşma becerilerini kazandıran yöntem ve teknikler [F(4.293)=1.135], diksiyon becerisi kazandıran yöntem ve teknikler [F(4.293)=1.445], tartışma becerisi kazandıran yöntem ve teknikler [F(4.293)=1.695], yazma becerisi kazandıran yöntem ve teknikler [F(4.293)=1.593], farklı türlerde (düşünce yazıları, bildirme yazıları, olay yazıları, şiir) metin yazma becerisi kazandıran yöntem ve

teknikler [F(4.293)=1.797], yazma becerisini geliştirme yolları [F(4.293)=1.683], Türkçe'nin ses özellikleri ve ses bilgisi öğretim yöntem ve teknikleri [F(4.293)=.853], yazım kuralları ve noktalama işaretleri öğretim yöntem ve teknikleri [F(4.293)=1.131], yapı bilgisi (kelimede biçim) öğretim yöntem ve teknikleri [F(4.293)=1.243], faktörlerinde Türkçe öğretmenlerinin alan bilgisi ile ilgili hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının okulun bulunduğu bölgeye göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir [F(4.293), p<.05].

Türkçe öğretmenlerinin meslek bilgisi ile ilgili hizmet içi eğitim ihtiyacı verilerinin okulun bulunduğu bölge değişkenine göre çarpıklık ve basıklık analizi sonuçları Tablo 5.29'da verilmiştir.

Tablo 5.29. Meslek Bilgisi ile İlgili Hizmet İçi Eğitim İhtiyacı Verilerinin Okulun Bulunduğu Bölge Değişkenine Göre Çarpıklık ve Basıklık Analizi Sonuçları

Boyut	Çarpıklık	Basıklık	Ortalama	Medyan	Ranj
Yıllık Ders Planı Hazırlama	.705	-.285	2.34	2.00	4.00
Günlük Ders Planı Hazırlama	.725	-.324	2.37	2.00	4.00
Türkçe Öğretim Programını İnceleme. Anlama ve Uygulama (Program Okuryazarlığı	.435	-.798	2.52	2.00	4.00
Eğitimde Öğrenci Merkezli Yaklaşımlar	.141	-1.064	2.65	2.00	4.00
Öğretme-Öğrenme Strateji. Yöntem ve Teknikleri	.123	-1.099	2.72	2.00	4.00
Etkinlik Tabanlı Türkçe Öğretimi	-.149	-1.044	2.84	3.00	4.00
Çağdaş Eğitim Teknolojileri Bilgisi	-.352	-.971	3.10	2.00	4.00
Eğitimde Kullanılacak Araç ve Gereçlerin Seçimi. Geliştirilmesi ve Kullanımı	-.156	-1.132	2.97	2.00	4.00
Sınıf İçi İletişim ve Etkileşim	.678	-.453	2.36	2.00	4.00
Sınıf Yönetimi Modelleri	.588	-.689	2.43	2.00	4.00
Sınıfta Zaman Yönetimi	.662	-.548	2.35	2.00	4.00
İstenmeyen Davranışlarla Baş Etme Stratejileri	.151	-1.131	2.76	2.00	4.00
Ölçme ve Değerlendirme Aracı Geliştirme ve Kullanma	.235	-1.050	2.65	2.00	4.00
Bireysel Öğrenmelere Yönelik Ölçme Değerlendirme	.163	-1.158	2.67	2.00	4.00
Öğrencilerin Hazırbulunuşluk Düzeyini Belirleme	.191	-1.088	2.81	2.00	4.00
Öğrencilere Ders Çalışma Becerilerinin Öğretimi	.187	-1.117	2.73	2.00	4.00
Öğrenciyi Tanıma Teknikleri	.220	-1.090	2.76	2.00	4.00
Öğrencileri İlgi ve Kabiliyetlerine Göre Yönlendirme	.014	-1.140	2.87	2.00	4.00
Ergenlik Psikolojisinin Özellikleri	.039	-1.182	2.88	3.00	4.00
Ergenlerin Öğrenme Özellikleri	.148	-1.108	2.71	3.00	4.00

Tablo 5.29'da görüldüğü gibi, çarpıklık ve basıklık değerleri +1.5 ila-1.5 arasında olduğundan analizlerde parametrik test teknikleri kullanılmıştır. Türkçe öğretmenlerinin meslek bilgisi işle ilgili hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının okulun bulunduğu bölge değişkenine göre Anova testi bulguları Tablo 5.30'da verilmiştir.

Tablo 5.30. Türkçe Öğretmenlerinin Meslek Bilgisi ile İlgili Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçlarının Okulun Bulunduğu Bölge Değişkenine Göre Analizine İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

	Bölge	N	x̄	SS	V.K	K.T	Sd	K.O	F	p	η^2	Fark
A10	1	63	2.14	.89	Gr.Ar	9.884	3	3.295	2.650	.049*	.026	4>1
	2	162	2.51	1.19	Gr. İç	365.528	294	1.243				
	3	33	2.30	1.04	Top.	375.413	297					
	4	40	2.70	1.15								
	Toplam	298	2.43	1.12								
A12	1	63	2.38	1.15	Gr.Ar	16.258	3	5.419	3.742	.012*	.037	4>1
	2	162	2.80	1.20	Gr. İç	425.826	294	1.448				
	3	33	2.78	1.19	Top.	442.084	297					
	4	40	3.17	1.25								
	Toplam	298	2.76	1.22								

*p< .05 (1)İl (2)İlçe (3)Kasaba (4)Köy

Tablo 5.30'a incelendiğinde "sınıf yönetimi modelleri [F(3.294)= 1,265] istenmeyen davranışlarla baş etme stratejileri [F(3.294)= 3,742] faktörlerinde Türkçe öğretmenlerinin meslek bilgisi ile ilgili hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının okulun bulunduğu bölge değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Köyde görev yapan Türkçe öğretmenlerinin meslek bilgisi ile ilgili hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının, ilde görev yapan Türkçe öğretmenlerinin meslek bilgisi ile ilgili hizmet içi eğitim ihtiyaçlarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu tespit edilmiştir [F(3.294); p<0.05]. Etki büyüklüklerinin %2.6 ila %3.7 arasında değiştiği görüldüğünden, öğretmenlerin görev yaptıkları okulun bulunduğu bölgenin meslek bilgisi eğitimine ilişkin hizmet içi eğitim ihtiyaçları üzerinde düşük etki gösterdiği belirlenmiştir.

Yıllık ders planı hazırlama [F(3.294)= 1.128], günlük ders planı hazırlama [F(3.294)= 1.425], Türkçe öğretim programını inceleme, anlama ve uygulama (program okuryazarlığı [F(3.294)= 1.070] , eğitimde öğrenci merkezli yaklaşımlar [F(3.294)= 1.250], öğretme-öğrenme strateji yöntem ve teknikleri [F(3.294)= 0.819], etkinlik tabanlı Türkçe öğretimi [F(3.294)= 1.489], çağdaş eğitim teknolojileri bilgisi [f(3.294)= 1.011], eğitimde kullanılacak araç ve gereçlerin seçimi geliştirilmesi ve kullanımı [F(3.294)= 1.680], sınıf içi iletişim ve etkileşim [F(3.294)= 1.999], sınıfta zaman yönetimi [F(3.294)= 1.566], ölçme ve değerlendirme aracı geliştirme ve kullanma [F(3.294)= 1.267], bireysel öğrenmelere yönelik ölçme değerlendirme [F(3.294)= 0.317], öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyini belirleme [F(3.294)= 0.517], öğrencilere ders çalışma becerilerinin öğretimi [F(3.294)= 0.597], öğrenciyi tanıma teknikleri [F(3.294)= 2.217], öğrencileri ilgi ve kabiliyetlerine göre yönlendirme [F(3.294)= 1.393], ergenlik psikolojisinin özellikleri [F(3.294)= 0.603], ergenlerin öğrenme özellikleri [F(3.294)= 1.396] faktörlerinde Türkçe öğretmenlerinin meslek bilgisi ile ilgili hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının okulun bulunduğu bölge değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Türkçe öğretmenlerinin genel kültür/genel yetenek ile ilgili hizmet içi eğitim ihtiyacı verilerinin okulun bulunduğu bölge değişkenine göre çarpıklık ve basıklık analizi sonuçları Tablo 5.31'de verilmiştir.

Tablo 5.31. Genel Kültür/Genel Yetenek ile İlgili Hizmet İçi Eğitim İhtiyacı Verilerinin Okulun Bulunduğu Bölge Değişkenine Göre Çarpıklık ve Basıklık Analizi Sonuçları

Boyut	Çarpıklık	Basıklık	Ortalama	Medyan	Ranj
Bilgisayar Okuryazarlığı	-.074	-1.111	2.8792	3.00	4.00
Bilimsel Araştırma Yöntemleri	-.128	-1.149	2.9295	3.00	4.00
Proje Yazma	-.385	-.820	3.1544	3.00	4.00
İnsan İlişkileri	.635	-.416	2.4732	3.00	4.00
Etkili İletişim Teknikler	.372	-.971	2.6141	3.00	4.00
Boş Zamanı Verimli ve Etkili Kullanma	.418	-.868	2.5738	3.00	4.00
Stresle Başa Çıkma Yöntemleri	.090	-1.123	2.8356	3.00	4.00
Düşünme Becerileri (Yaratıcı. Eleştirel. Yansıtıcı Düşünme Vb.)	.204	-1.110	2.7383	3.00	4.00
İhtiyaç Konuları [Diksiyon]	.083	-1.153	2.8456	3.00	4.00
İhtiyaç Konuları [Hızlı Okuma]	.038	-1.204	2.8591	3.00	4.00

Tablo 5.31'de görüldüğü gibi, bilgisayar okuryazarlığı [F(3.294)=1.657], bilimsel araştırma yöntemleri [F(3.294)=1.222] proje yazma [F(3.294)=1.916], insan ilişkileri [F(3.294)=2.447], etkili iletişim teknikler [F(3.294)=2.290], boş zamanı verimli ve etkili kullanma [F(3.294)=1.664], stresle başa çıkma yöntemleri [F(3.294)=1.172], düşünme becerileri (yaratıcı, eleştirel, yansıtıcı düşünme vb.) [F(3.294)=2.102], ihtiyaç konuları [diksiyon] [F(3.294)=1.762], ihtiyaç konuları [hızlı okuma] [F(3.294)=1.587], faktörlerinde Türkçe öğretmenlerinin genel kültür/genel yetenek ile ilgili hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının okulun bulunduğu bölge değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir [F(3.294); $p<0.05$].

6. TARTIŞMA

Türkçe öğretmenlerinin alan bilgisi ile ilgili en düşük "yapı bilgisi (kelimede biçim) öğretim yöntem ve teknikleri" ile ilgili, en yüksek ise "eleştirel okumayı sağlama yöntemleri" ile ilgili hizmet içi eğitime ihtiyaç duydukları tespit edilmiştir. Türkçe öğretmenlerinin meslek bilgisi ile ilgili hizmet içi eğitim ihtiyacının en düşük "yıllık ders planı hazırlama" ile ilgili, en yüksek ise "çağdaş eğitim teknolojileri bilgisi" ile ilgili olduğu tespit edilmiştir. Türkçe öğretmenlerinin genel kültür/genel yetenek ile ilgili hizmet içi eğitim ihtiyacının en düşük "insan ilişkileri" ile ilgili, en yüksek ise "proje yazma" ile ilgili olduğu tespit edilmiştir. Uçar ve diğerleri (2007) de araştırmalarında öğretmenlerin öğretim yöntem teknikleri ve öğretim programları ile ilgili eğitime ihtiyaç duydukları sonucuna ulaşmışlardır. Şahin (2013) de öğretmenlerin ara sıra meslek bilgisi konularında hizmet içi eğitime ihtiyaç duyduklarını belirlemiştir. Yine Şengül ve Alkaya (2016) tarafından yapılan araştırmada ise Türkçe öğretmenleri özel alan yeterlikleri açısından kendilerini kısmen yeterli gördükleri tespit edilmiştir. Dağ'a (2016) göre, Türkiye'de öğretmenlerin teknolojik yeterliliklerini geliştirmeye yönelik son yıllarda birçok çalışma yapılmakla birlikte, bu çalışmalar bilgi çağının gereksinimlerine tam anlamıyla cevap verememektedir. Demirel'in (2002) belirttiği üzere, öğretim teknolojilerinin öğretme-öğrenme süreçlerinde kullanılması, konuların daha etkili bir şekilde aktarılmasını sağlarken aynı zamanda öğretimi daha keyifli ve anlamlı bir hale getirmektedir. Bu doğrultuda, Türkiye'de 1998 yılından itibaren eğitim fakültelerinde öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı dersi müfredata dahil edilmiştir. Ancak, sürekli gelişen ve yenilenen teknoloji çağında, hizmet öncesinde verilen bu eğitimin sürdürülebilir olması ve hizmet içi eğitimlerle desteklenmesi bir zorunluluk haline gelmiştir. Yapılan araştırmalar ise öğretmenlerin, en azından "ara sıra" düzeyinde de olsa hizmet içi eğitim talep ettiklerini ortaya koymaktadır. Ayrıca Akdüz (2006), Budak ve Demirel (2003), Gültekin, Çubukcu ve Dal (2010) ile Şahin'in (2008) yapmış oldukları çalışmalarda öğretmenlerin eğitim teknolojileri ile ilgili hizmet içi eğitime ihtiyaçları bulunduğu sonucuna ulaşmışlardır. Alanyazından elde edilen bu sonuçlar, araştırma bulgularını desteklemektedir.

Türkçe öğretmenlerin meslekleri ile ilgili kıdemleri arttıkça alan bilgisi ile ilgili hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının azaldığı, kıdemi düşük olan Türkçe öğretmenlerinin alan bilgisi ile ilgili hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının arttığı tespit edilmiştir. Türkçe öğretmenlerin meslekleri ile ilgili kıdemleri arttıkça meslek bilgisi ile ilgili hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının azaldığı, kıdemi düşük olan Türkçe öğretmenlerinin meslek bilgisi ile ilgili hizmet içi eğitim

ihtiyaçlarının arttığı tespit edilmiştir. Türkçe öğretmenlerinin kıdemlerinin genel kültür/genel yetenekle ilgili hizmet içi eğitim ihtiyaçları üzerine genel olarak belirleyici bir etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Türkçe öğretmenlerin meslekleri ile ilgili kıdemleri arttıkça genel kültür/genel yetenekle ilgili hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının azaldığı, kıdemi düşük olan Türkçe öğretmenlerinin genel kültür/genel yetenekle ilgili hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlara göre Türkçe öğretmenlerinin kıdemleri arttıkça, hizmet içi eğitimlere ihtiyaç duymadıkları kendilerini yeterli ve tecrübeli gördükleri söylenebilir. Dilekçi (2021) yapmış olduğu araştırmada, Türkçe öğretmenlerinin kıdemleri ile hizmet içi eğitim ihtiyaçları arasında anlamlı farklılık bulunduğunu kıdem olarak tecrübeli ve kıdem yılı yüksek olan Türkçe öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının düşük olduğunu bildirmiştir. Ayrıca Dilekçi (2021) çalışmasında Türkçe öğretmenlerinin görev süresine göre hizmet içi eğitim ihtiyaçları değerlendirildiğinde çok azının genel kültür eğitimlerine ihtiyaç duyduğunu bildirmiştir. Cemaloğlu ve Erdemoğlu Şahin, (2007), Gündüz, (2004) ve Tuğrul ve Çelik, (2002) kıdem arttıkça hizmet içi eğitim ihtiyacının azalmasının öğretmenlerin kıdemine bağlı olarak artan mesleki tükenmişliklerinin artabileceğini ve mesleki kıdem arttıkça öğretmenlerin duyarsızlaşma ve duygusal tükenme düzeylerinde artış olabileceğini bildirmişlerdir. Gültekin ve Çubukçu (2008) araştırmasında ilköğretim öğretmenlerinin yeterlik alanlarına yönelik hizmet içi eğitim gereksinimlerinin kıdem değişkenine göre kimi yeterlik alanlarında farklılık gösterdiği ortaya çıkmıştır.

Fives ve Buehl (2010), 10 yıl ve üzeri deneyimi olan öğretmenlerin daha yeterli olduğunu belirtmişlerdir. Çifçili (2008) dershane öğretmenlerinin öğretmen yeterlik düzeyleri ve mesleki doyumlarına yönelik araştırmasında, 11 sene ve üstü kıdeme sahip olan öğretmenlerin 0-5 ve 6-10 sene kıdeme sahip öğretmenlere göre daha yeterli olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuçlar, kıdem yılı yükseldikçe hizmet içi eğitim ihtiyacının azaldığını göstermektedir. Gümüşlüoğlu (2016) yapmış olduğu çalışmada İngilizce öğretmenlerinin kıdemleri yükseldikçe hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının azaldığını bildirmiştir. Güler Karadeniz'in (2024) İngilizce öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi amacıyla yapmış olduğu çalışmada İngilizce öğretmenlerinin kıdemleri arttıkça hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının azaldığı tespit edilmiştir. Ayrıca Güler vd.'nin (2013), Nazari vd.'nin (2019), Nitalinawati'nin (2020) yapmış oldukları çalışmalarda, deneyimsiz öğretmenlerin hizmet içi eğitim ihtiyaçların, deneyimli öğretmenlerin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarından yüksek olduğunu tespit edilmiştir. Doğan,

(2009) ve Sabah ve Çekin, (2016) yapmış oldukları çalışmalarda yaş ve kıdemin hizmet içi eğitim ihtiyacı üzerin etki ettiği tespit edilmiştir. Bu çalışmadan elde edilen sonuca göre Türkçe öğretmenlerinin zamanla tecrübe kazanmalarından dolayı hizmet içi eğitimlere ihtiyaç duyma düzeylerinin azaldığı varsayımında bulunulabilir.

Türkçe öğretmenlerinin cinsiyetlerinin alan bilgisi hizmet içi eğitim ihtiyaçları üzerine genel olarak belirleyici bir etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kadın Türkçe öğretmenlerinin alan bilgisi ile ilgili hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının, erkek Türkçe öğretmenlerinin alan bilgisi ile ilgili hizmet içi eğitim ihtiyaçlarından yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Türkçe öğretmenlerinin cinsiyetlerinin meslek bilgisi hizmet içi eğitim ihtiyaçları üzerine genel olarak belirleyici bir etkiye sahip olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Yalnızca "ergenlerin psikolojik özellikleri ve ergenlerin öğrenme özellikleri" ile ilgili kadın Türkçe öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının, erkek Türkçe öğretmenlerinin "ergenlerin psikolojik özellikleri ve ergenlerin öğrenme özellikleri" ile ilgili hizmet içi eğitim ihtiyaçlarından yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Türkçe öğretmenlerinin cinsiyetlerinin genel kültür/genel yetenek ile ilgili hizmet içi eğitim ihtiyaçları üzerine genel olarak belirleyici bir etkiye sahip olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Yalnızca "bilgisayar okuryazarlığı" ile ilgili kadın Türkçe öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının, erkek Türkçe öğretmenlerinin "bilgisayar okuryazarlığı" ile ilgili hizmet içi eğitim ihtiyaçlarından yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Dilekçi (2021) yapmış olduğu araştırmada, Türkçe öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediğini bildirmiştir. Benzer çalışmalarda sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının cinsiyete göre anlamlı olarak farklılaşmadığı bulgulanmıştır (Şahin, 2013; Uçar vd., 2007). Gültekin ve Çubukçu (2008) yapmış oldukları çalışmada, kadın öğretmenlerin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının erkek öğretmenlerinin hizmet içi ihtiyaçlarından yüksek olduğu sonucunu bildirmiştir. Bu sonuçların, araştırmadan elde edilen bulguları desteklediği görülmektedir. Güler Karadeniz' in (2024) İngilizce öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi amacıyla yapmış olduğu çalışmada, kadın İngilizce öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının, erkek İngilizce öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarından yüksek olduğunu tespit edilmiştir. Hürsen (2012) ile Özer ve Beycioğlu' nun (2010) araştırmalarında elde ettikleri sonuca göre kadın öğretmenlerin mesleki gelişime yönelik tutumlarının daha yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Bozdoğan, Aydın ve Yıldırım (2007), Özbek, Kahyaoğlu ve Özgen (2007), Pehlivan (2008) ile Dağ (2010) yapmış oldukları araştırmalarda kadın

öğretmen adaylarının ve kadın öğretmenlerin mesleki gelişime yönelik tutumlarının erkek öğretmenlerin tutumlarından daha yüksek olduğunu bildirmişlerdir. Bu bulgular, çalışmadan elde edilen sonuçları desteklemektedir. Gümüşlüoğlu (2016) yapmış olduğu çalışmada, cinsiyet değişkeni ile hizmet içi eğitim ihtiyaçları arasında anlamlı fark bulunmadığını bildirmiştir. Yine Sezer (2006), Karasolak, Tanrıseven ve Konokman (2013) cinsiyet değişkenine göre hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının farklılaşmadığını tespit etmişlerdir. Cooper (2009), Dixon (2003), Esen (2012), Tunç-Yüksel (2010) ve Yıldırım'ın (2019) İngilizce öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılaşma göstermediğini bildirmişlerdir. Kadın Türkçe öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının erkek öğretmenlerinden ihtiyaçlarından daha yüksek çıkması, kadın öğretmenlerin, iş yaşamı ile aile yaşamı arasında denge kurma konusunda daha fazla zorluk yaşayabilme ihtimali içe açıklanabilir.

Yalçın İncik ve Akbay (2018) ile Çelen ve arkadaşları (2016) araştırmalarında ise öğretmenlerin mesleki gelişime yönelik tutumlarının ve cinsiyet değişkenine göre anlamlı şekilde farklılaşmadığını belirlemiştir. Yüceland (2022) yapmış olduğu çalışmada, Müzik öğretmenlerinin "Müzik Öğretim Yöntem Ve Teknikleri", "Müzik Eğitiminde Teknoloji ve Yazılımlar" ve "Uzaktan Eğitim Alanı" konularında cinsiyete göre farklılık gösterdiği, fakat "Hizmet İçi Eğitimi Değerlendirme", "Alan ve Alan Eğitimi", "Meslek Bilgisi", "Genel Kültür" ve "Türk Müzik Kültürü" konularında cinsiyete göre anlamlı fark göstermediğini bildirmiştir. Bu sonuçlar ise çalışma sonuçları ile zıtlık göstermektedir. Ülkemizin ataerkil toplum yapısı, kadın öğretmenlerin ev işleri ve çocuk yetiştirme sorumluluğunu üstlenmesini adeta bir zorunluluk haline getirebilmektedir. Bu durum da kadınların mesleki verimliliklerini ve kişisel gelişimlerini ciddi şekilde sınırlayabilmektedir. Bu sebepten dolayı kadın öğretmenlerin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının daha yüksek olduğu belirtilebilir.

Türkçe öğretmenlerinin görev yaptıkları okul türünün alan bilgisi hizmet içi eğitim ihtiyaçları üzerine genel olarak belirleyici bir etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. İmam hatip ortaokullarında görev yapmakta olan Türkçe öğretmenlerinin alan bilgisi hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının, ortaokullarda görev yapan Türkçe öğretmenlerinin alan bilgisi hizmet içi eğitim ihtiyaçlarından yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Türkçe öğretmenlerinin görev yaptıkları okul türünün meslek bilgisi hizmet içi eğitim ihtiyaçları üzerine genel olarak belirleyici bir etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. İmam hatip ortaokullarında görev yapmakta olan Türkçe öğretmenlerinin meslek bilgisi hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının, ortaokullarda görev yapan Türkçe öğretmenlerinin meslek bilgisi

hizmet içi eğitim ihtiyaçlarından yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Türkçe öğretmenlerinin görev yaptıkları okul türünün genel kültür/genel yetenek ile ilgili hizmet içi eğitim ihtiyaçları üzerine genel olarak belirleyici bir etkiye sahip olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. İmam hatip ortaokulunda görev yapan Türkçe öğretmenlerinin "proje yazma ve insan ilişkileri" faktörleri ile ilgili hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının, ortaokullarda görev yapan Türkçe öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarından yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. İmam hatip okullarında görev yapan öğretmenlerin mesleki gelişim fırsatlarına erişimde zorluklar yaşayabilme ihtimalleri göz önünde bulundurulduğunda, hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının artmasına etki edebilir.

Alanyazın incelendiğinde, okul türü değişkeninin öğretmenlerin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarına etkisi ile ilgili çalışmaların sınırlı olduğu görülmüştür. Bağ ve Çeviker Ay' ın (2017) yapmış oldukları çalışmada, araştırmaya katılan müdürlerin %65'inin hizmet içi eğitim alan ve anaokulunda görev yapan öğretmenleri daha yeterli gördüklerini bildirmişlerdir. Zein (2017) yapmış olduğu çalışmada, ilköğretim kademesinde görev yapan İngilizce öğretmenlerinin diğer okul türlerinde çalışan İngilizce öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yüceland (2022) yapmış olduğu çalışmada 2006 - 2021 yılları arasında alınan hizmet içi eğitimlerin ve hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının müzik öğretmenlerinin görev yaptığı okul türü değişkenine göre değerlendirilmesinde özel okullarda görev alan öğretmenler devlet okullarında görev alan öğretmenlere göre meslek bilgisi konularında hizmet içi eğitimlere daha çok ihtiyaç duydukları, devlet okullarında görev alan öğretmenlerinin müzik öğretim yöntem ve tekniklerinde ve Türk müzik kültüründe özel okullarda görev alan öğretmenlere göre hizmet içi eğitimlere daha çok ihtiyaç duyduğu görülmüştür. Bu sonuçlar, çalışmadan elde edilen bulguları desteklemektedir. Bu sonuçlara göre öğretmenlerinin görev yaptıkları okul türünün hizmet içi eğitim ihtiyaçları üzerine genel olarak belirleyici bir etkiye sahip olduğu ileri sürülebilir.

Türkçe öğretmenlerinin kariyer basamaklarının alan bilgisi hizmet içi eğitim ihtiyaçları üzerine genel olarak belirleyici bir etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmen kariyerine sahip Türkçe öğretmenlerinin alan bilgisi ile ilgili hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının uzman-başöğretmen kariyer basamağına sahip Türkçe öğretmenlerinin alan bilgisi hizmet içi eğitim ihtiyaçlarından yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Türkçe öğretmenlerinin kariyer basamaklarının meslek bilgisi hizmet içi eğitim ihtiyaçları üzerine genel olarak belirleyici bir etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmen kariyerine sahip Türkçe

öğretmenlerinin meslek bilgisi ile ilgili hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının uzman-başöğretmen kariyer basamağına sahip Türkçe öğretmenlerinin meslek bilgisi hizmet içi eğitim ihtiyaçlarından yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Türkçe öğretmenlerinin kariyer basamaklarının genel kültür/genel yetenekle ilgili hizmet içi eğitim ihtiyaçları üzerine genel olarak belirleyici bir etkiye sahip olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. "Proje yazma, insan ilişkileri ve etkili iletişim teknikleri" ile ilgili öğretmen kariyerine sahip Türkçe öğretmenlerinin genel kültür/genel yetenekle ilgili hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının uzman-başöğretmen kariyer basamağına sahip Türkçe öğretmenlerinin genel kültür/genel yetenekle ilgili hizmet içi eğitim ihtiyaçlarından yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlara göre kariyer basamağı arttıkça Türkçe öğretmenlerinin deneyimlerinin artmasından dolayı hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının azaldığı sonucuna ulaşılabilir.

Günümüzde lisansüstü eğitimin öğretmenlere kademe ilerlemesi, uzman/başöğretmen olma, yönetici atamada ek puan kazandırma gibi avantaj sağladığı görülmektedir (Baskan, 2001; Gültekin ve Çubukçu, 2008). Bu sonuca göre, öğretmenlerin lisansüstü eğitimlerini tamamlamalarının öğretmenlik mesleğinde kariyerlerinin yükselmesine fayda sağlamasının yanında, mesleği ile ilgili de yeterlilik düzeyini arttırdığı ve hizmet içi eğitime daha az ihtiyaç duydukları varsayılabilir. Farklı bir çalışmada ise, Altun (2015) yurtdışı deneyimi olan öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının, yurtdışı deneyimi olmayan öğretmenlerin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarından daha düşük düzeyde olduğu ve yurtdışında bulunma değişkeninin, öğretmenlerin mesleki deneyimlerine derin bir katkı sağladığı tespit edilmiştir. Rodriguez de (2011) çalışmasında Amerika'dan Bolivya'ya giden öğretmenlerin deneyimlerini aktardığı çalışmasında, öğretmenlerin kültürel, küresel ve eğitimsel gelişmeleri deneyimlediklerini ve yeteneklerini geliştirdiklerini belirlemiştir. Bu sonuçlara göre kariyer basamağı değişkenine benzer bir değişken olan yurtdışı deneyiminin de öğretmenlerin hizmet içi eğitim ihtiyaçları üzerinde olumlu etkileri olduğu görülmüştür.

Türkçe öğretmenlerinin görev yaptıkları okulun bulunduğu bölgenin alan bilgisi hizmet içi eğitim ihtiyaçları üzerine belirleyici bir etkiye sahip olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Türkçe öğretmenlerinin görev yaptıkları okulun bulunduğu bölgenin meslek bilgisi hizmet içi eğitim ihtiyaçları üzerine genel olarak belirleyici bir etkiye sahip olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Yalnızca "sınıf yönetimi modelleri ve istenmeyen davranışlarla baş etme stratejileri" ile ilgili köylerde görev yapan Türkçe öğretmenlerinin meslek bilgisi hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının illerde görev yapan Türkçe öğretmenlerinin meslek bilgisi ile hizmet içi eğitim ihtiyaçlarından yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Türkçe öğretmenlerinin görev

yaptıkları okulun bulunduğu bölgenin genel kültür/genel yetenekle ilgili hizmet içi eğitim ihtiyaçları üzerine belirleyici bir etkiye sahip olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Alanyazın incelendiğinde Bielicki (2014), New York Eyaletinde kırsal kesimde görev yapan öğretmenlerin deneyimini artırmak için ağ(network) üzerinden eğitim verilmesi gerektiğini belirtmektedir. Bu sonuca göre, kırsalda bulunan öğretmenlerin hizmet içi eğitim alanında verimliliğin artması, hizmet içi eğitim sürecinde ilçe ve il merkezlerine ulaşım sağlamadan online olarak hizmet içi eğitim almalarının, alacakları hizmet içi eğitim hizmetinin daha verimli olmasına katkı sağlayacağı söylenebilir. Yüceland (2022) yapmış olduğu çalışmada müzik öğretmenlerinin almış oldukları hizmet içi eğitimlerinin değerlendirilmesinin ve hizmet içi ihtiyaçlarının görev aldığı bölgeye göre anlamlı şekilde farklılaşma gösterdiğini tespit etmiştir. Çalışmada Ege Bölgesinde görevli olan müzik öğretmenlerinin almış olduğu hizmet içi eğitimin Karadeniz Bölgesinde görevli olan müzik öğretmenlerin almış olduğu hizmet içi eğitimden daha verimli olduğu görülmüştür. "Uzaktan Eğitim Alanı" boyutunda ise; Ege Bölgesinde görevli olan müzik öğretmenlerinin uzaktan eğitim alanında hizmet içi eğitime, Karadeniz ve Doğu Anadolu Bölgesinde görevli olan müzik öğretmenlerine göre daha çok ihtiyaç duydukları tespit edilmiştir. Bu sonuçlara göre, öğretmenlerin görev yaptıkları okulun bulunduğu bölgenin, hizmet içi eğitim ihtiyaçlarını doğrudan etkilediği belirtilebilir.

7. SONUÇ VE ÖNERİLER

7.1. Sonuç

Araştırmanın bu bölümünde Türkçe öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının incelenmesi neticesinde ulaşılan bulgulara dayalı olarak araştırmanın sonuçlarına yer verilmiş ve ortaya çıkan sonuçlar ışığında araştırmacılara ve uygulayıcılara yönelik öneriler sunulmuştur.

1. Türkçe öğretmenlerinin alan bilgisi ile ilgili hizmet içi eğitim ihtiyacının en düşük "yapı bilgisi (kelimede biçim) öğretim yöntem ve teknikleri" faktöründe bulunduğu, en yüksek ise "eleştirel okumayı sağlama yöntemleri" faktöründe bulunduğu tespit edilmiştir.
2. Türkçe öğretmenlerinin meslek bilgisi ile ilgili hizmet içi eğitim ihtiyacının en düşük "yıllık ders planı hazırlama" faktöründe bulunduğu, en yüksek ise "çağdaş eğitim teknolojileri bilgisi" faktöründe bulunduğu tespit edilmiştir.
3. Türkçe öğretmenlerinin genel kültür/genel yetenek ile ilgili hizmet içi eğitim ihtiyacının en düşük "insan ilişkileri" faktöründe bulunduğu, en yüksek ise "proje yazma" faktöründe bulunduğu tespit edilmiştir.
4. Türkçe öğretmenlerinin kıdemlerinin alan bilgisi hizmet içi eğitim ihtiyaçları üzerine genel olarak belirleyici bir etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Türkçe öğretmenlerin meslekleri ile ilgili kıdemleri arttıkça alan bilgisi ile ilgili hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının azaldığı, kıdemi düşük olan Türkçe öğretmenlerinin alan bilgisi ile ilgili hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
5. Türkçe öğretmenlerinin kıdemlerinin meslek bilgisi hizmet içi eğitim ihtiyaçları üzerine genel olarak belirleyici bir etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Türkçe öğretmenlerin meslekleri ile ilgili kıdemleri arttıkça meslek bilgisi ile ilgili hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının azaldığı, kıdemi düşük olan Türkçe öğretmenlerinin meslek bilgisi ile ilgili hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
6. Türkçe öğretmenlerinin kıdemlerinin genel kültür/genel yetenekle ilgili hizmet içi eğitim ihtiyaçları üzerine genel olarak belirleyici bir etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Türkçe öğretmenlerin meslekleri ile ilgili kıdemleri arttıkça genel kültür/genel yetenekle ilgili hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının azaldığı, kıdemi düşük olan Türkçe öğretmenlerinin genel kültür/genel yetenekle ilgili hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
7. Türkçe öğretmenlerinin cinsiyetlerinin alan bilgisi hizmet içi eğitim ihtiyaçları üzerine genel olarak belirleyici bir etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kadın Türkçe

öğretmenlerinin alan bilgisi ile ilgili hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının, erkek Türkçe öğretmenlerinin alan bilgisi ile ilgili hizmet içi eğitim ihtiyaçlarından yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

8. Türkçe öğretmenlerinin cinsiyetlerinin meslek bilgisi hizmet içi eğitim ihtiyaçları üzerine genel olarak belirleyici bir etkiye sahip olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Yalnızca "ergenlerin psikolojik özellikleri ve ergenlerin öğrenme özellikleri" ile ilgili kadın Türkçe öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının, erkek Türkçe öğretmenlerinin "ergenlerin psikolojik özellikleri ve ergenlerin öğrenme özellikleri" ile ilgili hizmet içi eğitim ihtiyaçlarından yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
9. Türkçe öğretmenlerinin cinsiyetlerinin genel kültür/genel yetenek ile ilgili hizmet içi eğitim ihtiyaçları üzerine genel olarak belirleyici bir etkiye sahip olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Yalnızca "bilgisayar okuryazarlığı" ile ilgili kadın Türkçe öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının, erkek Türkçe öğretmenlerinin "bilgisayar okuryazarlığı" ile ilgili hizmet içi eğitim ihtiyaçlarından yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
10. Türkçe öğretmenlerinin görev yaptıkları okul türünün alan bilgisi hizmet içi eğitim ihtiyaçları üzerine genel olarak belirleyici bir etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. İmam hatip ortaokullarında görev yapmakta olan Türkçe öğretmenlerinin alan bilgisi hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının, ortaokullarda görev yapan Türkçe öğretmenlerinin alan bilgisi hizmet içi eğitim ihtiyaçlarından yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
11. Türkçe öğretmenlerinin görev yaptıkları okul türünün meslek bilgisi hizmet içi eğitim ihtiyaçları üzerine genel olarak belirleyici bir etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. İmam hatip ortaokullarında görev yapmakta olan Türkçe öğretmenlerinin meslek bilgisi hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının, ortaokullarda görev yapan Türkçe öğretmenlerinin meslek bilgisi hizmet içi eğitim ihtiyaçlarından yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
12. Türkçe öğretmenlerinin görev yaptıkları okul türünün genel kültür/genel yetenek ile ilgili hizmet içi eğitim ihtiyaçları üzerine genel olarak belirleyici bir etkiye sahip olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. İmam hatip ortaokulunda görev yapan Türkçe öğretmenlerinin "proje yazma ve insan ilişkileri" faktörleri ile ilgili hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının, ortaokullarda görev yapan Türkçe öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarından yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
13. Türkçe öğretmenlerinin kariyer basamaklarının alan bilgisi hizmet içi eğitim ihtiyaçları üzerine genel olarak belirleyici bir etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmen kariyerine sahip Türkçe öğretmenlerinin alan bilgisi ile ilgili hizmet içi eğitim

ihtiyaçlarının uzman-başöğretmen kariyer basamağına sahip Türkçe öğretmenlerinin alan bilgisi hizmet içi eğitim ihtiyaçlarından yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

14. Türkçe öğretmenlerinin kariyer basamaklarının meslek bilgisi hizmet içi eğitim ihtiyaçları üzerine genel olarak belirleyici bir etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmen kariyerine sahip Türkçe öğretmenlerinin meslek bilgisi ile ilgili hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının uzman-başöğretmen kariyer basamağına sahip Türkçe öğretmenlerinin meslek bilgisi hizmet içi eğitim ihtiyaçlarından yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
15. Türkçe öğretmenlerinin kariyer basamaklarının genel kültür/genel yetenekle ilgili hizmet içi eğitim ihtiyaçları üzerine genel olarak belirleyici bir etkiye sahip olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. "Proje yazma, insan ilişkileri, etkili iletişim teknikleri" ile ilgili öğretmen kariyerine sahip Türkçe öğretmenlerinin genel kültür/genel yetenekle ilgili hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının uzman-başöğretmen kariyer basamağına sahip Türkçe öğretmenlerinin genel kültür/genel yetenekle ilgili hizmet içi eğitim ihtiyaçlarından yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
16. Türkçe öğretmenlerinin görev yaptıkları okulun bulunduğu bölgenin alan bilgisi hizmet içi eğitim ihtiyaçları üzerine belirleyici bir etkiye sahip olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.
17. Türkçe öğretmenlerinin görev yaptıkları okulun bulunduğu bölgenin meslek bilgisi hizmet içi eğitim ihtiyaçları üzerine genel olarak belirleyici bir etkiye sahip olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Yalnızca "sınıf yönetimi modelleri ve istenmeyen davranışlarla baş etme stratejileri" ile ilgili köylerde görev yapan Türkçe öğretmenlerinin meslek bilgisi hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının illerde görev yapan Türkçe öğretmenlerinin meslek bilgisi ile hizmet içi eğitim ihtiyaçlarından yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
18. Türkçe öğretmenlerinin görev yaptıkları okulun bulunduğu bölgenin genel kültür/genel yetenekle ilgili hizmet içi eğitim ihtiyaçları üzerine belirleyici bir etkiye sahip olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

7.2. Öneriler

Çalışmanın bulgularına dayalı olarak uygulayıcılara, çalışmanın konusu ve yöntemine dayalı olarak araştırmacılara yönelik öneriler aşağıdaki gibidir:

7.2.1. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

- Araştırmada kıdem yılı arttıkça hizmet içi eğitim ihtiyacının azaldığı görüldüğünden, göreve yeni başlayan Türkçe öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının belirlenerek hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının karşılanması için eğitim seminerleri düzenlenebilir.

- İmam hatip ortaokullarında görev yapan Türkçe öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının yüksek olduğu sonucu göz önünde bulundurulduğunda, imam hatip ortaokullarında okul bünyesinde ilgili uzmanlar tarafından hizmet içi eğitim programı oluşturularak bu programlara dahil edilmeleri sağlanabilir.

- Öğretmenlerin kariyer basamak düzeyleri azaldıkça hizmet içi eğitime daha fazla ihtiyaç duydukları görüldüğünden, kariyer basamağı olarak daha alt seviyede yer alan Türkçe öğretmenlerinin proje geliştirme ve yönetme, bireyler arası iletişim ve etkili iletişim teknikleri alanlarında hizmet içi eğitim programları oluşturularak, ilgili alanlarda hizmet içi eğitim almaları sağlanabilir.

- Araştırmada köylerde görev yapan Türkçe öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının illerde ve ilçelerde görev yapan Türkçe öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarından daha yüksek olduğu sonucuna ulaşıldığından dolayı online eğitim programları oluşturularak köylerde görev yapan Türkçe öğretmenlerinin hizmet içi eğitimlere daha kolay ulaşmaları sağlanabilir.

7.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- Bu çalışmada, yöntem olarak nicel araştırma yöntemi tercih edilmiş olup Türkçe öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi amacıyla nitel çalışmalar da yapılabilir.

- Bu çalışma ortaokulda görev yapan Türkçe öğretmenleri ile sınırlı olduğu için, yapılacak diğer çalışmaların farklı kademe (ilkokul, lise) ve branşlardaki öğretmenler üzerinde yapılmasının Alanyazına katkı sağlayabileceği düşünülmektedir.

- Bu çalışmada kullanılan değişkenlerin dışında, Türkçe öğretmenlerinin lisansüstü eğitim durumu, görev yapılan ilin türü (büyükşehir, şehir) gibi farklı değişkenler kullanılarak güncel ve farklı çalışmalar yapılabilir.

8. KAYNAKÇA

Acar, B., & Korkmaz, Ö. (2022). Eğitsel robot eğitiminin öğretmenlerin kabul, hizmet içi eğitime dönük tutum ve BT öz-yeterliliklerine etkisi. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama, 12*(1), 82-112.

Akdüz, A. (2006). *İlk ve orta dereceli okullarda görev yapan müzik öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Akpınar, B., & Kazu, Y. İ. (2019). Öğretmen yetiştirme sistemimizin felsefi temelleri. In M. Ergün, B. Oral, & T. Yazar (Eds.), *Öğretmen Yetiştirme Sistemimiz: Dün Bugün Yarın*, 1-25. Pegem A Yayıncılık.

Altun, B. (2020). *Sürdürülebilir öğretmen gelişimi: Mesleki öğrenme toplulukları*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.

Altun, M. (2015). The role of working abroad as a teacher on professional development. *International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development, 4*(4), 101-109.

Amirian, S. M. R., Moghadam, R. G., & Nafchi, A. M. (2016). Evaluation of EFL teachers opinions about online in-service teacher training programs in Iran. *International Journal of Humanities and Cultural Studies, 2*(4), 124-143.

Arslan, E. (2019). Öğretmenlerin hizmet içi eğitim programlarının değerlendirilmesine ilişkin görüşleri. *Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 49*(1), 185-208.

Arslan, M. (2015). *Türkiye milli eğitim sistemindeki değişmeler ışığında 'hizmet içi eğitim'.* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Avcı, E. (2018). *Öğretmenlerin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.

Avcı, Ü. (2013). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin hizmetiçi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi.* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.

Aydın, İ. (2010). Millî Eğitim Bakanlığında hizmet içi eğitimin yeniden yapılandırılmasına ilişkin değerlendirme. *Millî Eğitim Bakanlığında Hizmet içi Eğitimin Yeniden Yapılandırılması Panel ve Çalıştayı*, Ankara, 07-08 Mayıs 2010, s. 95.

Aydın, İ. (2014). *Hizmet içi eğitim el kitabı*. Pegem Akademi.

Aydın, İ. (2021). *Kamu ve özel sektörde hizmet içi eğitim el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.

Aydın, İ. E. (2017). İlköğretim okulu müdürlerinin hizmet içi eğitim sürecine ilişkin algıları. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi, 6*(2), 879-894.

Aydoğan, İ. (2002). *MEB ilköğretim okulları yönetici ve öğretmenlerinin personel geliştirmeye ilişkin görüşleri* (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi.

Babacan, Ş. (2015). *Coğrafya öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Bağ, C., & Çeviker Ay, Ş. (2017). Okul öncesi öğretmenlerinin öğretmen yeterlikleri ve hizmet içi eğitim ihtiyaçları. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 17*(1), 289-312.

Berisha, A., Bicaj ,L.G. K., (2013) In-Servıce Teacher Traınıng Program – The Functıonıng And Challenges, *The 1st International Conference on Research and Educatıon – Challenges Toward the Future (ICRAE2013*.

Bielicki, S.M. (2014). *Novice, rural New York State teacher perceptions of their classroom management and how these perceptions affect their job satisfaction and retention.* (Unpublished Doctoral Dissertation). U.S.A: Liberty University, School of Education.

Bilasa, P., & Arslangiray, S. (2016). Ortaöğretim öğretmenlerinin katıldıkları hizmet içi eğitim etkinliklerine ait görüşleri (Yalova-Erzurum hizmet içi eğitim örneği). *International Journal of Human Sciences*, *13*(1), 1058-1071.

Bozdoğan, A. E., Aydın, D., & Yıldırım, K. (2007). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, *8*(2), 83-97.

Brown, M., Davies, R., Evans, H., & Tucker, J. (2002). Orientation of the beginning teacher educator in Jamaica. *Curriculum and Teaching Dialogue*, *4*(2), 123–135.

Budak, Y., & Demirel, Ö. (2003). Öğretmenlerin hizmet içi eğitim ihtiyacı. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi,* 33, 62-88.

Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz Demirel, F. (2019). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.

Cemaloğlu, N. ve Erdemoğlu Şahin, D. (2007). Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin farklı değişkenlere göre incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi, 15*(2), 463-484.

Cesur, E. (2010). *Intel öğretmen programı karma modeli hizmet içi eğitimi hakkındaki öğretmen görüşleri*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Mersin Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.

Cherubini, G., Zambelli, F., & Boscolo, P. (2002). Student motivation: An experience of in-service education as a context for professional development of teachers. *Teaching and Teacher Education*, 18, 273-288.

Clipa, O., & Ignat, A. A. (2010). Pedagogical competencies development from preservice to in-service training (Needs assessment for primary and secondary teachers). *Buletınul Universităţii Petrol – Gaze Din Ploieşti, 62*(2), 125-138.

Cooper, A. C. (2009). *Perceived efficacy level of elementary ESL teachers* (Doctoral dissertation) Walden University. https://www.proquest.com/openview/c51ee9edfda9e746e219198d79728839/1?pqorigsite=gscholar&cbl=18750.

Coşkun, İ. (2022). *MEB tarafından uzaktan eğitim yoluyla verilen hizmet içi eğitim programlarının değerlendirilmesi ve geliştirilmesine yönelik öneriler* (Yayımlanmamış doktora tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.

Creswell, J. W. (2005). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research* (2nd ed.). Pearson Education, Inc.

Çeliker, H. (2018). Hizmet içi kavramı üzerine bir analiz. *Mesleki Sosyal Bilimler Dergisi, 1*(1), 48-70.

Çevikbaş, R. (2002). *Hizmet içi eğitim ve Türk merkezi yönetimindeki uygulaması: Alan araştırması*. Ankara: Nobel.

Fives, H., & Buehl, M. M. (2010). Examining the factor structure of the teachers' sense of efficacy scale. *The Journal of Experimental Education, 78*(1), 118-134.

Gültekin, M., & Çubukcu, Z. (2008). İlköğretim öğretmenlerinin hizmet içi eğitime ilişkin görüşleri. *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi,* 19, 185-201.

Gültekin, M., Çubukcu, Z., & Dal, S. (2010). İlköğretim öğretmenlerinin eğitim-öğretimle ilgili hizmet içi eğitim gereksinimleri. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi,* 29, 131-152.

Gümüşlüoğlu, D. (2016). *İngilizce öğretmenlerinin hizmet içi eğitim süreçleri ve hizmet içi eğitim etkinliklerinin sınıf içi performanslarına etkisine ilişkin algıları* (Yüksek lisans tezi), Yeditepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Ana Bilim Dalı.

Gün, M. (2013). İlköğretim ikinci kademe Türkçe dersi okuma etkinliklerinde öğrenme ortamları ile kullanılan araç-gereçlerin yeterliliği. *Tarih Okulu Dergisi*, 15, 545-567.

Gündüz, B. (2004). *Öğretmenlerde tükenmişliğin akılcı olmayan inançlar ve bazı mesleki değişkenlere göre yordanması* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

Huhtala, A., ve Vesalainen, M. (2017). Challenges in developing in-service teacher raining: Lessons learnt from two projects for teachers of Swedish in Finland, Apples, *Journal of Applied Language Studies, 11*(3), 55–79.

Hürsen, Ç. (2012). Determine the attitudes of teachers towards professional development activities. *Procedia Technology,* 1, 420-425.

İnce, M., Karataş, S. ve Çiftçi, A. (2019). "Branş öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarına ilişkin görüşleri". *OPUS – Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi, 11*(18), 2140- 2164.

Jamil, A., Atta, M., Ali, U., Baloach, J., & Ayaz, M. (2011). Effects of in-service training in meliorating teachers' performance at secondary level. *International Journal of Academic Research, 3*(2), 1-5.

Karaaslan, E. (2013). İşletmelerde hizmet içi eğitim yöntemlerinin örgütsel performansa etkileri. *Yönetim Bilimleri Dergisi, 11*(21), 29-53.

Karadeniz, N. G. (2024). *İngilizce öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi ve bir model önerisi* (Doktora tezi). Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı. Erzurum.

Karagiorgi, Y., Symeou, L., & Neophytou, E. (2005). Diagnosis of teachers' training needs in Cyprus. *Cyprus Pedagogical Institute*. The research was sponsored by the Cyprus SOCRATES National Agency.

Karasar, N. (2011). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayınları.

Karasolak, K., Tanriseven, I., & Konokman, G. Y. (2012). Öğretmenlerin hizmet içi eğitim etkinliklerine ilişkin tutumlarının belirlenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi, 21*(3), 997-1010.

Kaya, A., Balay, R., & Göçen, A. (2012). Öğretmenlerin Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Tekniklerine İlişkin Bilme, Uygulama ve Eğitim İhtiyacı Düzeyleri. *International Journal of Human Sciences, 9*(2), 1303-5134.

Kaya, A., Çepni, S., & Küçük, M. (2004). Fizik öğretmenleri için üniversite destekli bir hizmet içi eğitim model önerisi. *The Turkish Online Journal of Educational Technology, 3*(1), 112-119.

Kaya, İ. (2017). *MEB'in hizmet içi eğitim faaliyetlerinin ve Türkçe öğretmenlerinin bu faaliyetlere ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Nevşehir Hacı Bektaşi Veli Üniversitesi, Nevşehir.

Kaya, N. (2022). *Hizmet içi eğitim faaliyetlerine ilişkin öğretmen görüşleri: Bağcılar ilçesi örneği* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi, İstanbul.

Kulaz, E. (2013). *İlkokul öğretmenlerinin kendilerine yönelik hizmet içi eğitim uygulamalarının koşulları ve verimliliği hakkındaki görüşleri*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Maden, S., & Önal, A. (2021). Türkçe öğretimine yönelik hizmet içi eğitim faaliyetleri üzerine bir inceleme (2001-2017 arası). *Milli Eğitim Dergisi, 50*(229), 295-318.

Manduku, J., Edward, B., & Cheruiyot, A. (2017). Inservice teacher training programmes: Implications on teacher effectiveness in secondary schools in Kenya. *European Journal of Education Studies.*

MEB. (1994). *Hizmet içi eğitim yönetmeliği*. Tebliğler Dergisi, 2419.

MEB. (2006). *Millî Eğitim Bakanlığı hizmet içi eğitim faaliyetlerinin değerlendirilmesi*. Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Daire Başkanlığı Yayınları, Ankara.

MEB. (2008). *Öğretmen yeterlikleri: Öğretmenlik mesleği genel ve özel alan yeterlikleri*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.

MEB. (2017). *Öğretmen yeterlikleri kitabı: Türkçe öğretmeni özel alan yeterlikleri*. https://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_11/06160031_1YYretmen_Yeterlikleri_KitabY_tYrkYe_YYretmeni_Yzel_alan_yeterlikleri_ilkYYretim_parYa_4.pdf.

Menteşe, H. (2013). *Türkçe dersi öğretim programının öğretmen görüşlerine göre incelenmesi.* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sosyal Bilimler Enstitüsü. Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.

Millî Eğitim Bakanlığı, (2022). *Hizmet içi eğitim faaliyetleri kılavuzu*. https://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2022_08/24144420_HYZMET_YCY_EYYTYM_FAALYYETLERY_KILAVUZU_Guncellendi.pdf adresinden 25.12.2024 tarihinde erişilmiştir.

Nartgün, Ş. S. (2006). İlköğretim okulu öğretmenlerinin hizmet içi eğitim programlarının etkileri üzerine düşünceleri (Bolu ili örneği). *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *6*(1), 157-178.

Nazari, N., Nafissi, Z., Estaji, M., & Marandi, S. S. (2019). Evaluating novice and experienced EFL teachers' perceived TPACK for their professional development. *Cogent Education, 6*(1), 1-26. https://doi.org/10.1080/2331186X.2019.1632010

Nitalinawati, S. (2020). Novice and experienced EFL teachers: Which professional development programs matter for our classroom? *Jurnal Pendidikan, 5*(9), 1243-1248.

Nouri, A., Kalantari, H., Abbasi, F. (2021). Development and Validation of a Curriculum Design for In-Service Training of Pre-School Teachers, *The Quarterly Journal of New thoughts on Education, Faculty of Education and Psychology, 17*(3), 1-6.

Omar, Z. (2014). The Need for In-Service Training for Teachers and It's Effectiveness In School, *International Journal for Innovation Education and Research, 2*(1), 11-16.

Özbek, R., Kahyaoğlu, M., & Özgen, N. (2007). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik görüşlerinin değerlendirilmesi. *Sosyal Bilimler Dergisi, 9*(2), 221-232.

Özdemir, M. S. (2016). Öğretmen niteliğinin bir göstergesi olarak sürekli mesleki gelişim. *Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi, 2*(3), 233-244.

Özer, N., & Beycioglu, K. (2010). The relationship between teacher professional development and burnout. *Procedia-Social and Behavioral Sciences, 2*(2), 4928-4932.

Özkan, İ. (2015). İşletmelerde hizmet içi eğitimin etkililiğinin değerlendirilmesine yönelik bir araştırma. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 24*(2), 215-228.

Özkan, M. (2010). *Hizmet içi eğitim programlarının oluşturulmasına ilişkin öğretmen görüşleri*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Öztürk, G., & Öztürk, Ö. (2019). Müzik öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçları (Tokat ili örneği). *Kastamonu Education Journal, 27*(5), 219-234.

Öztürk, M., & Sancak, S. (2007). Hizmet içi eğitim uygulamalarının çalışma hayatına etkileri. *Yaşar Üniversitesi Dergisi, 2*(7), 761-794.

Pehlivan, K. B. (2008). Sınıf öğretmeni adaylarının sosyo-kültürel özellikleri ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları üzerine bir çalışma. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 4*(2), 151-168.

Polat, A. (2019). *Türkçe öğretmenlerinin okuma kültürü konusundaki hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi* (hizmet içi eğitim programı önerisi) [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ankara Üniversitesi, Ankara.

Rodríguez, E. (2011). Reflections from an international immersion trip: New possibilities to institutionalize curriculum. *Teacher Education Quarterly,* 38, 147-160.

Ruberto, J. S. (2003). *A study of the attitudes of veteran teachers toward professional development.* Seton Hall University, College of Education and Human Services.

Sabah, S., & Çekin, R. (2022). Beden eğitimi öğretmenlerinin hizmet içi eğitim etkinliklerine katılımlarını etkileyen etmenler. *Spor ve Performans Araştırmaları Dergisi, 7*(2), 87-95. https://doi.org/10.17155/spd.49494

Seferoğlu, S. S. (2001). Elementary school teachers' perceptions of professional development. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 20*(20), 315-332.

Sezer, E. (2006). *Milli eğitim bakanlığına bağlı devlet okullarında çalışan psikolojik danışman ve rehber öğretmenlerin hizmet içi eğitime ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi* (Yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.

Sütay, E. İ. (2019). *Devlet okullarında görev yapan eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim etkinliklerine ilişkin tutumlarının incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Kültür Üniversitesi, İstanbul.

Şahin, H., & Güler Karadeniz, N. (2023). Türkiye'de öğretmenlerin hizmet içi eğitimlerine ilişkin yapılan araştırmaların içerik analizi. *Socrates Journal of Interdisciplinary Social Studies, 9*(25), 94-118.

Şahin, K. ve Yanpar-Yelken, T. (2022). "Millî Eğitim Bakanlığı tarafından düzenlenen merkezi hizmet içi eğitim faaliyetlerine katılan öğretmenlerin bu kurslara yönelik görüşleri". *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, *10*(135), 446-467.

Şahin, Ü. (2007). *İlköğretim I. kademede sınıf öğretmenlerinin yapılandırmacı yaklaşıma dayalı olarak hazırlanan matematik dersi programına ilişkin algıları* (Denizli ili örneği) (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.

Şahin, Ü. (2013). *Sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi ve bir model önerisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.

Şengül, K. ve Alkaya, E. (2016). Türkçe öğretmenlerinin özel alan yeterlikleri: bir durum belirleme çalışması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 49*(2), 87-108.

Şimşek, M. Ş., & Öğe, H. S. (2011). *İnsan kaynakları yönetimi*. Eğitim Akademi Yayınları.

Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics*. Boston: Pearson.

Taymaz, H. (1992). *Hizmet içi eğitim: Kavramlar, ilkeler, yöntemler*. PEGEM Ltd. Şti. Yayını.

Taymaz, H. (1997). *Hizmet içi eğitim: Kavramlar, ilkeler, yöntemler*. Tapu ve Kadastro Matbaası.

Tuğrul, B ve Çelik, E. (2002). Normal çocuklarla çalışan anaokulu öğretmenlerinde tükenmişlik. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 12*(12), 1-11.

Tunç-Yüksel, B. (2010). *Türk İngilizce öğretmenlerinin öz yeterlik inançları: Devlet ilköğretim okullarında çalışan İngilizce öğretmenleriyle yapılan bir çalışma* (Yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi.

Uçar, R. (2017). Millî Eğitim Bakanlığı hizmet içi eğitim uygulamalarının müfettiş, yönetici ve öğretmen görüşlerine göre incelenmesi. *International Journal of Human Sciences, 14*(4), 4725-4741.

Uçar, R. (2022). MEB hizmet içi eğitim faaliyetlerinin analiz ve değerlendirilmesi. In A. İlğan (Ed.), *Öğretmenler için etkili mesleki gelişim yaklaşımları: Kuramdan uygulamaya* (pp. 355-381). Nobel.

Uçar, R. ve İpek, C. (2006). İlköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin MEB hizmet içi eğitim uygulamalarına ilişkin görüşleri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, III (I), 34-53.

Ularte, B. (2019). Virtual In-Service Training: Its Impact to Teaching and Learning Process in the New Normal School Setting. Instabright *International Journal of Multidisciplinary Research,* Volume *1*(1), 1-16.

Ural, A., & Kılıç, M. (2006). *Bilimsel araştırma süreci ve SPSS ile veri analizi* (Genişletilmiş 2. baskı). Ankara: Detay Yayıncılık.

Yalçın İncik, E., & Akbay, S. E. (2018). Ortaöğretim öğretmenlerine yönelik bir çalışma: Mesleki gelişim faaliyetlerine yönelik tutumları ve eğitim ihtiyaçları. *Electronic Turkish Studies, 13*(27), 1653-1676.

Yıldırım, M. (2019). İngilizce öğretmenlerinin mesleki özyeterlik algıları ve sınıf yönetimi becerilerinin incelenmesi (Tez No: 585048) (Yüksek lisans tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi.

Yılmaz, Y. H. (2018). *Türkçe öğretmenleri için bir mesleki gelişim programı tasarısı*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Yurtseven Yılmaz, H. (2018). *Türkçe öğretmenleri için bir mesleki gelişim programı tasarısı*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.

Yüceland, E. (2022). *Türkiye'de müzik öğretmenlerine verilen hizmet içi eğitimin çeşitli değişkenler açısından analizi ve ihtiyaçlarının belirlenmesi* (Doktora tezi). Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı, Müzik Eğitimi Bilim Dalı. İnönü Üniversitesi. Malatya.

Yüksel, R. ve Köşterelioğlu, İ. (2023). "Öğretmenlerin eğitim teknolojilerini kullanma yeterliklerinin arttırılması: hizmet içi eğitim etkinlik programının geliştirilmesi ve değerlendirilmesi". *Journal of Individual Differences in Education, 5*(2), 63-74, DOI: 10.47156/ jide.1351138

Zein, M. S. (2017). Professional development needs of primary EFL teachers: Perspectives of teachers and teacher educators. *Professional Development in Education, 43*(2), 293-313. https://doi.org/10.1080/19415257.2016.1156013

EKLER

Ek 1. Türkçe Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçları Anketi

1. Bölüm
KİŞİSEL BİLGİLER

1. Cinsiyetiniz:

( )1. Kadın ( ) 2. Erkek

2. Unvanınız (Kariyer Basamağınız):

( )1.Öğretme ( ) 2.Uzman Öğretmen ( ) 3.Başöğretmen

3.Görev yeriniz: ( ) İl Merkezi ( ) İlçe (ilçenin adı) .....

( ) Kasaba (kasabanın adı)..... ( ) Köy (Köyün adı).....

4. Öğretmenlik mesleğindeki toplam hizmet süreniz:

( ) 0-5 yıl
( ) 6-10 yıl
( ) 11-15yıl
( ) 16-20 yıl
( ) 21yıl ve üstü

5. Daha önce ALANINIZ ile ilgili konularda Hizmet İçi eğitime katıldınız mı?

( )1. Evet ( )2. Hayır

6. ALANINIZLA ilgili hizmet içi eğitime hangi sıklıkta katılmak istersiniz?

( ) Hiç ( ) Yılda bir defa ( ) Dönemde bir defa ( )Ayda bir defa ( ) Haftada bir defa

7. Daha önce MESLEĞİNİZ ile ilgili konularda Hizmet İçi eğitime katıldınız mı?

( )1. Evet ( )2. Hayır

8. MESLEĞİNİZLE ilgili hizmet içi eğitime hangi sıklıkta katılmak istersiniz?

( ) Hiç ( ) Yılda bir defa ( ) Dönemde bir defa ( )Ayda bir defa ( ) Haftada bir defa

II.BÖLÜM

A) Türkçe Öğretmenlerinin ALAN BİLGİSİ Eğitim İhtiyacını Belirlemeye Yönelik Sorular

Anketin bu bölümünde, ALAN BİLGİSİNE ilişkin ihtiyaç duyduğunuz eğitim konusu belirlenecektir. İhtiyaç duyduğunuz konu başlıklarından her birine yalnızca bir seçenek işaretlemeniz istenmektedir. İhtiyacınızı gösteren seçeneğin altına (X) işareti koymanız yeterlidir. Hiçbir maddeyi yanıtsız bırakmamanızı rica ederiz.

	ALAN BİLGİSİ HİZMET İÇİ EĞİTİM İHTİYACI	İHTİYAÇ DERECESİ				
		Hiç İhtiyacım Yok	İhtiyacım Yok	Kararsızım	İhtiyacım Var	Çok İhtiyacım Var
OKUMA						
1	Okuma becerisi kazandıran yöntem ve teknikler					
2	Okuma alışkanlığı kazandıran yöntem ve teknikler					
3	Söz varlığını zenginleştirme yöntemleri					
4	Görsel okumayı sağlama yöntemleri					
5	Eleştirel okumayı sağlama yöntemleri					
DİNLEME / İZLEME						
6	Dinleme / İzlemeyi sağlayan yöntem ve teknikler					
7	Dinleneni / İzleneni anlama, çözümleme ve yorumlamayı sağlama yöntemleri					
8	Etkili dinleme / izleme alışkanlığı kazandırma yöntemleri					
KONUŞMA						
9	Konuşma becerilerini kazandıran yöntem ve teknikler					
10	Diksiyon becerisi kazandıran yöntem ve teknikler					
11	Tartışma becerisi kazandıran yöntem ve teknikler					
YAZMA						
12	Yazma becerisi kazandıran yöntem ve teknikler					
13	Farklı türlerde (düşünce yazıları, bildirme yazıları, olay yazıları, şiir, vb.) metin yazma becerisi kazandıran yöntem ve teknikler					
14	Yazma becerisini geliştirme yolları					
DİL BİLGİSİ						
15	Türkçenin ses özellikleri ve ses bilgisi öğretim yöntem ve teknikleri					
16	Yazım kuralları ve noktalama işaretleri öğretim yöntem ve teknikleri					
17	Yapı bilgisi (Kelimede biçim) öğretim yöntem ve teknikleri					

T.C. MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI YÖNETİM HİZMETLERİ

II.BÖLÜM

B) Türkçe Öğretmenlerinin MESLEK BİLGİSİ Eğitim İhtiyacını Belirlemeye Yönelik Sorular

Anketin bu bölümünde MESLEK BİLGİSİNE ilişkin ihtiyaç duyduğunuz eğitim konusu belirlenecektir.İhtiyaç duyduğunuz konu başlıklarından her birine yalnızca bir seçenek işaretlemeniz istenmektedir. İhtiyacınızı gösteren seçeneğin altına (X) işareti koymanız yeterlidir. Hiçbir maddeyi yanıtsız bırakmamanızı rica ederiz.

	MESLEK BİLGİSİ HİZMET İÇİ EĞİTİM İHTİYACI	İHTİYAÇ DERECESİ				
		Hiç İhtiyacım Yok	İhtiyacım Yok	Kararsızım	İhtiyacım Var	Çok İhtiyacım Var
ÖĞRETİMİ PLANLAMA VE PROGRAMI UYGULAMA						
1	Yıllık ders planı hazırlama					
2	Günlük ders planı hazırlama					
3	Türkçe öğretim programını inceleme, anlama ve uygulama (program okuryazarlığı)					
ÖĞRETİM İLKE VE YÖNTEMLERİ						
4	Eğitimde öğrenci merkezli yaklaşımlar					
5	Öğretme-öğrenme strateji, yöntem ve teknikleri					
6	Etkinlik tabanlı Türkçe öğretimi					
ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİ VE MATERYAL TASARIMI						
7	Çağdaş eğitim teknolojileri bilgisi					
8	Eğitimde kullanılacak araç ve gereçlerin seçimi, geliştirilmesi ve kullanımı					
SINIF YÖNETİMİ						
9	Sınıf içi iletişim ve etkileşim					
10	Sınıf yönetimi modelleri					
11	Sınıfta zaman yönetimi					
12	İstenmeyen davranışlarla baş etme stratejileri					
ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME						
13	Ölçme ve değerlendirme aracı geliştirme ve kullanma					
14	Bireysel öğrenmelere yönelik ölçme değerlendirme					
15	Öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyini belirleme					
REHBERLİK						
16	Öğrencilere ders çalışma becerilerinin öğretimi					
17	Öğrenciyi tanıma teknikleri					
18	Öğrencileri ilgi ve kabiliyetlerine göre yönlendirme					
EĞİTİM PSİKOLOJİSİ						
19	Ergenlik psikolojisinin özellikleri					
20	Ergenlerin öğrenme özellikleri					

II.BÖLÜM

C) Türkçe Öğretmenlerinin Genel Kültür/Genel Yetenek Eğitim İhtiyacını Belirlemeye Yönelik Sorular

Anketin bu bölümünde, GENEL KÜLTÜR konularına ilişkin ihtiyaç duyduğunuz eğitim konusu belirlenecektir. İhtiyaç duyduğunuz konu başlıklarından her birine yalnızca bir seçenek işaretlemeniz istenmektedir. İhtiyacınızı gösteren seçeneğin altına (X) işareti koymanız yeterlidir. Hiçbir maddeyi yanıtsız bırakmamanızı rica ederiz.

	GENEL KÜLTÜR/GENEL YETENEK HİZMET İÇİ EĞİTİM İHTİYACI	İHTİYAÇ DERECESİ				
		Hiç İhtiyacım Yok	İhtiyacım Yok	Kararsızım	İhtiyacım Var	Çok İhtiyacım Var
	İHTİYAÇ KONULARI					
1	Bilgisayar okuryazarlığı					
2	Bilimsel araştırma yöntemleri					
3	Proje yazma					
4	İnsan ilişkileri					
5	Etkili iletişim teknikleri					
6	Boş zamanı verimli ve etkili kullanma					
7	Stresle başa çıkma yöntemleri					
8	Düşünme becerileri (yaratıcı, eleştirel, yansıtıcı düşünme vb.)					
9	Diksiyon					
10	Hızlı okuma					

Yukarıdaki ankette verilen konular dışında almak istediğiniz eğitim konusu varsa lütfen aşağıya yazınız.

Ek 2. Etik Kurul Onayı

T.C.
YOZGAT BOZOK ÜNİVERSİTESİ
ETİK KOMİSYONU
BAŞVURU DEĞERLENDİRME FORMU

BAŞVURU BİLGİLERİ	**ARAŞTIRMANIN ADI**	Türkçe Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçlarının Belirlenmesi (Yozgat İli Örneği)
	ARAŞTIRMANIN TÜRÜ	☒ Anket/Ölçek/Skala Çalışması ☐ Gözlemsel Çalışma ☐ Niteliksel Çalışma ☐ Diğer
	GELEN EVRAK SAYISI ve TARİHİ	E-55135017-770-114201 sayılı yazı
	DANIŞMAN (Unvan, Ad-Soyad, Kurum, Bölüm)	Prof. Dr. Hasan Güner BERKANT Yozgat Bozok Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
	YÜRÜTÜCÜ (Unvan, Ad-Soyad, Kurum, Bölüm)	Ramazan KARAASLAN Yozgat Cumhuriyet Ortaokulu
	ARAŞTIRMACILAR (Unvan, Ad-Soyad, Kurum, Bölüm)	

KARAR BİLGİLERİ	**KARAR NO:40/44**	**TARİH: 21.12.2022**

Yukarıda bilgileri verilen Etik Komisyonu başvuru dosyası ile ilgili belgeler araştırmanın gerekçe, amaç, yaklaşım ve yöntemleri dikkate alınarak incelenmiş çalışmanın başvuru dosyasında belirtilen merkezlerde gerçekleştirilmesinde etik sakınca **bulunmadığına** karar verilmiştir.

Değerlendirme Sonucu		
☒	Uygundur	
☐	Düzeltme gereklidir (Açıklayınız)	
	☐ Düzeltmeleri görmek istiyoruz	☐ Düzeltmeleri görmemize gerek yok
☐	Uygun değildir (Açıklayınız)	
Açıklama		

ÇALIŞMA ESASI	Yozgat Bozok Üniversitesi Etik Komisyonu Yönergesi

ETİK KOMİSYONU ÜYELERİ



T.C.
YOZGAT BOZOK ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ