

**TÜRKİYE’DE ÖĞRETMENLERİN HİZMET İÇİ EĞİTİMLERİNE İLİŞKİN YAPILAN
ARAŞTIRMALARIN İÇERİK ANALİZİ**
**CONTENT ANALYSIS OF RESEARCHES ON IN-SERVICE TRAINING OF TEACHERS
IN TURKEY**

Doç. Dr., Harun ŞAHİN
Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Fakültesi,
ORCID ID: 0000-0001-8307-4328

Doktora Öğrencisi, Nuran GÜLER KARADENİZ
Atatürk Üniversitesi,
ORCID ID: 0000-0003-0927-1125

ÖZET

Bu çalışmanın amacı, Türkiye’de öğretmenlerin hizmet içi eğitimlerine ilişkin yapılmış araştırmaların incelenmesidir. Çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden içerik analizi kullanılmıştır. Çalışmayı Türkiye’de 2015-2022 yılları arasında yapılmış, Google Akademik ve WOS (Web of Science) veri tabanlarında Scopus, ProQuest, H. W. Wilson, EBSCO, ULAKBİM gibi yaygın olarak tercih edilen indekslerde taranmış ve tam metnine ulaşılmış 145 makale oluşturmaktadır. Çalışmanın verileri yayın yılı, yaklaşım türü, model/yöntem/desen, örnekleme türü, örneklem özellikleri, veri toplama araçları ve veri analiz teknikleri ile ilgili kategorilere ayrılmış ve içerik analiz yöntemiyle analiz edilmiştir. Verilerin içerik analizinde KNIME 4.10 içerik analiz programı, sayısallaştırılmasında ise SPSS (22.0) paket programı kullanılmıştır. Verilerin yüzde ve frekans değerleri incelenerek mevcut durum betimlenmeye çalışılmıştır. Analiz sonuçlarına göre, öğretmenlerin hizmet içi eğitimlerine ilişkin araştırmalar en fazla 2017 ve 2016 yıllarında gerçekleştirilmiştir. Son yıllarda bu konuda yapılan araştırmaların sayısal olarak azaldığı görülmektedir. Araştırmalarda en çok tercih edilen yaklaşım türü nitel yaklaşım, model ise tarama modeli olmuştur. En çok tercih edilen örnekleme türü ise ölçüt örneklemedir. Araştırmaların çalışma grubunu çoğunlukla öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmalar en çok karma öğretmen branşlarıyla yürütülmüştür. En fazla kullanılan veri toplama aracı görüşme formu/odak grup görüşmesidir. En fazla tercih edilen veri analiz tekniği ise içerik analizidir.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen eğitimi, hizmet içi eğitim, içerik analizi.

ABSTRACT

The aim of this study is to examine the researches on the in-service training of teachers in Turkey. Content analysis, one of the qualitative research methods, was used in the study. The study consists of 145 articles made in Turkey between 2015-2022, scanned in Google Scholar and WOS (Web of Science) databases in widely preferred indexes such as Scopus, ProQuest, H.W.Wilson, EBSCO, ULAKBİM and the full text of which has been reached. The data of the study were divided into categories related to publication year, type of approach, model/method/pattern, sampling type, sample characteristics, data collection tools and data analysis techniques and analyzed by content analysis method. KNIME 4.10 content analysis program was used for content analysis of the data, and SPSS (22.0) package program was used for digitization. The current situation was tried to be described by examining the percentage and frequency values of the data. According to the results of the analysis, most of the research on in-service training of teachers was carried out in 2017 and 2016. In recent years, it is seen that the number of studies on this subject has decreased. The most preferred type of approach in research was the qualitative approach and the model was survey model. The most preferred sampling type is criterion sampling. The study group of the research mostly consists of teachers. The researches were mostly carried out with mixed teacher branches. The most used data collection tool is the interview form/ focus group discussion. The most preferred data analysis technique is content analysis.

Keywords: Teacher training, in-service training, content analysis

1.GİRİŞ

Bilgi toplumu olarak adlandırılan 21. yüzyılda yükselen değerler; hızlı değişim, küresel rekabet, hızlı gelişme, yeni bilgi teknolojileri, insan kaynaklarının önemi, öğrenen organizasyonlar, bilgili insan, bilgi tabanlı yeni organizasyonlardır” (Parlar, 2012, akt. Gültekin, 2020: 662). Sermayesi bilgi olan bu toplumsal sistem, teknolojik değişimlere duyarlı, gizil güçlerinin farkında, kendi gelişiminden sorumlu, üretken, özerk, yaratıcı ve girişimci bireyler yetiştirmeyi hedefler. Değişim merkezlidir ve yenilikçidir. Bilginin hızla değişim gösterdiği bu sistem, toplumsal yapıyı biçimlendiren meslek grupları üzerinde de etkili olmakta, özellikle teknolojik gelişmelere paralel olarak mesleki anlayışlar, çalışma koşulları, uygulanan teknikler ve kullanılan iş araç-gereçleri de farklılaşmaktadır. Bu süreç yeni mesleklerin ve meslek kollarının ortaya çıkmasına da kaynaklık etmektedir. Her meslek örgütünün bu toplumsal düzen içerisinde varlığını sürdürebilmesi ve büyüebilmesi için gelişmelere ayak uydurması gerekir. Bunun için meslek çalışanlarının hizmet içi eğitimler yoluyla bilgi, beceri, tutum ve yeterliklerinin güncellenmesi ve gelişimlerinin sağlanması şarttır. Şüphesiz ki bir ülkenin en önemli zenginliği, iyi yetişmiş insan gücüdür. Bu nedenle günümüzde hizmet içi eğitimler gelişmiş ve sanayileşmiş ülkelerin en temel önceliği haline gelmiştir (Öztürk ve Sancak, 2007).

Bilgi toplumu eğitimde sürekliliği esas kılar. Eğitim sistemi ise üç temel sacayağından oluşur. Bunlar öğretmen, öğrenci ve öğretim programıdır. Sistem içerisinde öğretmenin ayrı bir önemi vardır. Çünkü sistemin yürütücüsü öğretmendir. Öğretmen genelde bireyleri değişen toplumsal yapılara uyumunu sağlayan, onlara çağdaş yurttaşlık kimliği kazandıran özelde ise öğrencilerin gelişim ve değişimlerine rehberlik eden, karşılaştıkları sorunlarla başa çıkabilmelerine olanak sağlayan, bakış açılarını

geliştiren, motivasyonlarını ve başarılarını artıran, onlara analitik düşünme ve çalışma becerileri kazandıran, yeni teknolojilerin ve öğretim uygulamalarının sınıfa entegrasyonunu sağlayan temel unsurdur. Bu nedendir ki eğitim sisteminin niteliği ve başarısı öğretmen nitelikleriyle doğru orantılıdır (Özer, 2012) ve “bir okul ancak içindeki öğretmen kadar iyidir” (Kavcar, 1999: 267). Öğretmenin mesleki yaşamı boyunca hizmet öncesi edindiği yıpranmış ve hatta zamanla geçerliğini yitirmiş bilgi ve becerilerle, sorgulayan, araştıran, öğrenmede sınır ve zaman tanımayan, teknoloji odaklı öğrenci profillerinin sürekli değişiklik gösteren ihtiyaçlarını karşılaması mümkün değildir. Öğretmenin kendisinden beklenen toplumsal rolleri yerine getirebilmesi ve nitelikli ürünler ortaya koyabilmesi için öncelikle kendi gelişimini sağlaması gerekir. Bu ise öğretmenin sürekli olarak eğitilmesiyle mümkündür. Öğretmenin sürdürülebilir ve profesyonel bir eğitim hizmeti sunabilmesinde ve mesleki gelişiminin sağlanmasında başvurulacak en iyi yol ise hizmet içi eğitimlerdir.

Nitelikli öğretmen yetiştirmek ve istihdam etmek gelişmiş toplumların temel önceliklerindedir. (Şahin ve Akıncı, 2020). Çünkü nitelikli öğretmen nitelikli eğitim çıktıları ortaya koyar ve eğitim sisteminin gelişimine katkılar sağlar. Bu nedenle öğretmenin hizmet öncesinde ve hizmet içinde aldığı eğitimler eğitimin başarısında oldukça önemlidir (Dreer, Dietrich ve Kracke, 2017). Mesleki eğitim ve gelişim, öğretmenlerin pedagojik bilgi ve becerilerinin güncellenmesinde önemli bir unsurdur (Cheng, 2016). Osamwonyi (2016), hizmet içi öğretmen eğitimi eksikliğinin öğretmenlerin mesleki gelişimlerini ve kurumların amaçlarına ulaşmalarını zorlaştırdığını, talepler ve gerçek başarı durumları arasında ciddi boşluklar yarattığını belirtmiştir. Alanyazında yapılmış pek çok araştırma bulguları da hizmet içi öğretmenin eğitiminin öğretmenlerin akademik başarılarında, öğretim performanslarında ve profesyonelleşmelerinde önemli bir etkiye sahip olduğunu ortaya koymuştur (Nzarirwehi ve Atuhumuze, 2019; Mishra, 2017; Osamwonyi, 2016; Essel, Badu, Owusu-Boateng & Saah, 2009; Kombo ve Kakuba, 2020, Eurydice, 2004).

Günümüzde hizmet öncesi öğretmenin eğitiminin niteliğini etkileyen sorunlara ve çözüm yollarına ilişkin tartışmalar halen devam etmektedir. Türkiye’de toplumsal gelişmelere ve eğitim politikalarına bağlı olarak artan öğretmen ihtiyaçlarını karşılamak için alt yapısız ve yetersiz akademik kadrolarla eğitim bölümleri açılmış, alan dışı öğretmen atamaları yapılmış, toplumsal eğilimler doğrultusunda öğretmen yetiştirme programlarında yüzeysel değişikliklere gidilmiştir (Özyürek, 2008). Öğretmen yetiştirme sürecinde başvurulan bu yollar, öğretmenlerin gerekli mesleki yeterlikleri kazanmadan yetiştirilmelerine neden olmuştur. Dolayısıyla bu öğretmenlerin gerçek eğitim öğretim ortamlarına nasıl uyum sağlayacakları, nitelikli eğitim hizmetini nasıl sunacakları ve mesleki gelişimlerini nasıl sağlayacakları temel bir sorun haline gelmiştir. Bu noktada ise hizmet içi eğitimler var olan sorunların çözümünü oluşturmuştur.

Hızla değişen toplumsal ihtiyaçlar, bilim ve teknolojideki yenilikler, bilgi birikimindeki artış, hizmet öncesi eğitimin eksiklikleri ve sınırlılıkları, bazı bilgi, beceri ve davranışların gerçek çalışma ortamlarında kazanılması, işe ve yeni teknolojilere uyum, bireylerin kendilerini geliştirme isteği, vb. hizmet içi eğitimleri zorunlu kılmaktadır.

Hizmet içi eğitim; bir meslek örgütünde istihdam edilmiş meslek uzmanlarının, yardımcılarının ve diğer işgörenlerin çeşitli alanlarda ve çeşitli insan topluluklarına daha verimli ve yetkin bir hizmet sunmaya yönelik becerilerini geliştirebilmeleri için yeni bilgiler ve etkili yöntemler edinmelerini sağlayan, özellikle belli bir grubun yararına olacak şekilde tasarlanmış faaliyetler bütünüdür (Amadi, 2013). Hizmet içi eğitim, personelin mesleki eğitimini sağlamak, bilgi ve becerilerini güncellemek amacıyla planlanan sürekli eğitim faaliyetleri (Osamwonyi, 2016: 83), meslek çalışanlarının görev ve sorumluluklarını daha iyi yerine getirebilmeleri için bilgi, birikim ve yeteneklerini geliştirmeyi ve verimlilik düzeylerini artırmayı amaçlayan eğitim faaliyetleri (Ercan ve Kutay, 2022) olarak da tanımlanmaktadır. Türkiye’de hizmet içi eğitime yönelik yapılan en yaygın tanımlama ise Taymaz (1997)’a aittir. Taymaz (1997: 4)’a göre hizmet içi eğitim; “özel ve tüzel kişilere ait işyerlerinde

belirli bir maaş veya ücret karşılığında işe alınmış ve çalışmakta olan bireylerin görevleri ile ilgili gerekli bilgi, beceri ve tutumları kazanmalarını sağlamak üzere yapılan eğitimidir” Hizmet içi eğitim öğretmenlik mesleği kapsamında ele alındığında öğretmenlerin ve diğer eğitim paydaşlarının mesleki yeterliklerinin gelişimine rehberlik eden ve süreklilik gösteren eğitimler (Rahman, Jumani, Akhter, Chisthi ve Ajmal, 2011), öğretmenlerin mesleki deneyimlerini paylaşabilecekleri, meslektaşlarının akademik desteği ile eğitim öğretim sürecinde karşılaştıkları problemlere ve bu problemlerin pratik çözümlerine ilişkin görüş alışverişinde bulunabilecekleri, etkili bir öğretim programı geliştirme ve uygulama konusunda tecrübe kazanabilecekleri, edindikleri geri bildirimler yoluyla öğrencilerin derslerdeki performanslarının yanı sıra kendi öğretimlerinin etkililiğini değerlendirebilecekleri bir ortam yaratarak öğretmenlerin öğretim stilleri üzerinde istenilen değişiklikleri gerçekleştirmeyi amaçlayan eğitim faaliyetleri (Koç, 1992: 42) olarak tanımlanmaktadır. Bu kapsamda takviye kursları, atölye çalışmaları, seminerler, konferanslar, paneller, tartışmalar, sempozyumlar, demostrasyonlar, bilim ve proje kulüpleri, okul gezileri, vb. hizmet içi eğitim teknikleri olarak ele alınmaktadır (Rahman, Jumani, Akhter, Chisthi ve Ajmal, 2011 ve Osamwonyi, 2016).

Hizmet içi eğitimin temel amaçları; i) profesyonelliği artırmak, ii) öğretmenleri eğitim alanındaki en son yenilikler hakkında bilgilendirmek, iii) öğretmenlerin mesleki bilgi ve becerilerini sürekli olarak geliştirmek, v) eğitimciler arasındaki ilişkileri güçlendirerek öğretimde ve mesleki uygulamalarda etkinlik sağlamak vi) öğretmenlik mesleğinin itibarını yükseltmektir (Perak Education Department 2010c).

Stevens’a göre (1974), hizmet içi eğitim faaliyetlerinin içeriğini şekillendiren üç temel bileşen vardır. Bunlar; faaliyet amacını oluşturan bireysel eğitim, mesleki yetkinlik düzeylerine bakılmaksızın tüm kursiyerlere verilen girdi kaynaklı genel eğitim ve mikro öğretim, akran öğretimi gibi teori ve uygulamayı birleştiren çeşitli öğretim metodlarının kullanımıyla bilgi ve becerilerin kazandırıldığı özel eğitimidir.

Hizmet içi eğitimler, gerek eğitim sistemleri gerekse öğretmenler ve öğrenciler açısından pek çok yararlar sağlar. Bu eğitimler, öğretmenlerin ve eğitim uzmanlarının güçlü ve zayıf yönlerini belirlemelerine olanak tanır. Onları alanlarına yönelik gelişmelerden haberdar eder. Öğretmenlere daha sistematik ve akılcı bir öğretim anlayışı (Kazmi, Pervez ve Mumtaz, 2011), profesyonel bir meslek kimliği (England, 1988) kazandırır. Öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarının karşılanmasına ve öğretmenlerin kişisel ve kariyer gelişimlerinin sağlanmasına katkılar sunar (Abdul Rashid, 1996). Öğretmenlerin sınıf ortamlarında daha objektif bir performans sergilemelerini sağlar. Sürdürülebilir nitelikli bir öğretim hizmetinin sunulmasına kaynaklık eder (Osamwonyi, 2016). Öğrencilerin öğrenme çıktılarının kalitesini artırır. Öğretim programlarının iyileştirilmesine ve daha etkili programların tasarlanmasına rehberlik eder. Sistemi ve kurumları dinamik kılar.

Günümüzde hizmet içi eğitimlerin artık öğretmen gelişimlerinin hayati bir bileşeni haline gelmesi, düzenlenen hizmet içi eğitim faaliyetlerinin etkililiğinin de sorgulanmasına neden olmaktadır. Bu bağlamda “düzenlenen hizmet içi eğitim faaliyetleri öğretmen ihtiyaç ve beklentilerini ne derecede karşılamaktadır? Bu etkinlikler öğretmenlerin kişisel ve mesleki bilgi, beceri ve tutumlarının geliştirilmesinde ne düzeyde başarı sağlamaktadır? Nitelikli mesleki öğrenme özellikleri ve uygulamaları nelerdir? Etkili ve sürdürülebilir bir hizmet içi eğitim programı nasıl tasarlanmalıdır? gibi soruların cevaplarını bulmaya yönelik yapılan araştırmaların sayısı Türkiye’de de her geçen gün artmaktadır. Hizmet içi eğitimlerin bilimsel araştırma süreçleri ışığında planlanması, bu konuda yürütülen bilimsel araştırmaların önemini de artırmaktadır (Şahin ve Akıncı, 2020). Bu bağlamda, literatürde Türkiye’de hizmet içi faaliyetlerini çeşitli yönleriyle ele alan çok sayıda çalışmaya rastlamak mümkündür. Örneğin, Doğrul, Güllü ve Akay (2022), 2011-2020 yılları arasında Türkiye’de öğretmenlerin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarını belirlemeyi amaçlayan çalışmalara yönelik bir meta-sentez çalışması yapmış, Kocatürk (2016) hizmet içi eğitimin çalışan performansına etkisini belirlemeye yönelik bir meta-analiz çalışması gerçekleştirmiş, Özcan ve Bakıoğlu (2010) okul

yöneticilerinin hizmet içi eğitim almalarının göreve etkilerini araştıran bir meta analitik etki analizi çalışması yürütmüş, Keleş ve Çelik (2013), 2000-2010 yılları arasında bilgisayar teknolojileri ve eğitimde kullanımlarına yönelik yürütülen hizmet içi eğitim kurslarını incelemiş, Maden ve Önal (2021), 2001-2017 yılları arasında Milli Eğitim Bakanlığınca Türkçe öğretimine yönelik düzenlenen hizmet içi eğitim faaliyetlerini incelemiş, Gebel ve Bozkurt (2021) öğretmenlerin Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yürütülen uzaktan hizmet içi eğitim faaliyetleri hakkındaki görüşlerini araştırmış, Aksakal (2018) Beden Eğitimi öğretmenlerine yönelik hizmet içi eğitim içeriğini değerlendirmiş ve bir kurs programı önerisinde bulunmuştur.

Yapılan bu araştırmalar öğretmenlerin eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi ve analiz edilmesinde, hizmet içi eğitim programlarının hedef, içerik, öğrenme-öğretme ve değerlendirme süreçlerine ilişkin eksiklerin ve yapılan yanlışlıkların tespitinde tüm eğitim paydaşlarına ve politika yapıcılara önemli veriler sağlamaktadır. Dolayısıyla Türkiye’de öğretmenlerin hizmet içi eğitimlerine ilişkin yapılan bu araştırmaların analiz edilmesi; “özelliklerinin değerlendirilip yorumlanması, bu konuda yapılabilenlerin ve yapılamayanların ortaya konulabilmesi, bu konudaki eğilimin belirlenebilmesi ve gelecek çalışmalara ışık tutması açısından önem taşımaktadır” (Akkaş, 2020: 15). Bu analiz çalışmalarıyla elde edilen bulguların ayrıca dinamik, gerçekçi, sürdürülebilir ve daha kaliteli hizmet içi eğitim programlarının hazırlanmasında, uygulanmasında, eğitim öğretimde verimliliğin ve başarının artırılmasında yol gösterici bir nitelik taşıyacağı düşünülmektedir. Bu bağlamda, bu araştırma ile 2015-2022 tarihleri arasında Türkiye’de öğretmenlerin hizmet içi eğitimlerine ilişkin yapılan araştırmaların çeşitli değişkenler kapsamında incelenmesi amaçlanmaktadır. Bu amaçla aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır:

1. Yapılan araştırmalar yayın yıllarına göre nasıl bir dağılım göstermektedir?
2. Yapılan araştırmalarda seçilen yaklaşım türleri nasıl bir dağılım göstermektedir?
3. Yapılan araştırmalarda seçilen model-yöntem-desenler nasıl bir dağılım göstermektedir?
4. Yapılan araştırmalarda seçilen örnekleme türleri nasıl bir dağılım göstermektedir?
5. Yapılan araştırmalar örneklem özellikleri açısından nasıl bir dağılım göstermektedir?
6. Yapılan araştırmalarda kullanılan veri toplama araçları nasıl bir dağılım göstermektedir?
7. Yapılan araştırmalarda kullanılan veri toplama teknikleri nasıl bir dağılım göstermektedir?

2.YÖNTEM

2.1.Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, içerik analizi yöntemi kullanılarak gerçekleştirilmiştir. İçerik analizi; iletişim içeriğini objektif, sistematik ve niceliksel olarak tanımlayan bir araştırma tekniğidir (Berelson, 1952: 5-6). İçerik analizi; a) işaretlerin sınıflandırıldığı, b) bu işaretlerin içerdiği yargıların ortaya konulduğu c) açıkça formüle edilmiş kurallara dayandırılan d) araştırmacının ulaştığı yargıların bilimsel bir rapor olarak kabul edildiği bir tekniktir (Janis, 1943: 429).

2.2.Evren-Örnekleme

Bu araştırmanın çalışma grubunu, 2015-2022 yılları arasında Türkiye’de öğretmenlerin hizmet içi eğitimlerine ilişkin yapılmış, Google Akademik ve WOS (Web of Science) veri tabanlarında Scopus, ProQuest, H. W. Wilson, EBSCO, ULAKBİM gibi yaygın olarak tercih edilen indekslerde taranmış ve tam metnine ulaşılmış 145 makale oluşturmaktadır.

2.3. Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmada, 2015-2022 yılları arasında Türkiye’de öğretmenlerin hizmet içi eğitimlerine ilişkin yapılmış makaleler içerik analizi yöntemiyle incelenmeye çalışılmıştır. Bu amaçla öncelikle araştırmanın anahtar kelimeleri belirlenmiş ve literatür taraması bu anahtar kelimeler kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırma sürecinde 2015-2022 yılları arasında Google Akademik ve WOS (Web veri tabanlarında Scopus, ProQuest, H. W. Wilson, EBSCO, ULAKBİM gibi yaygın olarak tercih edilen indekslerde taranmış ve tam metnine ulaşılmış 145 makale incelenmiştir. Sistematik olarak analiz edilen veriler üzerinde öncelikle anlamlı kodlamalar yapılmış, ortak özelliklere sahip kodlar sınıflandırılarak çeşitli kategorilere ayrılmıştır. Verilen değerlendirilmesinde, kodlanmasında ve kategorilerin oluşturulmasında uzman görüşlerine başvurulmuştur. Araştırma bulguları yayın yılı, yaklaşım türü, model-yöntem-desen, örnekleme türü, örneklem özellikleri, veri toplama araçları ve veri analiz teknikleri alt boyutlarına ayrılarak analiz edilmiştir. Verilerin analizde KNIME 4.10 içerik analiz programı ve SPSS (22.0) paket programı kullanılmıştır. Yüzde ve frekans değerleri incelenerek mevcut durum betimlenmeye çalışılmıştır.

3. BULGULAR

Araştırma sonucunda elde edilen bulgular frekans (f) ve yüzde (%) değerlerine bakılarak analiz edilmiş ve tablolar halinde aşağıda sunulmuştur.

Tablo 1. Araştırmaların Yayın Yıllarına Göre Dağılımı

Yayın Yılı	%	f
2022	8	5,5
2021	19	13,1
2020	10	6,8
2019	14	9,7
2018	14	9,7
2017	35	24,1
2016	31	21,4
2015	14	9,7
Toplam	145	100

Tablo 1 incelendiğinde, araştırmaların 35’inin (%24,1) 2017 yılında, 31’inin (%21,4) 2016 yılında, 19’unun (%13,1) 2021 yılında yapıldığı görülmektedir. 2015, 2018 ve 2019 yıllarında gerçekleştirilen araştırma sayısı ise 14 (%9,7)’tür. 2020 ve 2022 yıllarında öğretmenlerin hizmet içi eğitimlerine ilişkin yapılan araştırmaların sayısal olarak azaldığı göze çarpmaktadır. 2020 yılında yapılan araştırma sayısı 10, 2022 yılında ise 8’dir ve bu sayı çalışmaya dahil edilen 145 yayının sırasıyla %6,8 ve %5,5’ini oluşturmaktadır.

Tablo 2. Araştırmaların Seçilen Yaklaşım Türlerine Göre Dağılımları

Yaklaşım	f	%
Nitel	66	45,5
Nicel	46	31,7
Karma	30	20,7
Belirtilmemiş	3	2,1
Toplam	145	100

Tablo 2’de araştırmaların seçilen yaklaşım turlerine göre dağılımları incelendiğinde, araştırmaların 66’sının (%45,5) nitel araştırma, 46’sının (%31,7) nicel araştırma ve 30’unun (%20,7) ise karma araştırma yaklaşımı ile gerçekleştirildiği görülmektedir. Araştırmaların sadece 3’nde (%2,1) kullanılan yaklaşım türü belirtilmemiştir. Analiz sonuçlarına göre, nitel ve nicel yaklaşımlar araştırmaların büyük bir oranını oluşturmaktadır. Araştırmalarda en çok tercih edilen yaklaşım türü nitel yaklaşım olmuştur. Seçilen yaklaşımlar içerisinde en düşük oran ise karma araştırma yaklaşımına aittir.

Tablo 3. Araştırmaların Seçilen Model/Yöntem/Desenlere Göre Dağılımları

Model-Yöntem-Desen	f	%
Meta-Sentez	2	1,5
Olgubilim	17	11,7
Durum alışması	15	10,3
Tarama	71	49
Deneyssel	13	9
İçerik Analizi	5	3,4
Döküman İnceleme	6	4,1
Belirtilmemiş	16	11
Toplam	145	100

Çalışmaya dahil edilen 145 araştırma, model-yöntem-desen tercihlerine göre incelendiğinde; 71 (%49) araştırma ile en çok tercih edilen model tarama modeli, 2 (%1,4) araştırma ile en az tercih edilen yöntem ise meta-sentez yöntemi olmuştur. Araştırmalarda seçilen diğer model-yöntem-desenlerin 17’sini (%11,7) olgubilim, 15’ini (%15) durum ve 13’n (%9) deneyssel desen oluşturmaktadır. İçerik analizi (%3,4) ve doküman inceleme (%4,1) yöntemlerinin araştırmalarda kullanım oranları düşüktür. Araştırmaların 16’sında (%11) ise model-yöntem-desen belirtilmemiştir.

Tablo 4. Araştırmaların Seçilen rnekleme Türlerine Göre Dağılımları

Örnekleme Türleri	f	%
Basit Seçkisiz rnekleme	16	11,0
Tabakalı rnekleme	4	2,8
Uygun rnekleme	12	8,3
Ölçüt rnekleme	18	12,4
Maksimum eşitlilik rneklemesi	6	4,1
Kolay Ulaşılabilir Durum rneklemesi	5	3,5
Tipik Durum rneklemesi	6	4,1
Kartopu (Zincir) rnekleme	1	0,7
Küme rnekleme	1	0,7
Evrenin Tamamına Ulaşılmış	9	6,2
Belirtilmemiş	67	46,2
Toplam	145	100

Tablo 4’te araştırmaların örnekleme türlerine ait istatistiki dağılımları yer almaktadır. Tablo 4 incelendiğinde, yapılan araştırmaların 9’unda (%6,2) evrenin tamamına ulaşıldığı dolayısıyla herhangi bir örnekleme türünün kullanılmadığı görülmektedir. 18 (%12,4) araştırmada kullanılan ölçüt örnekleme en çok tercih edilen örnekleme türü olmuştur. 16 (%11,0) araştırma ile basit seçkisiz örnekleme ve 12 (%8,3) araştırma ile uygun örnekleme çoğunlukla tercih edilen diğer örnekleme türleri arasında yer almıştır. Araştırmalarda en az kullanılan örnekleme türü kartopu (zincir) rnekleme ve küme örnekleme olmuştur. Bu iki örnekleme türü de sadece 1’er (%0,7) alışmada

kullanılmıştır. Araştırmalarda tercih edilen diğer örnekleme türleri ise maksimum çeşitlilik örnekleme (%4,1), tipik durum örnekleme (%4,1), kolay ulaşılabilir durum örnekleme (%3,5) ve tabakalı örnekleme (%2,8) türleri olmuştur. 67 (%46,2) araştırmada ise herhangi bir örnekleme türünün belirtilmemesi dikkat çekici bir bulgu olarak görülmüştür.

Tablo 5. Araştırmaların Örnekleme Grubuna Göre Dağılımları

Örnekleme Grubu	f	%
Öğretmen	114	78,6
Yönetici	10	6,9
Karma	10	6,9
Döküman	11	7,6
Toplam	145	100

Tablo 5 incelendiğinde, araştırmalarda üzerinde en çok çalışılan örnekleme grubunu öğretmenlerin (%78,6) oluşturduğu görülmektedir. 11 (%7,6) araştırmada örnekleme grubu olarak doküman tercih edilmiştir. Yönetici ve karma örnekleme gruba ilişkin araştırmaların sayısı ise 10 (%6,9)'dur.

Tablo 6. Araştırmaların Seçilen Öğretmen Branşlarına Göre Dağılımları

Öğretmen Branşları	f	%
Matematik	7	4,8
Fizik	1	0,7
Beden Eğitimi	1	0,7
Müzik	1	0,7
Sosyal Bilgiler	1	0,7
Fen ve Teknoloji	3	2,1
Sınıf Öğretmeni	20	13,8
Türkçe	3	2,1
Özel Öğretim	2	1,4
Okul Öncesi	7	4,8
Coğrafya	3	2,1
Tarih	2	1,4
Almanca	1	0,7
Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik	2	1,4
Karma	80	55,1
Literatür Tarama	11	7,5
Toplam	145	100

Tablo 6, araştırma kapsamına alınan 145 çalışmanın 80'inin (55,1) karma (farklı branşları içeren), 20'sinin ise (%13,8) sınıf öğretmenliği branşında gerçekleştirildiğini göstermektedir. Analiz sonuçlarına göre, matematik ve okul öncesi öğretmenliği branşlarında yürütülen çalışmaların sayısı aynıdır. Her iki branşta da 7'ser (%4,8) çalışma yapılmıştır. Diğer branşları ise 3'er (%2,1) çalışma ile fen ve teknoloji, Türkçe ve coğrafya, 2'ser (%1,4) çalışma ile özel öğretim, tarih ve psikolojik danışmanlık ve rehberlik branşları oluşturmaktadır. Araştırmaların en çok karma branşlar ve sınıf öğretmenleri üzerinde yürütüldüğü anlaşılmaktadır. Araştırmalarda en az tercih edilen branşlar ise 1'er (%0,7) çalışma ile Fizik, Beden Eğitimi, Müzik, Sosyal Bilgiler ve Almanca öğretmenlikleri olmuştur.

Tablo 7. Araştırmaların Kullanılan Veri Toplama Araçlarına Göre Dağılımları

Veri Toplama Araçları	f	%
Anket	26	17,9
Ölçek	31	21,4
Başarı Testi	4	2,8
Doküman İnceleme	10	6,9
Açık Uçlu Sınav	6	4,1
Değerlendirme Formu	5	3,4
Görüşme Formu/Odak Grup Görüşmesi	63	43,5
Toplam	145	100

Tablo 7'e göre, 63 (%43,5) araştırmada kullanılan görüşme formu/odak grup görüşmesi en çok tercih edilen veri toplama aracı olmuştur. 31 (%21,4) araştırmada kullanılan ölçek ile 26 (%17,9) araştırmada kullanılan ankette araştırmalarda çoğunlukla tercih edilen diğer veri toplama araçları arasında yer almıştır. Az sayıda tercih edilen veri toplama araçlarından 5'ini (%3,4) değerlendirme formu, 6'sını (%4,1) açık uçlu sınav oluşturmuştur. En az tercih edilen veri toplama aracı ise sadece 4 (%2,8) araştırmada kullanılan başarı testi olmuştur.

Tablo 8. Araştırmaların Kullanılan Veri Analiz Tekniklerine Göre Dağılımları

Veri Toplama Araçları	f	%
Tanımlayıcı İstatistikler (Frekans, Yüzde, Aritmetik Ortalama, Standart Sapma, Mod, Medyan, Toplam)	14	9,7
Fark Testleri (T-Testi, ANOVA, Mann Whitney U Testi, Kruskal-Wallis Testi, K-S/Kolmogorov Smirov Testi, Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi)	22	15,2
Ki-Kare Testi	2	1,4
Korelasyon	1	0,7
Regresyon	1	0,7
İçerik Analizi	37	25,5
Betimsel Analiz	31	21,3
İçerik Analizi ve Fark Testleri	37	25,5
Toplam	145	100

Çalışmaya dahil edilen 145 araştırmanın veri analiz tekniklerine ilişkin bulgular Tablo 8'de sunulmuştur. Tablo 8'e göre, en çok tercih edilen veri analiz tekniği toplam 74 araştırma ile içerik analizi olmuştur. Bu araştırmaların 37'sinde (%25,5) içerik analizi tek teknik olarak tercih edilmiş, diğer 37 (%25,5) çalışmada ise fark testleriyle harmanlanmıştır. Fark testleri ise en çok tercih edilen ikinci veri toplama tekniği olmuştur. Araştırmaların 22'sinde (%15,2) tek teknik olarak, 37'sinde (%25,5) içerik analiz teknikleriyle birlikte kullanılmıştır. 31 (%21,3) araştırmada betimsel analiz, 14 (%9,7) araştırmada ise tanımlayıcı istatistikler tercih edilmiştir. En az tercih edilen analiz teknikleri ise 1'er (0,7) araştırma ile korelasyon ve regresyon testleri, 2 (%1,4) çalışma ile ki-kare testi olmuştur.

4.SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

Bu çalışma ile 2015-2022 yılları arasında Türkiye'de öğretmenlerin hizmet içi eğitimlerine ilişkin yapılan araştırmalar çeşitli değişkenler (yayın yılı, yaklaşım türü, model-yöntem-desen, örnekleme türleri, örneklem özellikleri, veri toplama araçları ve veri analiz teknikleri) kapsamında ele alınarak

analiz edilmeye çalışılmıştır. Analiz sonuçları araştırmaların en çok 2017 ve 2016 yıllarında yoğunlaştığını göstermektedir. Araştırma sayıları sırasıyla 2021, 2019, 2018, 2015, 2020 ve 2022 yıllarında düşme eğilimindedir. 2022 yılı konuya ilişkin en az araştırmanın yapıldığı yıl olmuştur. Araştırmalarda en fazla tercih edilen yaklaşım türü nitel yaklaşımdır. Araştırmalarda ağırlıklı olarak tarama modeli kullanılmıştır. Akıncı ve Şahin (2020) ve Yıldırım (2013)'in hizmet içi öğretmen eğitimlerine ilişkin yapılan araştırmaların eğilimlerini inceledikleri çalışmalarında da benzer bulgulara rastlanmış ve araştırmalarda en çok tarama modelinin tercih edildiği görülmüştür. Oysa ki; öğretmen eğitimi alanı tek bir araştırma yaklaşımı ile araştırılmayacak ölçüde karmaşık ve çok boyutludur (Zeichner, 2005, akt. Yıldırım, 2013, 180). Bu nedenle, hizmet içi öğretmen eğitimlerinin çeşitli yaklaşımlarla harmanlanarak incelenmesinin iç içe geçmiş, karmaşık durumların daha net bir biçimde ortaya konulması, daha bütüncül sonuçlara ulaşılması ve daha kalıcı çözümler üretilmesi bakımından önemli olduğu düşünülmektedir. Araştırmalarda en fazla seçilen örnekleme türleri sırasıyla ölçüt örnekleme, basit seçkisiz örnekleme ve uygun örnekleme türleri olmuştur. Araştırmaların 9'unda ise evrenin tamamına ulaşılmıştır. 67 araştırmada ise hiçbir örnekleme türünün belirtilmemesi oldukça dikkat çekici bir bulgu olmuştur. Özellikle nitel araştırmalarda örneklemin bilimsel yöntemlere uygun olarak belirlenmesi, araştırmacının geçerlik ve güvenilirliğini etkilen temel faktörlerdendir (Mertens, 2014). Evreni temsil etmeyen veya evrenin özelliklerini yansıtmayan örneklem gruplarıyla yürütülen araştırmaların genellemesi sorunlu olacaktır (Baltacı, 2018). Araştırmalarda tekrarlanabilir ve inandırıcı sonuçlar elde edilebilmesi için, örneklemin evrenin tüm öğelerini karşılaması gerekir (Cresswell, 2013). Bu durumda araştırma sonuçları, öğretmenlerin hizmet içi eğitimlerine yönelik çalışmalarda da benzer örneklem hatalarının yaygın olarak yapılmaya devam ettiğini göstermektedir. Örneklem özelliklerine ilişkin bulgular incelendiğinde, araştırmalarda örneklem grubu olarak en çok öğretmenlerin tercih edildiği, seçilen öğretmen branşlarının ise en çok birden fazla branşı kapsayan karma branşların oluşturduğu görülmektedir. Akıncı ve Şahin (2020)'in gerçekleştirdiği araştırma bulguları da bu sonucu destekler niteliktedir. Karma öğretmen branşları üzerinde yapılan araştırmalar, hizmet içi öğretmen eğitimlerine yönelik genel çıkarımlara ulaşılması bakımından anlamlıdır ancak araştırmaların ayrı ayrı öğretmen branşları üzerinde yürütülmesinin hizmet içi eğitim programlarının amaç, içerik, öğretim ve değerlendirme süreçlerinin planlanmasında ve başarısında daha kapsamlı bulgular ortaya koyacağı düşünülmektedir. Araştırmaların kullanılan veri toplama araçlarına ilişkin bulguları incelendiğinde, en çok görüşme/odak grup görüşmesinin tercih edildiği görülmektedir. Sıklıkla kullanılan diğer veri araçları ise sırasıyla ölçek ve anket olmuştur. Analiz sonuçları, yapılan araştırmaların sadece tek veri toplama aracı kullanılarak yürütüldüğünü göstermektedir. Bu, dikkat çekici bir sonuçtur. Çünkü, her veri toplama aracı, kendi dezavantajları çerçevesinde sosyal gerçekliği sınırlı olarak açıklamaktadır. Bu nedenle tek bir veri toplama aracına bağlı olarak elde edilen sonuçların sosyal gerçeklikleri ne derecede derinlemesine yansıttığı tartışma konusudur (Türnüklü, 2001). Denzin (1989), aynı araştırma sorularının olabildiğince farklı yöntemsel açılardan (yöntem, teknik, ölçüm ve ölçme aracı) sorgulanmasının, olası sınırlılıkların ortadan kaldırılmasına imkan sağlayacağını belirtmektedir. Cohen ve Manion (1994), araştırmalardaki bu çeşitlemenin karmaşık insan davranışlarını ve var olan mevcut durumu daha derinlemesine betimlediğini vurgulamakta, Brevver ve Hunter (1989) ise, her bir veri çeşidinin diğer bir veri çeşidi ile doğrulanmasının çalışmanın geçerliğinin yükseltilmesine olanak sağladığını belirtmektedir (akt. Türnüklü, 2001: 12). Bu bağlamda, araştırmalarda çoklu ölçme araçlarının kullanımının hizmet içi öğretmen eğitimlerine ilişkin zenginleştirilmiş veriler elde edilmesinde bir gereklilik olduğu düşünülmektedir. Araştırma sonuçlarına göre, en fazla tercih edilen veri analiz tekniği içerik analizi olmuştur. Bu analiz türünü sırasıyla fark testleri ve betimsel analizler takip etmiştir.

Bu çalışma ile elde edilen sonuçlar ışığında; son yıllardaki hizmet içi öğretmen eğitimlerine ilişkin yapılan çalışmaların sayısal oranlarındaki düşüşler de göz önünde bulundurularak eğitimde başarının artırılması ve öğretmenlerin mesleki gelişimlerinde sürekliliğinin sağlanması için alan yazına katkılar sunacak yeni araştırmaların yapılması, branş bazlı örneklem gruplarından oluşan, nicel ve nitel

yaklaşım türlerinin bir arada kullanıldığı, veri zenginliği sağlayacak çeşitli veri toplama araçlarının tercih edildiği araştırmalara daha fazla yer verilmesi ve bilimsel araştırma yöntemleri ve süreçlerinde yapılan hatalara ve eksikliklere yönelik eğitime ağırlık verilmesi önerilmektedir.

KAYNAKÇA

- Akkaş-Baysal, E. (2020). Türkiye’de dil öğrenme stratejileri konusunda yapılan çalışmaların incelenmesi: Meta değerlendirme. *Uluslararası Bilim ve Eğitim Dergisi*, 3(1), 13-27.
- Aksakal, N. (2018). *Beden eğitimi öğretmenlerine yönelik hizmetiçi eğitim içeriğinin değerlendirilmesi ve kurs program önerisi* (Doktora tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi’nden edinilmiştir. (Tez No. 493397).
- Amadi, M. N. (2013, May). *In service training and professional development of teachers in Nigeria: Through open and distance education*. Annual Meeting of the Bulgarian Comparative Education Society, 11th, Plovdiv, Bulgaria.
- Baltacı, A. (2018). Nitel araştırmalarda örnekleme yöntemleri ve örnek hacmi sorunsalı üzerine kavramsal bir inceleme. *Bitlis Eren Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(1), 231-274.
- Berelson, B. (1952). *Content Analysis In Communication Research*, Free Press, Glencoe.
- Cheng, E. W. L (2016). Maintaining the transfer of in-service teachers’ training in the workplace. *Educational Psychology*, 36(3), 444-460. doi:10.1080/01443410.2015.1011608
- Cohen, L. ve Manion, L. (1994) *Research Methods In Education*, Routledge, London.
- Creswell, J. W. (2013). *Research Design: Qualitative, Quantitative, And Mixed Methods Approaches*, Sage, New York.
- Denzin, K. N. (1989). *The Research Act: A Theoretical Introduction To Sociological Methods*, Prentice-Hall, Inc., New Jersey.
- Doğrul, H., Gülle, A., & Akay, C. (2022). Türkiye’de öğretmenlerin hizmet içi eğitimine yönelik ihtiyaçlarının belirlenmesi: Bir meta-sentez çalışması (2011-2020). *Kesit Akademi Dergisi*, 8(30), 157-180.
- Dreer, B., Dietrich, J., & Kracke, B. (2017). From in-service teacher development to school improvement: factors of learning transfer in teacher education. *Teacher Development*, 21(2), 208-224. doi:10.1080/13664530.2016.1224774
- Essel, R., Badu, E., Owusu-Boateng, W., & Saah, A. A. (2009). In-service training: An essential element in the professional development of teachers. *Malaysian Journal of Distance Education*, 11(2), 55–64.
- England, L. (1998). Promoting effective professional development in English language teaching (ELT). *English Teaching Forum*, 36, 18-27.
- Ercan, T. & Kutay, M. (2022). Training professional smart city workforces through a partnership with technology firms. In J. R. Vacca (Ed.), *Smart Cities Policies and Financing -Approaches and Solutions* (181-196). Elsevier Inc.
- EURYDICE (2004). *Keeping Teaching Attractive For The 21st Century*, European Unit, Brussels.

- Gebel, S., & Tekin-Bozkurt, A. (2022). Öğretmenlerin Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yürütülen uzaktan hizmet içi eğitim faaliyetleri hakkındaki görüşleri. *Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*. 6(1), 42-62.
- Gültekin, M. (2020). Değişen toplumda eğitim ve öğretmen nitelikleri. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 10(1), 654-700. doi: 10.18039/ajesi.682130
- Janis, I. L. (1943). Meaning and the study of symbolic behavior. *Psychiatry*, 6 (4), 425-439.
- Kazmi, S. F., Pervez, T., & Mumtaz, S. (2011). In-service teacher training in pakistani schools and total quality management (TQM). *Interdisciplinary Journal Of Contemporary Research In Business*, 2, 238-248.
- Kavcar, C. (1999) Nitelikli Öğretmen Sorunu. 21. Yüzyılın Eşiğinde Türk Eğitim Sistemi Ulusal Sempozyumu, Tekişik Yayıncılık, Ankara.
- Keleş, E., & Çelik, D. (2013). 2000-2010 yılları arasında bilgisayar teknolojileri ve eğitimde kullanımlarına yönelik yürütülen hizmet içi eğitim kursların incelenmesi. *Journal of Instructional Technologies & Teacher Education*. 1(2), 164-194.
- Kocatürk, S. (2016). *Hizmetiçi eğitimin çalışan performansına etkisi: Bir meta-analiz çalışması (Yüksek Lisans Tezi)*. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 440597).
- Koç, S. (1992). Teachers-on-line: An alternative model for inservice teacher training in ELT. In A. Daventry & A.J. Mountford & H. Umunç (Eds.). *Tradition and Innovation: ELT and teacher training in the 1990s*. Ankara: British Council.
- Kombo, N.K., & Kakuba, S.J. (2020). Human resource training and development: An investigation into relationship between in-service training and quality teaching practices in secondary schools. *Journal of Public Administration, Finance & Law*, 18, 150-166.
- 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.
- Mertens, D. M. (2014). *Research And Evaluation In Education And Psychology: Integrating Diversity With Quantitative, Qualitative, And Mixed Methods*, Sage, New York.
- Mishra, S. P. (2017). Effective integration of ict with professional development of teachers. *Scholarly Research Journal For Interdisciplinary Studies*. 4(29), 4481-4486.
- Mohamad, A. R. (1996). Staff development: Creating a learning culture, *Jurnal Pendidikan Gerak*, Bil.8, MPPP.
- Nzarirwehi, J., & Atuhumuze, F. (2019). In-service training and professional development of primary school teachers in Uganda. *IAFOR Journal of Education*. 7(1), 19-36. doi: 10.22492/ije.7.1.02
- Osamwonyi, E. F. (2016). In-service education of teachers: Overview, problems and the way forward. *Journal of Education and Practice*, 7(26), 83-87.
- Özcan, Ş., & Bakioğlu, A. (2010). Bir meta analitik etki analizi: Okul yöneticilerinin hizmetiçi eğitim almalarının göreve etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 38, 201-2012.
- Özer, S. (2012). *Öğretmenlere ve yöneticilere göre ilköğretim 1.sınıf öğretmenlerinin genel yeterlikleri bakımından değerlendirilmesi (Yüksek lisans tezi)*. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 314082).
- Özyürek, M. (2008). Nitelikli öğretmen yetiştirmede sorunlar ve çözümler: Özel eğitim örneği. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*. 6(2), 189-226.

- Öztürk, M. & Sancak, S. (2007). Hizmet içi eğitim uygulamalarının çalışma hayatına etkileri. *Journal of Yaşar University*, 2(7), 761-794.
- Perak Education Department (2010c). Pencapaian PMR Peringkat Daerah Manjung, Tahun 2005-2010. Ipoh, Perak: JPNP.
- Rahman, F., Jumani, N. B., Akhter, Y., Chisthi, S. H. & Ajmal, M. (2011). Relationship between training of teachers and effectiveness teaching. *International Journal of Business and Social Science*, 2(4), 150-160.
- Şahin, H., & Akıncı, M. (2020). Research trends towards teachers' in-service training. *Malaysian Online Journal Of Educational Sciences*. 8(3), 35-50.
- Taymaz, A. H. (1997). Hizmetiçi Eğitim-Kavramlar, İlkeler, Yöntemler, Tapu ve Kadastro Vakfı Matbaası, Ankara.
- Türnüklü, A. (2001). Eğitimbilim alanında aynı araştırma sorusunu yanıtlamak için farklı araştırma tekniklerinin birlikte kullanılması. *Eğitim ve Bilim*. 26(120), 8-13.
- Yıldırım, A. (2013). Türkiye'de öğretmen eğitimi araştırmaları: Yönelimler, sorunlar ve öncelikli alanlar. *Eğitim ve Bilim*, 38(169), 175-191.
- Zeichner, K. (2005). A research agenda for teacher education. In M. Cochran-Smith & K. Zeichner (Eds.), *Studying teacher education: The report of the AERA Panel on research and teacher education* (pp. 737-759). Mahwah, NJ: Erlbaum.