
İlköğretimde Mesleki Çalışma (Seminer) Dönemi Uygulamaları¹

Mehmet GÜLTEKİN², Emel GÜVEY AKTAY³, Işıl GÜLTEKİN⁴

Geliş Tarihi: 20.06.2018

Kabul Tarihi: 18.07.2018

Araştırma Makalesi

Öz

Bu araştırmanın amacı, ilköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin seminer dönemi mesleki çalışmalara yönelik görüşlerini belirlemektir. Nitel yaklaşımla gerçekleştirilen araştırmaya Eskişehir ilinin Tepebaşı ilçesindeki ilkokul ve ortaokullarda görev yapan 75 öğretmen katılmıştır. Araştırma verileri açık uçlu anket yoluyla toplanmış ve betimsel analiz tekniği ile çözümlenmiştir. Araştırma bulguları bakış açısı, yapılan etkinlikler, beklentiler, eğitim konuları ve istekler başlığı altında toplanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin, hizmet içi eğitimleri yararlı bulmadıkları, buna karşın eğitim sistemindeki değişiklikleri duyurma açısından yararlı buldukları belirlenmiştir. Öğretmenler mesleki çalışmalar sırasında, akademik yıla ilişkin hazırlıkların paylaşıldığını, araştırma incelemeye yönelik etkinliklerin yapıldığını, seminer sürelerinin kısaltılması gerektiğini ve mesleki çalışmaların branşlara yönelik ve uzmanlar eşliğinde uygulamalı olarak yapılması gerektiğini görüşlerinde belirtmişlerdir. Bunun yanı sıra öğretmenlerin mesleki çalışmalarda öğrencilere ve öğretime yönelik, öğretmenin özlük haklarına ve öğretmenlikle ilgili gelişmelere yönelik konuların yer alması gerektiği görüşünde oldukları ve bu çalışmaların kolay ulaşılabilir, öğretmenin bulunduğu ilde ya da sosyal tesislerde yapılmasını istedikleri ortaya çıkmıştır.

Anahtar kelimeler: İlköğretim, hizmet içi eğitim, mesleki çalışma, seminer dönemi

¹ Bu çalışma, 07-09 Mayıs 2014 tarihinde Gaziantep'te düzenlenen III. Ulusal Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi'nde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

² Anadolu Üniversitesi, e-mail: mgulteki@anadolu.edu.tr

³ Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, e-mail: emelguveyaktay@mu.edu.tr

⁴ Milli Eğitim Bakanlığı, e-mail: gultekin4326@gmail.com

In-Service Training (Seminar) Period Implementations In Primary Education

Submitted by 20.06.2018

Accepted by 18.07.2018

Research Paper

Abstract

The aim of this study is to investigate the opinions of the teachers working in primary education institutions towards in-service trainings (seminar period). Seventy-five teachers working in elementary and secondary schools in Tepebaşı district of Eskişehir province participated in this research. This is a qualitative research, and the data were collected through an open-ended questionnaire and analyzed with the descriptive analysis technique. The themes of the findings were opinions, activities, expectations, training topics and requests. As a result of the study, it was revealed that in-service trainings were not beneficial but they were beneficial in terms of announcing the changes in the education system. The teachers also stated that the preparations for the next academic year were shared during the in-service trainings, and that activities in terms of research and analysis were held in these trainings. They emphasized that the seminar durations must be shortened, and that the in-service trainings must be carried out practically and separately for each branch with the help of specialists. In addition, the teachers thought that the professional trainings should include the subjects related to students and teachers, the rights of the teachers and the developments related to the teaching. In addition, they wanted these in-service teacher trainings to be easily accessible, and to be done in the province where the teachers live or at social facilities.

Keywords: Primary education, in-service training, professional training, seminar period

Giriş

Toplumları oluşturan nitelikli bireylerin yetiştirilmesinde eğitimin önemli bir rolü bulunmaktadır. Eğitimin temel taşlarından biri olan öğretmenlerin mesleki anlamdaki yetkinlikleri ise nitelikli bireylerin yetişmesini doğrudan etkilemektedir. Bu nedenle öğretmenlerin, meslek yaşamları boyunca gerekli bilgi ve becerileri edinmeleri ve kendilerini geliştirmeleri gerekmekte ve bu gereksinim, hizmet içi eğitim programları yoluyla karşılanmaktadır.

Öğretmen yetiştirme süreci; hizmet öncesi, işe başlama, hizmet içi eğitim ve lisansüstü eğitim olmak üzere dört aşamada ele alınmaktadır (Güneş, 2016). Öğretmenlik mesleğinde profesyonellik hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim süreçlerinin bütünleşmesiyle sağlanmaktadır (Saban, 2000). Öğretmenlerin mesleki eğitimi, gelişen ve değişen dünya koşullarında süreklilik gerektiren bir süreç olarak değerlendirilmektedir. Öğretmenlerin çağın gereklerine uygun yetiştirilmesinde, lisans eğitiminin yanı sıra meslek içinde de yaşamları boyunca sürekli eğitilmelerine gereksinim duyulmaktadır. Bu gereksinim “mesleki gelişim” kavramını ortaya çıkarmaktadır.

Nitelikli öğretmen ve nitelikli öğretim için mesleki gelişim konusunda öğretmenlere sağlanan sürekli bir destek oldukça önemlidir (Seferoğlu, 2004). Eğitimcilerin bilgi ve becerilerini etkili bir şekilde artırarak bu becerileri yaşam boyu uygulamaya geçirmeleri konusunda desteklenmeleri önemlidir (Schrum, 1999). Öğretmenliğin, sürekli ve yaşam boyu gelişimi destekleyen bir meslek olduğu düşünüldüğünde, öğretmenlik mesleği sırasında verilen mesleki gelişimin önemi de artmaktadır.

Başarılı bir mesleki gelişim sistemi, öğretmenlere bilgi ve becerilerini öğretime yansıtarak uygulama fırsatı sağlayan, okuldaki günlük yaşamın içinde yer alan, ailelerin ve toplumun diğer üyelerinin katılımını sağlayan sistem demektir; ancak bu şekilde öğrencilerin başarı durumunu geliştiren bir mesleki gelişim sisteminden söz etmek mümkündür (Reed,

2000). Mesleki gelişim; öğrenme sınırlarını ortadan kaldıran öğretmenlerin olduğu, bölgelerarası bir süreç olmalıdır (Waitoller ve Artiles, 2013).

TALIS (Teaching and Learning International Survey) raporlarında, öğretmenlikte mesleki gelişim; bireylerin bilgisini, becerisini, uzmanlığını ve diğer özelliklerini geliştiren etkinlikler (OECD, 2009) olarak tanımlanmaktadır. Öğretmenlikte mesleki gelişim, öğrenciler açısından eğitsel anlamda etkili sonuçlar üretme gereksinimiyle personelin yeterlik ve yeteneklerini geliştiren bir süreçtir (Hassel, 1999).

Mesleki gelişim, günümüzün eğitsel taleplerine uygun hale getirilen bir kavramdır (Reading First Notebook, 2005). Mesleki gelişim programları, öğretmenlerin sınıf içi uygulamalarının değişimini, onların tutumlarını ve inançlarını ve öğrencilerin öğrenme çıktılarını da beraberinde getiren sistemli çabalardır (Guskey, 2002). Yaşam boyu öğrenmenin bir yansıması olan mesleki gelişim, hizmet içi eğitim, kariyer geliştirme, personel geliştirme ve insan kaynakları geliştirme gibi kavramları kapsamaktadır (Elçiçek, 2016). Öğretmenlikte mesleki gelişim ise onların bilinçli ve planlı bir şekilde, doğrudan ya da dolaylı yollarla okulun ve öğrencilerin niteliklerini artırmak amacıyla öğrenme deneyimi yaşamalarıdır (Day, 1999). Öğretmenler ve okul müdürleri tarafından uygun bilgi, beceri ve değerlerin kullanıldığı, geliştirildiği ve öğrenildiği bir süreç olan mesleki gelişim (Bolam, 2008), özellikle okulların geliştirilmesine yönelik çabaların temelidir (Borko, 2004).

Öğretmenler ve öğrencilerden beklenen çıktılar ve sınıf içi uygulamaları, mesleki gelişimin yansımaları olarak değerlendirmek mümkündür. Haney ve Lupe'un (1995) Fen Bilgisi öğretmenlerine yönelik oluşturdukları hizmet içi eğitim modelinde hizmet içi eğitim, planlanma-öğretim-takip- çıktılar olmak üzere dört başlık altında belirlenmiştir (Klein, 2001). Bu bağlamda öğretmenlikte mesleki gelişimin, güncel koşullara uygun bir biçimde hazırlanan ve çıktılarının kontrol edilmesi gereken planlı bir süreç olduğu söylenebilir.

Hızla değişen dünyada kalkınabilmenin ve diğer ülkelerle rekabet edebilmenin temel koşullarından biri, iyi bir eğitim sistemine ve eğitim sistemini işletecek öğretmenlere sahip olmaktan geçmektedir. Çünkü bir eğitim sisteminin niteliği, öğretmenin niteliğiyle özdeş kabul edilmektedir.

Bir toplumda eğitimin temel ögeleri olan okul, ğrenci, veli, eğitim programları ve eğitim ortamları değişmektedir. Doğal olarak tüm bu ögeleri etkileme ve değiştirme gücünde olan öğretmenin de değişmesi ve kendisini geliştirmesi gerekli hale gelmektedir. Odabaşı (2009) da şu hususların öğretmenlerin sürekli mesleki gelişimini gerekli kıldığını belirtmektedir:

- Eğitimdeki kaliteye ilişkin beklentilerdeki değişimler
- Değişen toplumsal gereksinimler,
- Bilgi ve iletişim teknolojilerindeki değişiklikler,
- Teknolojilerin ğretme ve öğrenme üzerindeki etkisi,
- Öğrenci profilindeki değişim,
- Öğretmen ve öğrenmede değişen paradigmlar.

Bu bağlamda Millî Eğitim Bakanlığının 2017 yılında yayımladığı ğretmen Strateji Belgesi'nde öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişimlerini sürekli kılmak hedeflenmiştir. Bu hedef doğrultusunda öğretmenlerin gelişim ihtiyaçları düzenli olarak yapılacak ve performans değerlendirme sistemi uygulanacaktır. Bunun yanı sıra adaylık sürecinden itibaren öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişim faaliyetlerinin niteliğinin artırılması ise alt amaçlar olarak verilmiştir.

Guskey (2000) mesleki gelişim çalışma türlerini eğitim, gözlem ve değerlendirme, gelişim süreci, çalışma grupları, sorgulama/eylem araştırması, bireylere yönelik bireyselleştirilmiş etkinlikler ve koçluk olarak yedi başlıkta ele almıştır (Broad ve Evans, 2006). Millî Eğitim Bakanlığı (2018), "Mesleki alışmaların İçeriği ve Müzakere Edilecek

Konular” başlığı altında mesleki gelişim çalışmalarını gruplandırmıştır. Buna göre; öğretim programı ve kazanımlar, öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri, öğretim yöntem ve teknikleri, öğretim materyalleri, sosyo kültürel etkinlikler, değerler eğitimi, sınıf yönetimi ve akademik başarı, ölçme ve değerlendirme ve mesleki gelişim başlıkları çerçeve program olarak ele alınmıştır.

Öğretmenlerin mesleki gelişimlerinde genellikle ‘okul dışı mesleki gelişim’ ve ‘okul temelli mesleki gelişim’ olmak üzere iki modelden yararlanılmaktadır. Okul dışı mesleki gelişim, okul dışında kurs, seminer, konferans gibi hizmet içi eğitim etkinliklerini içerirken; okul temelli mesleki gelişim, okulda ve okuldaki öğretmenlerin gereksinimlerine göre düzenlenen hizmet içi eğitim etkinliklerini içermektedir (Özer, 2008). Okul temelli mesleki gelişim etkinliklerinden biri ilk ve ortaöğretim kurumlarında gerçekleştirilen ‘mesleki çalışmalar’dır.

Öğretim yılı başında, öğretim yılı sürecinde ve öğretim yılı sonunda öğretmenlerin yapmış oldukları mesleki çalışmalar, eğitim çevresinde ‘seminer çalışmaları’ olarak adlandırılmaktadır (Saracaloğlu, Çırakoğlu ve Akay, 2016). 2014 tarih ve 29072 sayılı Resmi Gazete’de yayımlanan Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinin 38. Maddesinde: *“Okul öncesi eğitim ve ilköğretim kurumlarında görevli yönetici ve öğretmenlerin genel kültür, özel alan eğitimi ve pedagojik formasyon alanlarında, bilgi ve görgülerini artırmak, yeni beceriler kazandırmak, eğitim ve öğretimde karşılaşılan problemlere çözüm yolları bulmak, öğrencinin ve çevrenin ihtiyaçlarına göre plan ve programları hazırlamak ve uygulamak amacıyla derslerin kesiminden temmuz ayının ilk iş gününe, eylül ayının ilk iş gününden derslerin başlangıcına kadar; yıl içinde ise yıllık çalışma programında belirtilen sürelerde mesleki çalışma yapılır.”* açıklaması bulunmaktadır. Benzer biçimde 2016 tarih 29871 sayılı Resmi Gazete’de yayımlanan Millî Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği’nin 87. Maddesinde *“Ortaöğretim kurumlarında görevli*

yönetici ve öğretmenler, derslerin kesimi tarihinden temmuz ayının ilk iş gününe, eylül ayının ilk iş gününden derslerin başlangıç tarihine kadar geçen sürelerde mesleki çalışma yaparlar.” ifadesi yer almaktadır.

Görüldüğü gibi öğretmenler tarafından seminer dönemi (derslerin bitiminden temmuz ayının ilk iş gününe, eylül ayının ilk iş gününden derslerin başlangıcına kadar) olarak adlandırılan mesleki çalışmalar dönemi, öğretmenlerin mesleki gelişmelerini sağlamada önemli bir işlev görmektedir. Ancak yapılan çalışmalarda; ülkemizde yapılan mesleki gelişime yönelik bu çalışmaların resmi evrak üzerinde kaldığı (Ceylan ve Özdemir, 2016); öğretmenlerin bu eğitimlerden beklentileri olduğu (Baştürk, 2012); amacına uygun yapılmadığı (Boydak-Özan, Şener ve Polat, 2014) ve mesleki çalışma dönemlerinin etkili biçimde değerlendirilemediği (Tonbul, 2006) belirtilmektedir. Oysa mesleki çalışma dönemleri, yeni öğretim yılına hazırlık yapılması ve tamamlanan öğretim yılının değerlendirilmesini sağlamanın yanı sıra öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişimlerini sağlamada önemli bir işlev üstlenebilir. Bu araştırma ilköğretim kurumlarında (ilkokul ve ortaokul) gerçekleştirilen mesleki çalışma dönemlerinin nasıl değerlendirildiği ve neler yapılması gerektiğini belirleme gereksiniminden ortaya çıkmıştır.

Bu araştırmanın amacı, ilköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin ilköğretimde gerçekleştirilen seminer dönemi mesleki çalışmalara yönelik görüşlerini belirlemektir. Bu amaç kapsamında aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

- İlköğretim öğretmenlerinin, ilköğretim okullarında gerçekleştirilen mesleki çalışmalara yönelik genel düşünceleri nelerdir?
- İlköğretim öğretmenleri, ilköğretim okullarında gerçekleştirilen mesleki çalışmalar sırasında neler yapmaktadırlar?
- İlköğretim öğretmenleri, ilköğretim okullarında gerçekleştirilen mesleki çalışmalar sırasında neler yapılmasını istemektedirler?

- İlköğretim öğretmenleri, ilköğretim okullarında gerçekleştirilen mesleki çalışmalar sırasında kendilerine yönelik gerçekleştirilecek hizmet içi eğitim etkinliklerinde (kurs, seminer vb.) hangi konularda eğitim almak istemektedirler?
- İlköğretim öğretmenleri, ilköğretim okullarında gerçekleştirilen mesleki çalışmalar sırasında kendilerine yönelik gerçekleştirilecek hizmet içi eğitim etkinliklerinin ne zaman, nerede ve nasıl ve kimler tarafından verilmesini istemektedirler?

Yöntem

İlköğretim öğretmenlerinin ilköğretim okullarında gerçekleştirilen seminer dönemi mesleki çalışmalara yönelik görüşlerini belirlemeyi amaçlayan bu araştırma nitel bir araştırmadır. Temel nitel araştırmalar, tüm disiplin alanlarında ve uygulama alanlarında görülen, eğitim alanında yaygın kullanılan nitel araştırma biçimidir. Veriler; görüşmeler, gözlemler ya da doküman analizi yoluyla toplanır (Merriam, 2013).

Araştırmanın katılımcıları, 2013-2014 öğretim yılı bahar döneminde Eskişehir Tepebaşı ilçesindeki ilköğretim okullarında görev yapan 75 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırmanın katılımcılarının belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Erlandson, Harris, Skipper ve Allen (1993), nitel araştırmalarda transfer edilebilirliği artırmak için amaçlı örnekleme önermektedir. Bu bağlamda, ilçedeki farklı sosyo-ekonomik düzeyler ile ilkokul ve ortaokul olmak üzere farklı öğrenim basamaklarını temsil eden okullar olmasına ve bu okullarda görev yapan öğretmenlerin araştırmaya gönüllü olarak katılmalarına dikkat edilmiştir. Araştırmanın katılımcılarına ilişkin bilgiler Tablo 1’de yer almaktadır.

Tablo1

Araştırmanın Katılımcılarına İlişkin Bilgiler

	Frekans (f)	Toplam
Cinsiyet		
Kadın	45	75
Erkek	30	
Mesleki Deneyim		
0-5 yıl	2	74
6-10 yıl	15	
11-15 yıl	28	
16-20 yıl	14	
21 yıl ve üzeri	15	
Branş		
Beden Eğitimi	0	75
Bilişim Teknolojileri	1	
Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	3	
Fen ve Teknoloji	6	
Görsel Sanatlar	4	
İngilizce	7	
Matematik	7	
Müzik	1	
Sosyal Bilgiler	2	
Sınıf Öğretmenliği	33	
Teknoloji ve Tasarım	2	
Türkçe	9	

Verilerin Toplanması

Araştırma verileri açık uçlu sorulardan oluşan anket yoluyla toplanmıştır. Açık uçlu anketlere verilen yazılı cevaplar, dokümanlar olarak adlandırılan veri toplama şekilleri arasında yer almaktadır (Patton, 2014).

Anket iki bölümden oluşmuştur. Birinci bölümde katılımcıların kişisel bilgilerine, ikinci bölümde mesleki çalışma (seminer) dönemi uygulamalarına ilişkin açık uçlu sorulara yer verilmiştir. Nitel araştırmanın niteliğini artıran stratejiler bulunmaktadır. Bu stratejiler; inandırıcılık, aktarılabilirlik ve teyit edilebilirlik olarak ifade edilmektedir (Lincoln ve Guba, 1985). Buna göre araştırmanın inandırıcılığı kapsamında hazırlanan açık uçlu sorular, 2 ilkokul ve 1 ortaokul öğretmene sunulmuş, soruların anlaşılabilirliği kontrol edilmiştir. Yeniden düzenlenen sorular için daha sonra 2 alan uzmanının görüşü alınmıştır. Açık uçlu

sorulara son şekli verildikten sonra, Millî Eğitim Bakanlığı'ndan alınan izin doğrultusunda, belli bir süre sonra teslim alınmak üzere ilgili okullarda görev yapan ve araştırmaya katılım konusunda gönüllü olan öğretmenlere dağıtılmıştır.

Verilerin Çözümlemesi

Açık uçlu sorular yoluyla toplanan verilerin çözümlemesinde nitel veri çözümleme tekniklerinden betimsel analiz tekniği kullanılmıştır. Elde edilen veriler temalar biçiminde düzenlenmiştir.

Betimsel analiz; bir çerçeve oluşturma, tematik çerçeveye göre verilerin işlenmesi, bulguların tanımlanması ve bulguların yorumlanması aşamalarından oluşmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Araştırmanın dışında yer alan bir uzmanın, araştırma verilerine, veri toplama araçlarına ve analizlere ilişkin değerlendirmeler yapması gerekmektedir (Erlandson ve diğerleri, 1993). Bu bağlamda, araştırma verilerinden elde edilen temalar iki uzman tarafından incelenmiş ve uzlaşma sağlanamayan temalar yeniden gözden geçirilmiştir. Araştırma verilerinde, kodlayıcılar arasındaki görüş birliği kapsamında Miles ve Huberman'ın (1994) belirttiği hesaplama göre %87 oranında görüş birliği sağlanmıştır. Böylece araştırma verilerinin analizine son şekli verilmiştir.

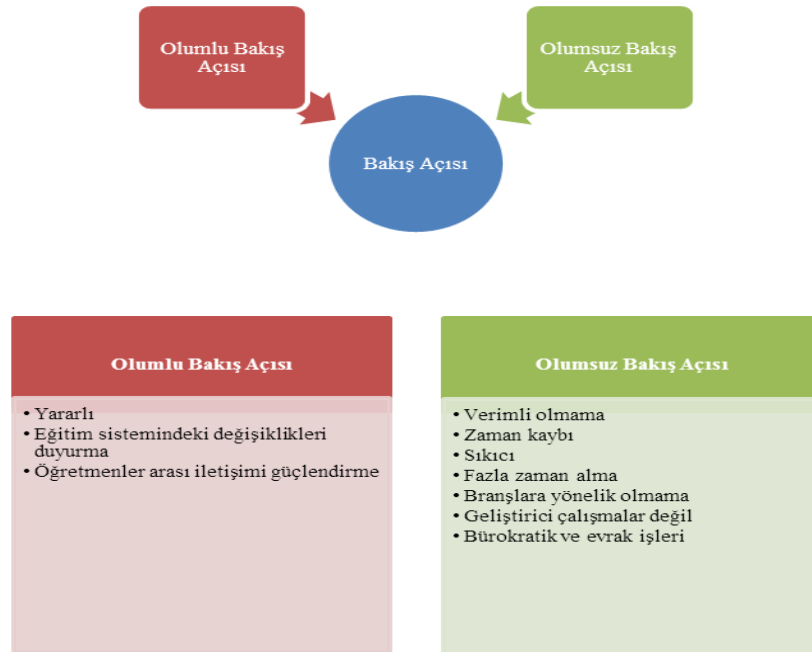
Bulgular

İlköğretim öğretmenlerinin ilköğretim okullarında gerçekleştirilen mesleki çalışmalara (seminer dönemi) yönelik görüşlerini belirlemeyi amaçlayan araştırmada elde edilen bulgular, araştırma soruları doğrultusunda ortaya çıkan temalar altında sunulmuştur. Araştırma verilerine dayalı olarak ortaya çıkan temalar Şekil 1'de gösterilmiştir:



Şekil 1. Öğretmenlerin mesleki çalışmalara (seminer dönemi) yönelik görüşleri

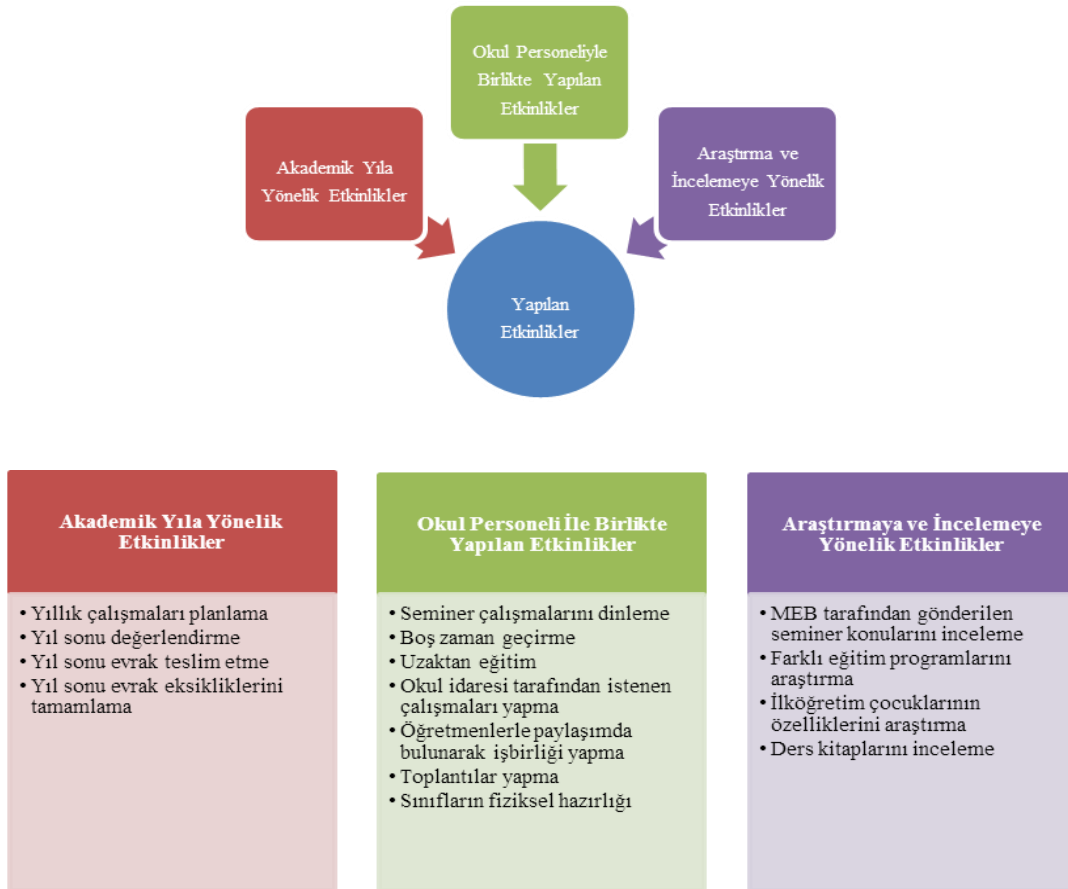
Öğretmenlere ilk olarak mesleki çalışmalara yönelik ne düşündükleri sorulmuştur. Öğretmenlerin bu konu hakkındaki genel düşünceleri, olumlu ve olumsuz düşünceler biçiminde başlıklandırılmıştır. Şekil 2’de “Bakış Açısı” temasına ilişkin kodlamalar yer almaktadır.



Şekil 2. Bakış açısı

Şekil 2 incelendiğinde, öğretmenlerin mesleki çalışmaları (seminer) yararlı buldukları; bunun yanı sıra verimli olmadığını düşündükleri ve zaman kaybı olarak değerlendirdikleri görülmektedir. Bu konuya ilişkin olarak Ö27: “*Sene başında ön hazırlık, sene sonunda ise değerlendirme görüşmeleri yapılmaktadır. Bu anlamda faydalı.*” biçiminde görüşünü belirtirken; Ö35: “*Çok verimli olduğunu düşünmüyorum. Özellikle televizyondan verilen eğitim seminerleri bence etkili değil. ...*” şeklinde görüşünü ifade etmiştir. Ö54: “*Adının seminer çalışması değil, evrak tamamlama dönemi olması gerekir. Çünkü bu dönem seminer yapmak yerine evrak tamamlama ve teslim etme haftası gibi oluyor.*” diyerek, mesleki çalışma dönemi için olumsuz bir bakış açısı belirtmiştir.

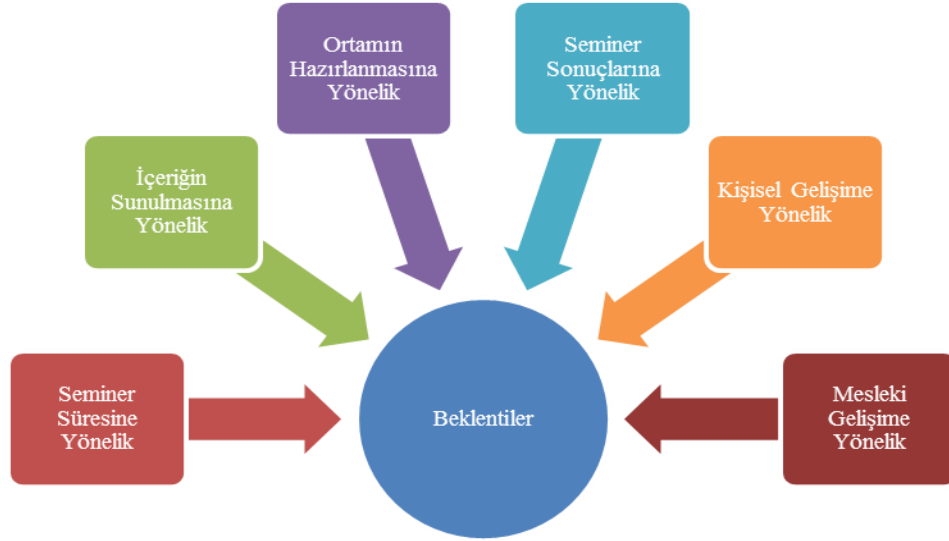
Öğretmenlere ikinci soru olarak mesleki çalışmalar sırasında yaptıkları etkinlikler sorulmuştur. Şekil 3’te “Yapılan Etkinlikler” temasına ilişkin kodlar yer almaktadır.



Şekil 3. Yapılan etkinlikler

Şekil 3 incelendiğinde öğretmenler öncelikli olarak, bir sonraki dönemi planlamaya ve yılsonunu değerlendirmeye yönelik akademik etkinlikler yaptıklarını; yapılan seminer çalışmalarını dinlediklerini ve MEB tarafından belirlenen konuları incelemeye yönelik etkinlikler gerçekleştirdiklerini ifade etmişlerdir. Akademik yıla yönelik etkinlikler için Ö19: *“O yıl içerisinde neler yapılacağını planlıyoruz.”* şeklinde görüş belirtirken; Ö1: *“Bir sonraki yıl okutulacak sınıfın müfredatını gözden geçiriyoruz.”* diyerek yıllık çalışmaları planladıklarını belirtmişlerdir. Katılımcılardan Ö46: *“Seminer programında yer alan TV programları izleniyor, kurslara ya da eğitimlere katılım sağlanıyor.”* diyerek uzaktan eğitim yoluyla seminer çalışmaları gerçekleştirdiklerini ifade etmiştir. Ö34 ise: *“Seminer döneminde bize verilen seminer çalışma programına uygun çalışmalara katılıyor; arkadaşlarla-meslektaşlarımızla- ilgili düşüncelerimizi ve yöntemlerimizi paylaşıyoruz.”* şeklindeki görüşüyle, gerçekleştirilen seminer çalışmalarını dinlediklerini ve öğretmenlerle işbirliği içerisinde çalıştıklarını belirtmiştir. Ö34 ayrıca, meslektaşlarıyla düşünce paylaşımında bulunmanın yararlı olduğu görüşünü taşımaktadır. Öğretmenlerden Ö5, araştırma ve incelemeye yönelik çalışmalar için: *“...MEB’den gönderilen seminer çalışmalarını yapıyoruz.”* şeklinde görüşünü belirtmiştir.

Öğretmenlere üçüncü soru olarak mesleki çalışmalar sırasında neler yapılmasını istedikleri sorulmuştur. Üçüncü soruya ilişkin olarak öğretmenler, yapılan seminerlerin süresine ve sonuçlarına yönelik beklentilerinin yanı sıra, içeriğin sunulması ve ortama ilişkin beklentilerini belirtmişlerdir. Katılımcılar ayrıca, kişisel ve mesleki gelişimlerine yönelik görüşlerini de ifade etmişlerdir. “Beklentiler” temasına ilişkin kodlar Şekil 4’te verilmiştir:



Seminer Süresine Yönelik	İçeriğin Sunulmasına Yönelik	Ortamin Hazirlanmasina Yonelik	Seminer Sonuclarina Yonelik	Kisisel Gelistime Yonelik	Mesleki Gelistime Yonelik
<ul style="list-style-type: none">• Süresinin kısıtlanması• Dönem boyunca yapılması• Daha sık düzenlenmesi• Öğretmenlerin uygun zamanlarında yapılması• Yeterli zaman ayrılması• Seminerlerin kaldırılması	<ul style="list-style-type: none">• İşevuruk etkinlikler• Branşlara yönelik• Eğitimli ve uzman kişiler tarafından seminerler• Monoton olmayan anlatım• Eğitim konulu filmler• Canlı ders videoları• Bir sonraki yıla hazırlıklar• Uygulamalı atölyeler	<ul style="list-style-type: none">• Yüz yüze seminer• Farklı ortamlar• Az sayıda gruplar• Önceden hazırlanan sunular• Önceden tamamlanan idari işler	<ul style="list-style-type: none">• Konuların tartışılması• Sonuçların bakanlığa iletilmesi	<ul style="list-style-type: none">• Sosyal etkinlikler• Öğretmenleri motive edici• Öğretmenleri sıkımayan	<ul style="list-style-type: none">• Öğretmeni geliştiren etkinlikler• Öğretmenlerin hazırladıklarını sunması• Farklı öğretmenlerin ders anlatımlarını gözlemlemek

Şekil 4. Beklentiler

Şekil 4 incelendiğinde, öğretmenler süreyle ilgili olarak farklı zaman dilimlerinde seminerlerin düzenlenmesi konusundaki beklentilerini belirtmişlerdir. Buna ilişkin olarak Ö75: “Seminer döneminin süresi, iki haftadan bir haftaya düşürülebilir.” şeklinde görüş belirtirken; benzer biçimde Ö23: “Seminer döneminin bir haftaya düşürülmesi gerektiğini düşünüyorum. Çünkü bir hafta, eksikliklerin tamamlanması için yeterli.” diyerek seminer süresinin kısaltılması gerektiğini vurgulamıştır. Katılımcılardan Ö72: “Seminer döneminin kaldırılmasını tercih ederim.”; Ö38: “Okul sonu olan seminer kaldırılabilir.” şeklindeki

görüşleriyle seminer çalışmalarının kaldırılması yönündeki beklentilerini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin bir kısmı ise seminerlerin daha sık düzenlenmesi gerektiğini belirtmişlerdir.

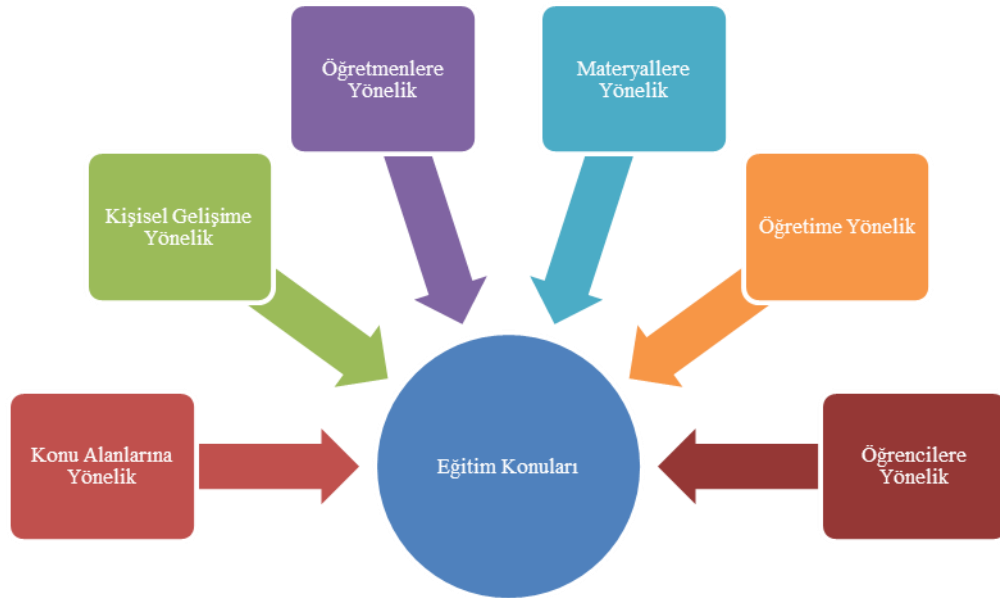
Bunun yanı sıra öğretmenler, seminer çalışmalarının içeriğinde seminer çalışmalarında işevuruk etkinliklerin yapılması gerektiğini belirtmişlerdir. Ö71: “... öğretmenlerin günlük hayatta kullanabilecekleri konularda seminer verilmesini istiyorum.” şeklinde görüşünü belirtmiştir. Ö37: “Derslerde uyguladığımız çeşitli teknikleri, uygulamalı seminerle gözden geçirek. ... Örneğin başarılı bir uygulama yapılan bir sınıfta öğretmen ders anlatırken bizlere izletilse ki bu her branşta olursa daha da iyi olur.” diyerek uygulamalı seminerlere ve branşlara yönelik çalışmalar olması beklentisini ifade etmiştir. İçerikle ilgili katılımcılardan Ö1: “Canlı ders performansı videoları eşliğinde öğrenme tekniklerinin aktarılması” şeklindeki görüşüyle; Ö21: “Eğitim konulu filmlerin izlenmesi” ifadesiyle mesleki çalışmalarda olmasını bekledikleri içeriği vurgulamışlardır.

Katılımcılardan Ö12: “Seminerlerin eğitim uzmanları tarafından ve e-konferans şeklinde değil de yüz yüze olacak şekilde yapılması” şeklindeki görüşüyle yüz yüze ve uzman kişilerce vurgusunu yaptığı görülmektedir. Bu görüşe destek olarak Ö17: “Mesleki eğitimi verecek, bu işin eğitimini almış kişilerden oluşması” şeklindeki beklentisiyle, mesleki çalışmaların uzman kişilerce verilmesi gerektiğini bir başka şekilde ifade etmiştir.

Katılımcılardan Ö48 seminer çalışmaları için: “...Konular tartışmaya açılıp sonuçlar değerlendirilip eğitimde kullanılmalı.” diyerek; Ö56 ise: “Branş öğretmenlerinin dersleriyle ilgili bir araya gelerek beyin fırtınası şeklinde konuların görüşülmesini istiyorum.” şeklinde görüşünü belirterek, mesleki çalışmalarda ele alınan konuların tartışılarak değerlendirilmesi gerektiğini ifade etmiştir. Ö45: “Öğretmenlerin yaşadığı sorunları en aza indirmek için okulda yapılacak bu toplantılar ve sonuçları, bakanlığa iletilmeli.” şeklindeki görüşüyle mesleki çalışmalara ilişkin beklentisini belirtmiştir.

Seminer çalışmalarındaki beklentilerle ilgili Ö61: “*Öğretmenlerin okula ve okul sonuna uyum çalışmaları kapsamında sosyal etkinlikler yapılmalı.*” görüşünü belirtmiştir. Bu görüşe ek olarak katılımcılardan Ö2: “*Sosyal faaliyetlere önem verilerek... seminerler düzenlenmeli.*” demiştir. Seminerlerde sosyal etkinliklere yer verilmesi beklentisinin yanı sıra Ö6: “*Öğretmenleri motive edici ve sürükleyici, dikkat çekici ve ilgi toplayan sunumlara yer verilmesini isterim.*” ifadesiyle mesleki çalışmaların, öğretmenlerin ilgi ve motivasyonuna yönelik etkinliklerle düzenlenmesi beklentisi taşıdığını ortaya koymuştur.

Öğretmenlere dördüncü soru olarak mesleki çalışmalar sırasında hangi konularda eğitim almak istedikleri sorulmuştur. Dördüncü soruya ilişkin olarak öğretmenler, ağırlıklı olarak teknolojiyi kullanma, veli-öğretmen ve öğrenci arasındaki iletişim, sınıf yönetimi, çocuk ve ergen psikolojisi konularında eğitim almak istediklerini belirtmişlerdir. Katılımcılar ayrıca, kişisel gelişim konularında eğitim almak istediklerini ifade etmişlerdir. “Eğitim Konuları” temasına ilişkin kodlar Şekil 5’te verilmiştir:



Konu alanlarına yönelik	Kişisel gelişime yönelik	Öğretmenlere yönelik	Materyallere yönelik	Öğretime yönelik	Öğrencilere yönelik
<ul style="list-style-type: none">• Teknoloji• İletişim• Sınıf yönetimi• Drama• Eğitsel oyunlar• Ölçme ve değerlendirme• Dil gelişimi• Görsel sanatlar• Eğitim programları• Rehberlik• Müzik• Laboratuvar ve deneyler• Eğitim sosyolojisi• Tam öğrenme• Çevre bilinci• Eğitim yönetimi• Eğitimde liderlik• Eğitimde etik• Spor eğitimi• Değerler eğitimi• Demokratik eğitim• Güncel konular	<ul style="list-style-type: none">• Hızlı ve etkili okuma• Halk oyunları• Beden dili• Hobilere yönelik olmalı• Diksiyon• Satranç• Felsefe• Rekreasyon• Mantık• Yabancı dil• Kişisel gelişim• Etkili ve güzel konuşma	<ul style="list-style-type: none">• Okulun öğretmenleri tarafından belirlenen konular• Değişen kanun ve yönetmelikler• Öğretmenlerin özlük hakları• Öğretmenlikle ilgili gelişmeler• Öğretmenin psikolojisini düzenleyecek konular• Hiçbir konuda eğitim verilmemeli	<ul style="list-style-type: none">• Materyal kullanımı• Makale ve kitaplar• Eğitsel geziler• Eğitim filmleri• Ders kitaplarının seçimi	<ul style="list-style-type: none">• Öğretim teknikleri• Okutulacak sınıf düzeyi ile ilgili konular• Okuma yazma öğretimi	<ul style="list-style-type: none">• Çocuk ve ergen psikolojisi• Farklı gelişim gösteren çocuklar• Sosyal etkinlikler• Sanatsal etkinlikler

Şekil 5. Eğitim konuları

Şekil 5 incelendiğinde, öğretmenlerin farklı konularda eğitim almak istedikleri görülmektedir. Bu konulara ilişkin olarak öğretmenler görüşlerini şöyle belirtmiştir:

Ö11: “Gelişen teknoloji ve bunun gerektirdiği becerilerin hızla uyarlanmasına yönelik çalışmalar”

Ö29: “Bilgisayar destekli uygulamalar”

Ö36: “Akıllı tahta ve tabletler ... Bu konuda eğitim almak isterdim.”

Bunun yanı sıra öğretmenler çocuklarla ve velilerle nasıl iletişim kuracaklarına ilişkin bilgi almak amacıyla, seminer konularının bu alanlarda olmasını istediklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin bir kısmı seminer konularının, her öğretmenin kendi branşına yönelik olması gerektiğini ifade etmişlerdir. Bu konuyla ilgili olarak:

Ö20: “Her öğretmene kendi branşıyla ilgili konularda hizmet içi eğitim verilmesi daha doğru olur.” şeklinde görüşünü ifade etmiştir.

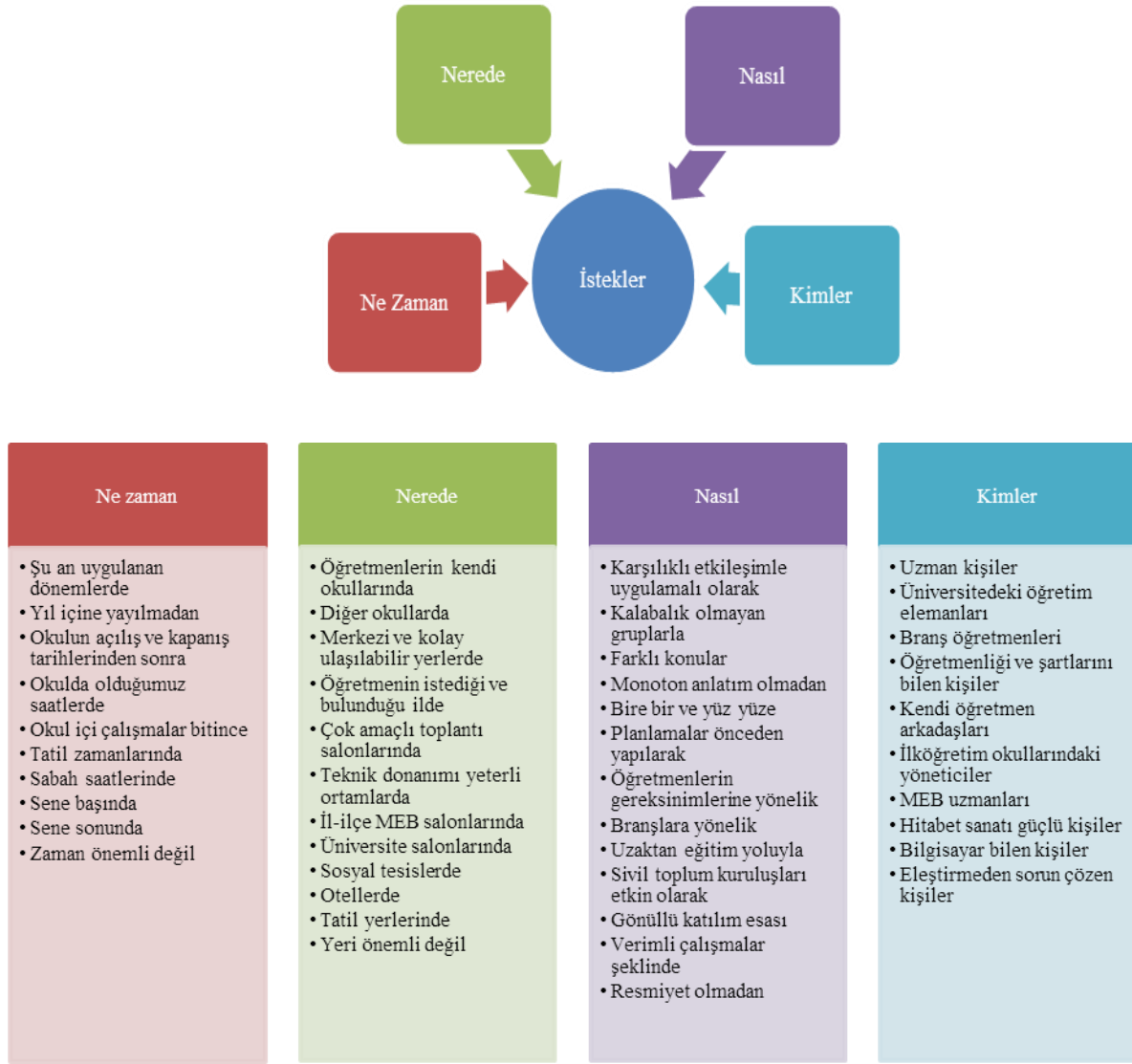
Ö18: “Belirli kısıtlamalar getirmek yanlış olur. Şu konuda bu konuda olmasından ziyade, öğretmene hangisi faydalı olacaksa, öğretmenin mesleki gelişimini hangisi

sağlayacaksa o konularda eğitim verilmelidir.” diyerek kendi kişisel gereksinimine değil, mesleki gelişimine yönelik konuların yer alması gerektiğini belirtmiştir. Ö3: *“Seminer döneminde gerçekleştirilecek etkinlikler o okulda eğitim alacak öğretmenler tarafından belirlenmeli.”* diyerek okulun ve okuldaki öğretmenlerin ihtiyaçları doğrultusunda konuların ele alınmasını istediği söylenebilir.

Katılımcılar kişisel ve mesleki gelişim konularına ek olarak öğretim süreci ve bu süreçte kullanılan materyallere yönelik seminer konularının yer alması gerektiğini ifade etmişlerdir. Katılımcılardan Ö30 ve Ö34 mesleki çalışmalarda olmasını istedikleri konu başlığını *“öğretim teknikleri”* olarak belirtmişlerdir. Ö49, bu başlığa ek olarak: *“... ayrıca teknolojik anlamda araç-gereç kullanımı konularında eğitim almak isterim.”* diyerek materyal kullanımının teknolojik boyutunu ele almıştır.

Mesleki çalışmalarda öğrencilere yönelik konular başlığıyla ilgili olarak katılımcılardan Ö40: *“dezavantajlı ve riskli çocuklar”* konusunun olmasını istediğini belirterek özel eğitim gereksinimi olan ve dil sorunu yaşayan, farklı gereksinimleri olan çocuklara yönelik konu başlığı önermiştir. Bu doğrultuda bir başka katılımcı olan Ö4 *“çocuklara öğretilebilecek sosyal etkinlikler”* diyerek, Ö5 ise *“çocuklara yönelik sanatsal faaliyetler”* şeklinde görüş sunarak almak istedikleri eğitim konularını belirtmişlerdir.

Öğretmenlere son soru olarak mesleki çalışmaların ne zaman, nerede, nasıl ve kimler tarafından verilmesini istedikleri sorulmuştur. Son soruya ilişkin olarak öğretmenler ağırlıklı olarak, verilen eğitimlerin kendi okullarında, karşılıklı etkileşime ve uygulamaya dayalı olarak, uzman kişiler tarafından verilmesini istediklerini belirtmişlerdir. “İstekler” temasına ilişkin kodlar Şekil 6’da verilmiştir:



Şekil 6. İstekler

Öğretmenler seminerlerin zamanı, yeri, nasıl yapılacağı ve kimler tarafından gerçekleştirileceği konusunda kişisel tercihlerini sunmuşlardır. Öğretmenler seminerlerin, uygulanan dönemlerde devam etmesini, okulun açılış ve bitiş tarihlerinden hemen sonra, okul içi saatlerde, tatil zamanlarında yapılmasını istemişlerdir. Bunun yanı sıra öğretmenler; kendi okullarında, merkezi ve kolay ulaşılabilir yerlerde, tatil yerlerinde, diğer okullarda, teknik bakımdan donanımlı yerler ile öğretmenin bulunduğu ilin kültür merkezlerinde, İl ve İlçe Millî Eğitim salonlarında seminerlere katılmak istediklerini belirtmişlerdir.

Bu başlıklara ilişkin olarak öğretmenler, seminerlerin çoğunlukla kendi okullarında ve var olan uygulama dönemlerinde verilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Ö66: “*Seminer dönemleri uygun zamanlar. Okullarımızda olması güzel...*” ifadesiyle yer ve zamana vurgu yaparken; Ö50: “*...Anlatma, dinleme, soru-cevap, sunu gibi sadece teorik olmamalı.*” diyerek kullanılan yöntemlerin neler olabileceğine ilişkin isteklerini belirtmiştir. Bu konuyla ilgili olarak Ö24: “*...katılımcıların da aktif katılımıyla yapılmasını isterim.*” şeklinde görüşünü belirterek dinleyici öğretmenlerin de aktif katılımcılar olarak seminerlerde yer almalarını istediğini ifade etmiştir.

Öğretmenler ayrıca seminerlerin karşılıklı etkileşime dayalı, uygulamalı, kalabalık olmayan gruplarda bazen de bire bir ve yüz yüze etkileşimli ortamlarda, branşa yönelik ve gönüllü katılıma dayalı olarak gerçekleştirilmesini istediklerini belirtmişlerdir. Buna ilişkin olarak; Ö35: “*...Okulumuzda, karşılıklı etkileşim halinde yani uygulamaya yönelik...verilmesini isterim.*” şeklinde isteğini belirtirken; Ö42: “*Kalabalık olmayan gruplarla çalışma yapılmalı.*” diyerek seminerlerin daha az sayıda kişiyle gerçekleştirilmesini istediğini belirtmiştir. Öğretmenlerden Ö16: “*Uzaktan eğitim modeli ile verilmeli.*” diyerek, seminerlerin daha teknolojik bir ortamda verilmesi isteğini vurgulamıştır.

Bunun yanı sıra öğretmenler, seminerlerin uzman kişilerce, eğitim fakültelerindeki öğretim elemanları, branş öğretmenleri ve öğretmenliği bilen kişilerce, ayrıca bilgisayar alanında iyi, hitabet sanatı güçlü kişilerce verilmesini istediklerini belirtmişlerdir. Buna ilişkin olarak Ö12: “*Yapılacak etkinliklerin yalnızca seminer dönemlerinde değil; eğitim-öğretim yılı içerisinde konusunda uzman kişiler tarafından verilmesini isterim.*” şeklinde görüşünü ifade etmiştir. Ö1: “*Üniversitelerin öğretmen yetiştiren bölümlerinde görevli kişiler tarafından yapılması*” görüşüyle, eğitim fakültesinde görev yapan öğretim elemanlarına vurgu yaparken; Ö55: “*Branş öğretmenleri tarafından verilmesinin daha yararlı olacağı kanaati içerisindeyim.*”

şeklindeki görüşüyle seminerlerin alan öğretmenleri tarafından verilmesi konusuna vurgu yapmıştır.

Ortaya çıkan temalar ve belirtilen görüşler doğrultusunda öğretmenlerin, seminerlerin verimli geçmesi için alanında uzman kişilerce, uygun zaman dilimlerinde ve eğitim-öğretim döneminden çok ayrı olmayan, etkileşime ve uygulamaya dayalı, daha az sayıda gruplarla ve öğretmenlerin gereksinimlerine yönelik çalışmalar yapılmasını istedikleri söylenebilir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre ilköğretimde görev yapan bazı öğretmenlerin, mesleki çalışmaları yararlı etkinlikler olarak değerlendirmelerine karşın çoğu öğretmenin, mesleki çalışmaları verimli olmayan ve zaman kaybının yaşandığı etkinlikler olarak gördükleri ortaya çıkmıştır. Saracaloğlu, Çırakoğlu ve Akay (2016) yaptıkları çalışmada, sınıf öğretmenleri ve branş öğretmenlerinin mesleki çalışma sürecine ilişkin yaptıkları metaforlarda, bu süreci plansız, amaçsız, verimsiz ve etkisiz gördükleri ortaya çıkmıştır. Yine Sıcak ve Parmaksız (2016) yaptıkları çalışmada öğretmenlerin, mesleki çalışmaların ilgili mesleki gelişime katkısının ve hizmet içi eğitim faaliyetlerinde kullanılan yöntem ve tekniklerin yetersiz kaldığı ve mesleki çalışma dönemlerinin verimsiz geçtiği görüşünde oldukları ortaya çıkmıştır. Bu araştırmaların bulguları, elde edilen araştırma bulgusuyla benzerlik göstermektedir.

Araştırmada öğretmenlerin mesleki çalışmalar sırasında ne tür etkinlikler yaptıklarına ilişkin sonuçlara göre; seminerlerde akademik yıla ilişkin hazırlıkların yapıldığı, okul personeli ile dinlemeye yönelik seminer etkinliklerine katılım gösterildiği, toplantılar yapıldığı, öğretmenlerle işbirliği yapma, meslektaşlarıyla görüş alışverişinde bulunma ve boş zaman geçirme şeklinde süreci değerlendirdikleri ortaya çıkmıştır. Ma, Xin ve Yuan Du

(2018) yaptıkları çalışmada akran koçluğuna dayanan bir seminer programına katılan öğretmenlerin, meslektaşlarıyla etkileşimi sonucu, öğrenmeye daha fazla katılım gösterdikleri; aynı şekilde Kontagora, Watts ve Allsop (2017) çalışmalarında öğretmenlerin mesleki eğitimler sonunda okullarındaki meslektaşlarıyla yeni deneyimlerini ve bilgilerini paylaşmak için iletişim kurmak istedikleri ortaya çıkmıştır. Araştırmada ayrıca öğretmenlerin araştırmaya ve incelemeye yönelik etkinlikler kapsamında Millî Eğitim Bakanlığı tarafından gönderilen seminer konularında ve ilköğretim çocuklarının özellikleri ile ders kitaplarını inceleme konusunda da çalışmalar yaptıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmada öğretmenlerin mesleki çalışmalara yönelik beklentileri kapsamındaki bulgular incelendiğinde; öğretmenler seminer sürelerinin kısaltılması, dönem boyunca ve sürece yayılarak yapılması, öğretmenlerin uygun zamanlarında yapılması, yeterli süre verilerek gerçekleştirilmesi beklentisini taşımaktadırlar. Benzer biçimde Boydak Özan, Şener ve Polat'ın (2014) çalışmasında, öğretmenlerin mesleki gelişim çalışmalarının dönem başı ve sonu ya da süreç içine yayılarak gerçekleştirilmesini istedikleri ortaya çıkmıştır. Öğretmenler ayrıca araştırmada seminerlerin daha sık düzenlenmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Buna ilişkin olarak Yirci'nin (2017) yaptığı çalışmada da öğretmenlerin amaca uygun hizmet içi eğitim ve seminerlerin sayısının artırılmasını önerdikleri ortaya çıkmıştır. Araştırmada öğretmenlerin branşlara yönelik, işevrük içeriklerle ilgili seminerlerin yapılmasını, tekdüze ve monoton olmayan, eğitilmiş kişiler tarafından verilen, uygulamalı atölyelerin düzenlendiği etkinlikler yapılmasını bekledikleri ortaya çıkmıştır. Erdem ve Koç'un (2016) sınıf öğretmenleriyle yaptığı araştırmada, öğretmenlerin mesleki çalışma etkinliklerinin, bilgi verilmesi yerine uzmanlar tarafından ve öğretmenlerin deneyimlerini artırıcı uygulamalı eğitimler verilmesini istedikleri ortaya çıkmıştır.

Araştırmada öğretmenlerin içeriğin sunulmasına ilişkin beklentileri incelendiğinde, canlı ders videolarının yer alması gerektiğine ilişkin görüşler yer almaktadır. Bu görüşün yanı

sıra farklı öğretmenlerin ders anlatımlarını gözlemlemeye yönelik bir görüş belirtilmiştir. Her iki görüş dikkate alındığında, öğretmenlerin gerçek bir öğretmenden örnek uygulamalar izlemek, bir anlamda zümre çalışmalarında yapılan etkinlikleri paylaşmaya ve bunu uygulamalı olarak izlemeye benzeyen bir etkinlik beklentisinde oldukları söylenebilir. Major ve Watson'ın (2018) çalışmasında öğretmenlerin, mesleki gelişimlerinde akranları ya da akran koçları tarafından yönetildiği ve dönüt verildiği canlı ders videoları ile öğrenme deneyimlerini daha fazla artırdıkları ortaya çıkmıştır. Benzer biçimde, Maheshwari ve Raina (1998) araştırmalarında; karşılıklı etkileşime dayalı videolarla yapılan hizmet içi eğitim çalışmalarının, ülkelerdeki tüm öğretmenlere uzaktan eğitim olanağı tanınması ve ortak mesleki becerilerle donatılmasını sağlaması bakımından yararlı olduğu ortaya çıkmıştır. Baştürk'ün (2012) yaptığı çalışmada da ilköğretim öğretmenlerinin uygulamalı örneklere dayalı hizmet içi eğitim çalışmaları istemeleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu açıdan bu araştırmanın bulguları benzerlik göstermektedir. Araştırmada öğretmenlerin, verilen eğitimlerin yüz yüze ve az sayıda kişiyle gerçekleşmesi beklentisinde oldukları belirlenmiştir. Sezer, Karaoğlan-Yılmaz ve Yılmaz'ın (2017) çalışmasında da verilen eğitimlerde öğretmenlerin yüz yüze ve kalabalık olmayan gruplarla gerçekleşmesini dile getirdikleri ortaya çıkmıştır. Bu bağlamda öğretmenlerin, mesleki çalışmalarda yüz yüze yapılan etkinlikleri tercih ettikleri söylenebilir.

Ayrıca çalışmada öğretmenler, mesleki çalışmalarda kendi branşlarına, kişisel gelişime, öğretmenlik haklarına ve öğretmenlere özgü konulara, materyallere, öğretim yöntem/tekniklerine ve öğrencilere yönelik konulara yer verilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Gültekin, Çubukçu ve Dal (2010) yaptıkları çalışmada, öğretmenlerin öğrenciyi tanıma, öğretim yapma, materyal geliştirme ve kendini geliştirme konularında ilköğretim öğretmenlerinin seminerlere gereksinimi olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Bunun yanı sıra Erdem ve Koç'un (2016) çalışmasında, öğretmenlerin mesleki gelişim etkinliklerine ilişkin

görüşleri incelendiğinde, öğretme-öğrenme süreci, yaratıcı drama etkinlikleri, ölçme-değerlendirme ve öğrenciyi tanıma teknikleri konusunda eğitim almak istedikleri ortaya çıkmıştır. Gürol (2003) yaptığı çalışmada öğretmenlerin yarıdan fazlasının drama etkinlikleri konusunda hizmet içi eğitime gerek duyduklarını ortaya koyarken; Şahin (2013) ise öğretmenlerin ölçme değerlendirme konusunda düşük bir oranda da olsa hizmet iç eğitime ihtiyaç duydukları sonucuna ulaşmıştır. Kontagora, Watts ve Allsop (2017) çalışmasında öğretmenlerin mesleki eğitim çalışmalarında okulların ve okullardaki programa göre eğitim konularının ele alınmasını istedikleri ve eğitimlerin düzenli olarak ve okul yönetimi tarafından denetlenerek yapılmasını istedikleri belirlenmiştir. Yapılan bu araştırmada ise sözü edilen konular dışında öğretmenlerin; yabancı dil, etik, diksiyon, laboratuvar ve deneyler gibi farklı konuların yer almasını önerdikleri belirlenmiştir.

Mesleki çalışma konuları olarak Uştu, Mentiş Taş ve Sever (2016) tarafından gerçekleştirilen ve öğretmenlerin katılımıyla yaptıkları araştırmada da bilişim teknolojileri, öğretim yöntem ve teknikleri, öğrenci psikolojisi ve beden dili gibi eğitimlerin yer alması gerektiği ortaya çıkmıştır. Bu bağlamda bu araştırmaya katılan öğretmenlerin teknoloji, iletişim, beden dili, öğretim teknikleri, çocuk ve ergen psikolojisi olarak belirtmeleri ile benzerlik göstermektedir. Ancak Şahin'in (2013) yaptığı araştırmada öğretmenlerin, hizmet içi eğitim ihtiyacı olarak teknoloji konusuna "asla" şeklinde yanıt vererek bu konuda eğitim almak istemedikleri ortaya çıkmıştır.

Öğretmenlerin birçoğunun uygulanmakta olan seminer tarihlerinin devam etmesini istedikleri ortaya çıkmıştır. Bunun yanı sıra yıl içerisinde yayılmaması, tatil zamanlarında, yıl sonunda, yıl başında, okul dışı zamanlarda ve okulda buldukları zamanlarda yapılmasına ilişkin isteklerini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin yine birçoğunun kendi okullarında mesleki çalışmaları gerçekleştirmek istedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Merkezi ve kolay ulaşılabilir diğer okullarda, öğretmenin istediği ilde, üniversitelerde, çok amaçlı toplantı salonlarında,

tatil yerlerinde ve il-ilçe MEB salonlarında seminer düzenlenebilmesi konusunda da beklentiler bulunmaktadır. Öğretmenlerin yer/ortam konusundaki görüşleri incelendiğinde, tatil yeri, sosyal tesis, otel vb. yerlerde mesleki çalışmaların gerçekleşmesini isteyen öğretmenlerin aynı zamanda anketin birinci sorusuna verdikleri yanıtlarında da olumsuz görüşte oldukları ortaya çıkmıştır. Başka bir ifadeyle, mesleki çalışmaları gereksiz ve boşa zaman kaybetme etkinlikleri olarak tanımlayan öğretmenlerin, bu etkinlikleri tatil yerlerinde yapmak istedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda, mesleki çalışmalara olumsuz bakan öğretmenlerin, daha eğlenceli ve resmi kurumların dışındaki ortamlarda mesleki çalışmalar yapılmasını istedikleri söylenebilir.

Seminerlerin nasıl yapılması gerektiği konusunda öğretmenlerin istekleri ele alındığında; karşılıklı etkileşime dayalı, uygulamalı etkinliklerle ve kalabalık olmayan gruplarla yapılan, branşa yönelik ve gönüllülük esasına dayalı, öğretmenlerin görüşlerinin alındığı ve onların gereksinimlerine yönelik mesleki çalışmalar istedikleri ortaya çıkmıştır. Gönüllülük esasına dayalı bir mesleki çalışma programı, ülkelerin kendi sistemleri ve uygulama takvimine göre değişiklik gösterebilmektedir. Türkiye’de tüm öğretmenler için mesleki eğitim çalışmalarına katılım zorunludur. PISA sınavında başarı bakımından üst sıralarda yer alan Hong Kong’ta ise hizmet içi eğitime katılımın gönüllülük esasına dayandığı (Göçen-Kabaran ve Görgeç, 2016) vurgulanmaktadır. Bu açıdan ele alındığında yapılan araştırmada öğretmenlerin mesleki çalışmalara katılım konusundaki isteklerinin, ülkemizdeki uygulama esasları ve yönetmelikler konusunda ciddi değişiklikler gerektirdiği söylenebilir.

Öğretmenlerin uzman kişilerce, üniversitedeki öğretim elemanlarıyla, öğretmenliği bilen kişilerle, MEB uzmanları ya da yöneticilerle, kendi öğretmen arkadaşlarıyla ve hitabet sanatı güçlü kişilerle mesleki çalışmaların yapılması gerektiği görüşünde oldukları belirlenmiştir. Araştırmanın bu bulgusu, Şahin’in (2013) sınıf öğretmenleriyle yaptığı

çalışmasında üniversitedeki alan uzmanlarınca hizmet içi eğitim verilmesi gerektiği bulgusuyla benzerlik göstermektedir.

Sonuç olarak, öğretmenlerin mesleki anlamda gelişimi için hizmet içi eğitim kapsamında ele alınan mesleki çalışmalar, bir diğer adıyla seminerler oldukça önemli eğitim süreçleridir. Bu süreçlerin planlı ve işevuruk biçimde gerçekleşmesi için öğretmenlerin görüş ve istekleri dikkate alınmalıdır. Bunun yanı sıra öğretmenlerin görev yaptıkları bölgelerin sosyo ekonomik koşulları ve gereksinimleri doğrultusunda farklı mesleki çalışmalar gerçekleştirilmesi önerilmektedir.

Araştırma sonucunda, öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin izlenebilmesine ve sürece dayalı seminer dönemi mesleki çalışmalar planlanabilir. Bu çalışmaların verimliliğine yönelik akademik çalışmalar yapılarak, öğretmenlerin mesleki gelişimlerini takip eden sistemler oluşturulabilir.

Kaynakça

- Baştürk, R. (2012). İlköğretim öğretmenlerinin hizmet içi eğitime yönelik algı ve beklentilerinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42, 96-107.
- Bolam R. (2008) Professional learning communities and teachers' professional development. D. Johnson ve R. Maclean (Eds). *Teaching: Professionalization, Development and Leadership* içinde (159-179). Dordrecht: Springer.
- Borko, H. (2004). Professional development and teacher learning: Mapping the terrain. *Educational Researcher*, 33(8), 3-15.
- Boydak-Özan, M., Şener, G. & Polat, H. (2014). Sınıf öğretmenlerinin mesleki gelişim eğitimlerine ilişkin genel görüşlerinin belirlenmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(4), 167-180.

Broad, K. & Evans, M. (2006). Initial teacher education program: A review of literature on professional development content and delivery modes for experienced teachers.

<https://www.oise.utoronto.ca/ite/UserFiles/File/AReviewofLiteratureonPD.pdf>

adresinden alınmıştır.

Ceylan, M. & Özdemir, S. M. (2016). Türkiye ve İngiltere'deki öğretmenlerin sürekli mesleki gelişime ilişkin görüşlerinin ve katılım durumlarının incelenmesi. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(1).

Day, C. (1999). *Developing teachers: The challenges of lifelong learning*. London: Routledge. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED434878.pdf> adresinden alınmıştır.

Elçiçek, Z. (2016). *Öğretmenlerin mesleki gelişimine ilişkin bir model geliştirme çalışması* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gaziantep Üniversitesi: Gaziantep.

Erdem, A., & Koç, E. S. (2016). Classroom teachers' professional development activities within the scope of life long learning in Turkey. *International Journal of Human Sciences*, 13(1), 1503-1513.

Erlanson, D. A., Harris, E. L., Skipper, B. L. & Allen, S. D. (1993). *Doing naturalistic inquiry: A guide to methods*. Newbury Park, California: Sage Publications.

Göçen-Kabaran, G. & Görgeç, İ. (2016). Güney Kore, Hong Kong, Singapur ve Türkiye'deki öğretmen yetiştirme sistemlerinin karşılaştırmalı olarak incelenmesi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2), 478-495.

Guskey, T. R. (2002). Professional development and teacher change. *Teachers and Teaching*, 8(3), 381-391.

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

- Güneş, F. (2016). Mesleki gelişim yaklaşımları ve öğretmen yetiştirme. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(24), 1006-1040.
- Gürol, A. (2003). Okul öncesi öğretmenleri ile okul öncesi öğretmen adaylarının eğitimde dramının uygulanmasına ilişkin görüşleri. *Millî Eğitim Dergisi*, 158. http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/milli_egitim_dergisi/158/gurol.htm adresinden alınmıştır.
- Hassel, E. (1999). *Professional development: Learning from the best a toolkit for schools and districts based on the national awards program for model professional development*. Illinois: North Central Regional Educational Laboratory.
- Klein, B. S. (2001). Guidelines for effective elementary science teacher inservice education. *Journal of Elementary Science Education*, 13(2), 29-40.
- Kontagora, H. L., Watts, M. & Allsopa, T. (2017). The management of Nigerian primary school teachers. *International Journal of Educational Development*, 59(2018) 128–135.
- Lincoln, Y. S. & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. California: Sage Publications.
- Ma, N., Xin, S & Yuan Du, J. (2018). A peer coaching-based professional development approach to improving the learning participation and learning design skills of in-service teachers. *Journal of Educational Technology & Society*, 21(2), 291-304.
- Maheshwari, A. N. & Raina, V. K. (1998). Inservice training of primary teachers through interactive video technology: An Indian experience. *International Review of Education/Internationale Zeitschrift für Erziehungswissenschaft/Revue Internationale de l'Education*, 44(1), 87-101.
- Major, L. & Watson, S. (2018). Using video to support in-service teacher professional development: The state of the field, limitations and possibilities. *Technology, Pedagogy and Education*, 27(1), 49-68.

- Merriam, S. B. (2013). Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber. S. Turan (Çev. Ed.). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded Sourcebook* (2nd ed). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2017). Öğretmen strateji belgesi (2017-2023). http://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_06/09140719_Strateji_Belgesi_Resmi_Gazete_sonrasY_ilan.pdf adresinden alınmıştır.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2018). *Öğretmenlerin 2018 haziran dönemi mesleki çalışma programı*. https://dogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_05/16190638_2018_haziran_donemi_mesleki_calismalar.pdf adresinden alınmıştır.
- OECD (2009). *Creating effective teaching and learning environments: First results from TALIS*. <http://www.oecd.org/edu/school/43023606.pdf> adresinden alınmıştır.
- Odabaşı, H. F. (2009). Öğretmenlikte mesleki gelişimin kuramsal ve kavramsal yapısı. I. Kabakçı (Ed.). *Öğretmenlikte Mesleki Gelişim*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Özer, B. (2008). Öğretmenlerin mesleki gelişimi. A. Hakan (Ed.). *Öğretmenlik meslek bilgisi alanındaki gelişmeler*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, 1793.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri*. M. Bütün ve B. Demir (Çev. Ed.) (3. baskıdan çeviri). Ankara: Pegem Akademi.
- Reading First Notebook (2005). The newsletter for the reading first program. *Why is professional development so important?*. <http://www.sedl.org/pubs/reading100/RF-NB-2005-Summer.pdf> adresinden alınmıştır.
- Reed, J. (2000). The Importance of professional development for teachers. *Educational Horizons*, 78(3), 117-118.

Resmi Gazete (2016). 29871 sayılı Millî Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği. <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2016/10/20161028-12.htm>

adresinden alınmıştır.

Resmi Gazete (2014). 29072 sayılı Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği. <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2014/07/20140726-4.htm>

adresinden alınmıştır.

Saban, A. (2000). Hizmetiçi eğitimde yeni yaklaşımlar. *Millî Eğitim Dergisi*, 145, 25-30.

Saracaloğlu, A. S., Çırakoğlu, M. & Akay, Y. (2016). İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin mesleki çalışma sürecine ilişkin görüşlerinin metaforlar yoluyla incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(2), 618-636.

Schrum, L. (1999). Technology professional development for teachers. *Educational Technology Research and Development*, 47(4), 83-90.

Seferoğlu, S. S. (2004). Öğretmen yeterlikleri ve mesleki gelişim. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim*, 58, 40-45.

Sezer, B., Karaoğlan-Yılmaz, F. G. & Yılmaz, R. (2017). Çevrimiçi ve geleneksel yüz yüze hizmet içi eğitim uygulamalarının karşılaştırılması: Deneysel bir çalışma. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 46(1), 264-288.

Sıcak, A. ve Parmaksız, R. Ş. (2016). İlköğretim kurumlarındaki mesleki çalışmaların etkililiğinin değerlendirilmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1), 17-33.

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

Tonbul, Y. (2006). İlköğretim okullarındaki mesleki çalışma uygulamalarının etkililiği ile ilgili görüşler. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(1), 13-30.

Uştu, H., Mentiş Taş, A. & Sever, B. (2016). Öğretmenlerin mesleki gelişime yönelik algılarına ilişkin nitel bir araştırma. *Elektronik Mesleki Gelişim ve Araştırma Dergisi, 1*, 15-23.

Waitoller, F. R. & Artiles, A. J. (2013). A decade of professional development research for inclusive education: A critical review and notes for a research program. *Review of Educational Research, 83*(3), 319-356.

Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yirci, R. (2017). Öğretmen profesyonelliğinin önündeki engeller ve çözüm önerileri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD), 18* (1), 503-522.

Extended Abstract

It is very important to train the teachers who will be able to adapt to the rapidly developing and changing conditions of the education system and who will be able to train the future generations for the progress of the societies. The education that teachers had in the pre-occupational life can lose its actuality in the changing circumstances after graduation. For this reason, in addition to pre-service teacher trainings, in-service teacher trainings are also necessary to educate teachers in a qualified manner. It is possible to say that education got during professional training (seminar) periods by the teachers who work actively are often insufficient and cannot meet their needs. In order for teachers to be trained to be more qualified and for future generations to be trained as modern and self-sufficient individuals within this direction, professional training periods need to be organized effectively. Therefore, the aim of this study is to investigate the opinions of the teachers working in primary education institutions towards in-service teacher trainings (seminar period). Seventy-five teachers working in elementary and secondary schools in Tepebaşı district of Eskişehir province participated in this study. It was designed as a qualitative research method. Criterion sampling was used in the selection of the teachers as the participants. In this context, special attention has been paid to select the teachers who work at the schools which represent different levels of socio-economic status in the district and which represent different levels of

education, including elementary and secondary school. Participation to this study was on voluntary basis. The data were collected through an open-ended questionnaire. Demographic data such as gender, professional experience and branches of the teachers were asked through the questionnaire, while opinions about the professional training period were obtained through open-ended questions. Research data were analyzed by using the descriptive analysis technique. As a result of the analysis, five themes were identified as ‘perspectives’, ‘activities’, ‘expectations’, ‘training topics’ and ‘requests’. As a result of the study, it was revealed that the teachers found the in-service trainings as useless and as a waste of time; the seminars as tedious and non-developer and as bureaucratic paperwork. However, they thought that these trainings were useful in terms of announcing the changes in the education system. Teachers thought that the professional trainings were where the preparations for the next academic year were shared, where the research and investigation activities were done, and where the activities assigned by the school principals were performed. Besides these, the teachers stated that the subjects and the textbooks sent by Ministry of National Education (MoNE) were examined in these in-service teacher trainings. Within the scope of the expectations of the teachers about the in-service teacher trainings, it was revealed that the trainings should be conducted by shortening the duration of the seminar periods and they should cover the branches separately by doing practice and also the specialists should be the educators, as well. The teachers emphasized the importance of the face-to-face interaction and discussion environments in in-service trainings. They also indicated that professional trainings were expected not to be boring and to motivate teachers. Besides, it was revealed that the teachers thought that the in-service teacher trainings should cover the topics related to students and teaching, personal development, educational materials, the rights of the teacher, the development of teaching, drama, education of value, technology, and sports education and so on. It was also found that the teachers wanted that the in-service trainings should be easily accessible and should take place in the province where the teachers live or at social facilities.