

HİZMET ÖNCESİ, HİZMET İÇİ VE LİSANSÜSTÜ EĞİTİME İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

TEACHER'S OPINIONS ON PRE-SERVICE, IN-SERVICE AND GRADUATE EDUCATION

Zafer ATAK

Öğretmen; MEB; contratak32@hotmail.com , Balıkesir/Türkiye,

ORCID ID: 0009-0003-1554-5580

ÖZET

Bu çalışma öğretmenlerin hizmet öncesi, hizmet içi ve lisansüstü eğitime ilişkin görüşlerinin tespit edilmesi amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Balıkesir ilinin İvrindi ve Kepsut ilçelerinde çeşitli branşlarda görev yapan 50 öğretmen oluşturmaktadır. Örneklemen belirlenmesinde seçkisiz örneklem yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada öğretmenlerin görüşlerine ulaşmak için 6 sorudan oluşan yarı yapılandırılmış bir görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formu uygulanırken öğretmenlerden üniversitede aldıkları eğitimi, mesleki bakımdan kendilerini yeterli ve eksik buldukları özelliklerini, mesleklerini sürdürürken aldıkları hizmet içi eğitimlere yönelik bakış açılarını, en son katıldıkları hizmet içi eğitimi nasıl değerlendirdiklerini ve lisansüstü eğitim alma hakkındaki düşüncelerini belirtmeleri istenmiştir. Görüşme formundan elde edilen veriler içerik analizi tekniği ile çözümlenmeye çalışılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formunda anlatılan özel aktarımlar belli temalar altında gruplanarak değerlendirilmesi yapılmıştır. Ortaya çıkan sonuçlar doğrultusunda önerilerde bulunulmuştur. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre; öğretmenlerin %34'ü üniversitede aldıkları lisans eğitimini yetersiz bulduklarını belirtirken % 28 ise aldıkları eğitimi yeterli gördüklerini ifade etmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %18'lik bölümü de lisans eğitiminde uygulamaya daha fazla yer verilmesi gerektiğini düşünmektedir. Öğretmenlerin kendilerini en yeterli gördükleri alanların başında iletişim becerileri gelmektedir. Diğer cevaplar incelediğinde öğretmenlerin güncel gelişmeleri takip etme, öğretim yöntem teknikleri, alan bilgisi, öğrenci düzeyine inebilme konularında kendilerini yeterli buldukları görülebilir. Kendilerini yeterli buldukları bu alanlarda daha az hizmet içi eğitime ihtiyaç duydukları düşünülebilir. Öğretmenler kendilerini en çok teknolojik gelişmeler konusunda eksik hissetmektedirler. Ayrıca bazı öğretmenler dezavantajlı öğrencilere yaklaşım konusunda kendilerini eksik hissettiklerini belirtmişlerdir. Öğretmenler bu gibi eksiklerini gidermek için hizmet içi eğitimlere alınabilirler. Öğretmenlerin %44'ü katıldıkları hizmet içi eğitimleri önemli ve gerekli bulmasına rağmen eğitimleri verimsiz ve gereksiz bulan öğretmenler de vardır. Bu şekilde düşünen öğretmenlerin oranı da %28'dir. Diğer cevaplara bakıldığında; öğretmenlerin hizmet içi eğitimleri verimsiz ve gereksiz bulmasında hizmet içi eğitimlerin planlamalarının yanlış olması, eğitimlerin uzmanlar tarafından verilmemesi ve bazı eğitimlerde öğretmenlerin görüşünün alınmaması etkili olmuştur. Buna rağmen öğretmenler %60 gibi yüksek bir oranla en son katıldıkları hizmet içi eğitimi olumlu olarak değerlendirmişlerdir. Öğretmenlerin lisansüstü eğitime ilişkin görüşleri %50'lik oranla olumludur. Fakat öğretmenler, gerekli motivasyonlarının olmaması, iş başındayken lisansüstü eğitime karşı olmaları, lisansüstü eğitimi yorucu ve stresli bulmaları sebebiyle yüksek lisans yapmayı düşünmediklerini de ifade etmişlerdir.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen, Eğitim, Hizmet İçi Eğitim, Lisansüstü Eğitim.

ABSTRACT

This study was conducted to determine the opinions of teachers about pre-service, in-service and postgraduate education. The study group of the research consists of 50 teachers working in various branches in İvrindi and Kepsut districts of Balıkesir province. Random sampling method was used to determine the sample. In the research, a semi-structured interview form consisting of 6 questions was used to reach the opinions of the teachers. While applying the interview form, the teachers were asked to state the education they received at the university, the characteristics that they found themselves to be professionally competent and deficient, their perspectives on the in-service training they received while continuing their profession, how they evaluated the in-service training they last attended, and their thoughts on receiving postgraduate education. The data obtained from the interview form were tried to be analyzed by content analysis technique. The special transfers described in the semi-structured interview form were grouped under certain themes and evaluated. Suggestions were made in line with the results. According to the findings obtained from the research; While 34% of the teachers stated that they found the undergraduate education they received at the university insufficient, 28% stated that they found the education they received sufficient. 18% of the teachers who participated in the research think that practice should be given more place in undergraduate education. Communication skills are at the forefront of the areas that teachers consider themselves most competent. When the other answers are examined, it can be seen that the teachers find themselves sufficient in following the current developments, teaching method techniques, content knowledge, and getting down to the student level. It can be thought that they need less in-service training in these areas where they find themselves competent.

Teachers mostly feel incomplete about technological developments. In addition, some teachers stated that they felt inadequate about approaching disadvantaged students. Teachers can take in-service training to overcome such deficiencies. Although 44% of the teachers find the in-service training they attend important and necessary, there are also teachers who find the training inefficient and unnecessary. The rate of teachers who think in this way is 28%. Looking at the other answers; Teachers' finding in-service training inefficient and unnecessary was due to the wrong planning of in-service trainings, the fact that the trainings were not given by experts and the teachers' opinions were not taken in some trainings. Despite this, teachers evaluated the last in-service training they attended positively with a high rate of 60%. Teachers' views on postgraduate education are positive with a rate of 50%. However, the teachers also stated that they did not consider doing a master's degree because they did not have the necessary motivation, were against graduate education while on the job, and found graduate education tiring and stressful.

Keywords: Teacher, Education, In-Service Training, Postgraduate Education.

1. GİRİŞ

Bir ülkenin gelişmişlik seviyesi hakkında bilgi sahibi olmak için eğitime ve eğitimciye verilen değere göz atmak gerekli görülebilir. Ülkemizin de çağdaş bir toplum olma yolundaki çabaları incelendiğinde eğitimin, gelişim hareketinin esasını teşkil ettiği fark edilecektir (Çakmak, 2008). Neredeyse insanlık tarihi kadar eskilere dayanan eğitim, bireyin tüm yaşamı süresince devam etmekte olup, okul dışında ve içinde yaşam boyu edindiği deneyimlerin hepsini kapsamaktadır (Varış, 1998).

Bilim teknoloji dünyasında yaşanan baş döndürücü gelişmelerin insanları sürekli yeni durumlara adapte olmaya zorladığı söylenebilir. Söz konusu gelişmelerin bireylerin kendilerini yenileme gereksinimini de beraberinde getirdiği ifade edilebilir. Bireyler güncel gelişmeleri takip edebilmek için onlara sürekli öğrenme fırsatı sunan yeni öğrenmelere ihtiyaç duymaktadır. Teknolojinin

gelişmesinin sonucu olarak okuldaki araç gereçler de değişmekte hatta verimin artırılabilmesi için müfredat ve eğitim sistemi de sürekli yenilenmektedir (Kılıç,2014).

Genel bir tanımlama yapmaya çalışırsak öğretmen; resmi ya da özel bir eğitim kurumunda çocukların, gençlerin ya da yetişkinlerin beklenen öğrenme deneyimleri kazanmalarına rehberlik etmek için görevlendirilmiş kişidir (Yücel, 2004'ten aktaran Kulaz,2013).Türk Dil Kurumuna göre öğretmen; “öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği eğitimleri bitirerek ya da yeterlikleri kazanarak öğretmenlik yapma yetkisini elde etmiş olan kişi” olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2015).

Öğretmenlerin gelişen bilim ve teknolojiye uyum sağlamaları, gelişim ve yenilenmeye açık bireyler olmaları mesleklerini verimli bir biçimde sürdürebilmeleri açısından önemli görülmektedir. Başka bir deyişle öğretmenlerin işlerini severek yapmaları ve yüksek verimle çalışmaları, işlerinde yeterli olmaları ve eksiklerini gidermelerıyla ilişkilidir (Bayramoğlu, 2016).

Ülkemizdeki öğretmenlerin en temel görevi Türk Milli Eğitiminin genel amaçları doğrultusunda öğrencilerde istendik davranış değişikliği meydana getirmektir (Kahyaoglu ve Karataş, 2019). Fakat özellikle günümüzde öğretmenlerin sahip olması gereken özellikler bununla sınırlı değildir. Çağın gereklerine uygun bir öğretmenin sahip olması gereken bazı özellikler şu şekilde belirtilmektedir:

- Öğretmenlik mesleği, 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 43. Maddesinde devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir uzmanlık mesleği olarak tanımlanmış; öğretmenlik için alan bilgisi, genel kültür ve pedagojik formasyon şartı koşulmuştur.
- Bunun yanında her şeyden önce iyi bir öğretmen iyi bir iletişimci olmalıdır. Öğrencileriyle doğru iletişim kanallarını bulmalı, öğrencilere karşı açık anlaşılır bir dil kullanmalıdır (İskender, 2019).
- İyi bir öğretmen yeniliklere açık olmalı, bilim ve teknolojideki gelişmeleri yakından takip etmeli ve bu gelişmelere hakim olmalıdır.
- Nitelikli bir öğretmen okul, aile ve eğitim sektörleri arasında işbirliği ve eşgüdümü sağlayabilecek yeterliğe sahip olmalıdır (Rehber, 2009).
- Öğretmen lider olmalıdır. Zamanı verimli kullanabilmeli, karşılaştığı sorunlara bilimsel yöntemlerle çözüm getirebilmelidir.
- Öğretmen öğrencilerine rol model olmalı, onları cesaretlendirmeli, en nihayetinde kendisini devreden çıkararak öğrencilerin öğretmene en az ihtiyaç duyacağı bir düzen kurmalıdır.

Öğretmenlerin sayılan yeterliklere sahip olması ve bu nitelikleri devam ettirmesi hizmet içi eğitimlerle kendilerini geliştirmeleri koşuluna bağlanabilir. Öğretmenlere yönelik hizmet içi eğitim; öğretmene gerekli bilgi, beceri, tutum ve alışkanlıklar ile bilimsel, sosyal ve ekonomik gerçekler çerçevesinde, daha önce eksikliği kanıtlanan mesleki bilgi, beceri, tutum ve alışkanlıkların eğitimde amaçlanan hedef davranışların öğrencilere kazandırılması için öğretmenlere kazandırılmasını amaçlayan süreçlerin bütünü olarak tanımlanmaktadır (Budak, 1998).

Bu çalışmada öğretmenlerin hizmet öncesinde aldıkları eğitime ilişkin görüşleri, kendilerini yeterli ve eksik gördükleri özellikleri, hizmet içi eğitimlere bakış açıları ve lisansüstü eğitimle ilgili değerlendirmeleri ele alınmıştır.

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1.Eğitim

2.1.1. Eğitim Kavramı

Öğretmen eğitim faaliyetlerinin hem mimarı hem de işçisidir (Ağırman, 2016). Bu ifadeyi daha iyi anlayabilmek ve öğretmenlik mesleğinin önemini vurgulamak için eğitim kavramını tanımlamak gerekir. Literatürde sıkça rastlanan tanımı ile eğitim bireyin davranışında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme sürecidir (Başaran, 1996).Burada altı çizilmesi gereken kelimeler; yaşantı, kasıtlı, istendik ve davranış değişikliğidir. Eğitim belli bir yaşantı

sonucu gerçekleşir. Bu yaşantı daha önceden planlanır yani istendik yöndedir. En nihayetinde eğitim sonunda öğrenci ya da bireyde davranış değişikliği meydana gelir. İnsan davranışlarındaki değişme kalıcı ve bir yaşantı ürünü, çevresiyle etkileşimi sonucu olmalıdır (Ertürk, 1972).

Eğitim aynı zamanda girdileri ve çıktıları olan açık bir sistemdir. Eğitimde arzu edilen başarının yakalanması sisteminin girdilerinin ve çıktılarının iyi yönetilmesine bağlıdır. Bu çerçeveden bakıldığında eğitimin içinde bulunan kişilere, sahip olmak istedikleri beceri ve özellikler göz önüne alınarak yükselen eğitim standartlarının düzeyini yakalayacak şekilde eğitim verilmelidir (Çelenk ve Bayar, 2019).

2.1.2. Eğitim Türleri

Kısaca sınıflandırmak ve açıklamak gerekirse genel anlamda 4 çeşit eğitim türü karşımıza çıkmaktadır. Bunlar:

- **Örgün Eğitim:** Örgün eğitim, okul öncesi eğitimi, temel eğitimi (ilkokul- ortaokul), orta öğretim (lise) ve yükseköğretim (üniversite) kurumlarını içine alır. Bu eğitim sisteminde sıralı bir düzen vardır ve bir üst eğitim kurumuna devam edebilmek için bir alt eğitim kurumunu başarıyla bitirmek gerekir. Örgün eğitim ağırlıklı olarak meslek edinmeye yönelik programları kapsamaktadır.
- **Yaygın Eğitim:** Yaygın eğitim, örgün eğitim sistemine hiç dahil olmayan veya herhangi bir kademesinde öğrenime devam eden ya da bu kademedен ayrılan yurttaşlara, örgün eğitimle beraber veya örgün eğitimin dışında verilen eğitimidir. Yaygın eğitim genellikle iş hayatına yönelik, belirli görevlerin yerine getirilmesi için gerekli bilgi, beceri ve davranışları kazandıran bir eğitim türüdür. Yaygın eğitimde birbirini takip eden eğitim kademeleri yoktur.
- **Algın (Sargın) Eğitim:** Bilinen örgütlü eğitim kurumları dışında bireylere bilgi aktaran canlı ve cansız tüm kaynaklar algın eğitim içinde değerlendirilebilir. Televizyon, internet, radyo, gazete ya da diğer kişi, gruplarla etkileşim sonucunda bilgi kaynaklarımız oluşmaktadır. Algın eğitim, kuşaktan kuşağa değerlerin, yeteneklerin ve kültür öğelerinin geçmesini sağlamaktadır. Algın eğitim bireylerin karşılıklı etkileşimine dayanır. Öğrenme düzeyi bireyin öğrenme derecesine bağlıdır. Zaman zaman olumsuz bilgiler de öğrenilebilir (Doğan, 2009).

2.2. Hizmet İçi Eğitim

2.2.1. Hizmet İçi Eğitimin Tanımı

Çalışanlar mesleğe başladığı günden ayrılıncaya kadar işi ile ilgili gelişmeleri yakalamak için sürekli olarak eğitime ihtiyaç duymaktadır. Hizmet içi eğitimi; “kişiye, işi girdiği ile andan işten ayrıldığı zamana kadar geçen sürede işin gerektirdiği performansı yakalaması için gereken bilgi, beceri ve davranışların sistematik bir şekilde öğretilmesi süreci şeklinde tanımlayabiliriz (Can, Akgün ve Kavuncubaşı 1998). Aynı zamanda hizmet içi eğitim, çalışanların mesleki ve kültürel gelişmelerini sağlamak, eğitim eksikliklerini gidermek ve bireysel gereksinimlerini karşılamak amacıyla yapılan eğitimidir (Haris ve Bassent, 1969).

Bir başka tanıma göre hizmet içi eğitim, herhangi bir meslek sahibinin, mesleğe başladığı ilk günden mesleği bıraktığı son güne kadar kendini mesleği için yetiştirmesi veya yetkililerce yetiştirilmesi sürecidir (Pehlivan, 1997).

Hizmet içi eğitim aracılığıyla bireye özellikle işinin gerektirdiği mesleki bilgi, beceri ve tutumlar kazandırılır. Mesleki eğitimin temel görüşü, çoğunlukla bireyi faydalı bir işe hazırlamak sözü ile ifade edilebilir. Bu görüş, mesleki eğitimden faydalanmış olan bireyin, faydalanmamış olana kıyasla daha iyi bir ekonomik geleceğe ulaşabileceğinin dolaylı bir ifadesidir (Baran, 2008). Açıkçası hizmet içi eğitim alan birey mesleğiyle ilgili kendini yenileme imkanı bulurken hizmet içi eğitimlere katılmayan bireyin mesleki anlamda geriye gideceği öngörülebilir.

Hizmet içi eğitim, kurumda görev yapan bireylerin ya da bireylerin oluşturduğu grupların, kurumda sorumlu olduğu görevleri veya ileride sorumlu olacakları görevleri daha etkili ve verimli bir şekilde icra edebilmeleri için, bireylerin işle ilgili bilgi, tecrübe ve becerilerini geliştirmeyi amaçlamaktadır. Bunun yanında bireylerin, düşünce, alışkanlık, davranış ve tutumlarında pozitif yönde gelişmeler sağlamayı amaçlayan eğitsel eylemler olarak da adlandırılmaktadır (Sabuncuoğlu, 2005).

2.2.2. Hizmet içi eğitim özellikleri

Bir hizmeti içi eğitim etkinliğinin işe yarar ve kaliteli olabilmesi için öğretmenin program aracılığıyla kazandığı bilgi ve becerileri çalıştığı okulda hayata geçirmesi gerekmektedir (Kanlı ve Yağbasan, 2001). Yani hizmet içi eğitimle elde edilen deneyimlerin uygulamaya dönüştürülmediği takdirde kalıcı olmayacağı ve teoriden öteye geçemeyeceği tahmin edilebilir. Hizmet içi eğitim programlarının uygulanması sonunda sağlanacak başarının derecesi, programın uygulanmasında belli ilkelere uyulma durumuna bağlıdır (Baran, 2008). Hizmet içi eğitim etkinliklerinde göz önünde bulundurulması gereken özellikler şunlardır:

1. Hizmet içi eğitimin amaçları saptanırken ve plan hazırlanırken kurumun amaç ve politikası göz önünde tutulur ve uygun olmasına önem verilir.
2. Hizmet içi eğitim programları hazırlanırken personelin eğitim ihtiyacı, öğrenim durumları, özgeçmişleri dikkate alınır. Kurumun amaçları ile bireylerin beklentileri dengeli tutulur.
3. Hizmet içi eğitim programları, katılan personelin psikolojik ve sosyolojik gereksinmelere, sorunlarına ve amaçlarına uygun biçimde geliştirilir.
4. Hizmet içi eğitim programlarına katılan personel yetişkin insandır. Yaşları, deneyimleri, öğrenim alan ve seviyeleri farklılık gösterir. Nitelikleri göz önünde bulundurularak küçük ve homojen gruplar oluşturulur.
5. Hizmet içi eğitim programları iş ve hizmetin gerektirdiği davranış değişikliğini sağlayacak veya yeni davranışlar kazandırabilecek nitelikte hazırlanır ve uygulanır.
6. Kısa surede uygulamalı olarak yürütülecek öğretim programları bireyleri hizmet içi eğitimin gerekliliğine ve yararına inandıracak ve kanıtlayacak şekilde düzenlenir.
7. Kurumda her alan ve kademedede çalışan personelin yetiştirilmesi için öğretim programları birey ve birimler arası ilişki ve işbirliğini sağlayacak şekilde düzenlenir.
8. Hazırlanan eğitim programları iş veya görevin gerektirdiği yeterlikleri kazandıracak şekilde kurum içinde veya dışında, iş başında veya iş dışında uygun yerde gerekli ortam sağlanarak uygulanır.
9. Hizmet içi eğitimde uygulanacak öğretim yöntemi, öğretim araçları, personelin durumu ve kurumdaki eğitim ortamı göz önünde tutularak saptanır.
10. Hizmet içi programlarına katılanları tanımak amacıyla ön, program uygulamasındaki eksiklikleri saptamak için ara, katılanların başarısı ve programın yararlık derecesini belirlemek için son değerlendirmeler yapılır. Ayrıca programın yararlı olma derecesini saptamak üzere katılanların işlerine döndükleri üç veya altı ay sonra izleme değerlendirmesi yapılır” (Taymaz, 1997, s. 12).

2.2.3. Hizmet içi eğitimin önemi

İşletmeler çalıştıracakları elemanları belirlerken ne kadar titiz davranışlar da işe alınan kişilerin iş uyumlarında sorunlar yaşanmaktadır. (Selimoğlu ve Biçen Yılmaz, 2009). Bunun yanında her kurum varlığını ayakta tutabilmek için kurum hedeflerine uygun olarak personelin bilgisini ve motivasyonunu günün gereklerine uygun şekilde sağlamak zorundadır (Kahraman, 2018). Teknoloji ve bilim dünyasındaki gelişmeler bireysel ve sosyal hayatı etkilerken kurumların yapı ve işlevlerini de dönüştürebilmektedir. Daha önce hiç bilinmeyen meslekler ortaya çıkarken günümüzde var olan bazı meslekler yok olmaya yüz tutmaktadır. Ayrıca hizmet öncesi eğitimlerde öğrenilen eksik

davranışların ve bilgilerin çalışma ortamında örgütleri ve bireyleri olumsuz olarak etkilediği söylenebilir. Bu olumsuzlukların önüne geçmek amacıyla hizmet içi eğitime olan gereksinim artmaktadır.

Bilginin hızla değiştiği günümüzde işletmelerin ayakta kalmaları ve varlıklarını sürdürebilmeleri ancak kendilerini sürekli yenilemeleri ve yenilikleri devamlı takip etmeleriyle mümkün olabilmektedir (Kılıç, 2014). Çalışanların yaratıcılığının artırılması için işletmelerin eğitim ve gelişme programlarına katılmaları önemli görülmektedir. Bu doğrultuda hizmet içi eğitimlere yeterli kaynak ayırmaları gerekmektedir. Birlikte dünya pazarlarındaki yoğun rekabet, bilgi ve teknoloji patlaması ile Türkiye'nin Avrupa pazarlarıyla bütünleşme gayretleri de emeğin niteliğini ve verimliliğini artırma çabalarını gerekli kılmaktadır (Pehlivan, 1997).

Türkiye'de hizmet öncesi eğitimin yetersizliği, mal ve hizmet üretiminin temel ögesi olan işgücünün niteliğinin artırılması ihtiyacı ile bilim ve teknolojiye yaşanan hızlı gelişmelerin ışığında hizmet içi eğitim her geçen gün daha fazla önem kazanmaktadır ve bu önemi de uzun yıllar sürdürecektir (Budak, 2000).

2.2.4. Hizmet içi eğitim amaçları

Her ne kadar hizmet içi eğitim etkinliklerinin kurumdan kuruma içerik programlaması değişiklik gösterse de amacı, kişiyi iş hayatı boyunca güncel tutmak ve iş verimini arttırmaktır (Ergin, Akseki ve Deniz, 2012). Uygulamada çeşitli farklılıklar görülse de hizmet içi eğitimlerin bireyi meslek anlamında daha iyiye götürmeyi hedeflediği belirtilebilir. Bireylere hizmet içi eğitim verilmesinin bir diğer amacı, çalıştığı alandaki değişikliğe veya belli bir sisteme alıştıırılarak uyumlu hale gelmesidir (Kaya, 1989).

Eğitim bilimleri alanında gerçekleştirilen hizmet içi eğitim faaliyetlerinin amacı öğretmenleri her yönüyle geliştirmek olarak görülebilir. Maksat öğretmenin sadece öğretme veya eğitme faaliyetine ilişkin yetkinliklerini düzeltmek değil, aynı zamanda birey olarak değişmesini de sağlayabilmektir. Öğretmenlere yönelik hizmet içi eğitim faaliyetlerinin amacı öğretmenin öz bilincini, okulunu, öğretim programlarını veya öğrencilerini farklı bir bakış açısıyla aktif olarak algılamasıdır (Aydın, 1987).

Kurumlardaki hizmet içi eğitim etkinliklerinin genel olarak amaçları şu şekilde incelenebilir (Aydın, 2014);

- Tüm personelin işe uyumu (oryantasyonu)
- Kalite kontrol
- Yöntemlerin standart haline getirilmesi
- Güven oluşmak
- Kişisel gelişimi arttırmak
- Nitelikli personelin kuruma çekilmesi
- Kurum içerisinde bir öğrenme kültürünün oluşturulması

2.2.5. Hizmet içi eğitimin sınırlılıkları

Bir kurumda ortaya çıkan bütün problemlerin hizmet içi eğitim yolu ile çözüme kavuşturulabileceğini düşünmek doğru değildir (Doğan, 2009). Hizmet içi eğitim, iş yerindeki bütün sorunları ortadan kaldıran sihirli bir değnek olarak görülmemelidir. Hizmet içi eğitimin hayal ürünü olmasını önlemek ve istenilen sonuçlara ulaşmak için aşağıda sayılan sınırlılıkların göz önünde bulundurulması gerekir (Çevikbaş, 2002).

- Hizmet içi eğitim örgüt içindeki aksaklıkları düzeltemez.

- Hizmet içi eğitim sadece öğrenme ve yetiştirme ortamı yaratır. Hizmet içi eğitimden yararlanma düzeyi kişiden kişiye değişir.
- Hizmet içi eğitim programı, personelin temel bilgi ve beceri seviyesine uygun olmalıdır. Personelin hazır bulunuşluğunu dikkate almayan bir eğitim başarıya ulaşamaz.
- Eğitimin ihtiyacı ve amacı saptanmadan yapılırsa, yararlı olamaz
- Hizmet içi eğitim, bir kurumda yalnızca bir alan ve kademedede yapılmış ise, iletişim, işbirliğinin sağlanmasına olanak vermediğinden beklenen fayda sağlanamaz,
- Hizmet içi eğitimde işin gerektirdiği nitelikte öğretim elemanları görevlendirilmemiş ise başarılı bir faaliyet yapılamaz.
- Eğitim programına katılacak yetişkinlerin öğrenim durumları, işteki özgeçmişleri, yaş grupları ve eğitim ihtiyaçları dikkate alınmadan hazırlanan programın uygulanması olanaksızdır.
- Öğrenim kademeli olarak basitten zora, yalından karmaşığa doğru yapılmalıdır.
- Birey hizmet içi eğitimin gerekliliğine inanmıyor ve benimsemiyorsa başarılı bir etkinlik yapılamaz.
- Kurumda hatalı personel politikası, hizmet içi eğitimin yararlılık derecesini azaltır. Kurum içinde çeşitli kademelere personel atanırken liyakate bakılmıyorsa birey yapılan eğitimin kendine bir yarar sağlayacağına kuşku ile bakar.

2.3.Lisansüstü eğitim

Bireyler meslekleriyle ilgili aldıkları hizmet öncesi eğitimin eksikliklerini hizmet içi eğitimlerle kapatabilirler. Ancak gerek mesleki doyum gerekse meslekte uzmanlaşma adına bu eğitimler de yetersiz kalabilmektedir. İşte bu noktada kişiyi icra etmekte olduğu meslekte uzmanlaşmaya götüren lisansüstü eğitimin önemi ortaya çıkmaktadır. Lisansüstü eğitimde, bireye lisans eğitimine göre daha kapsamlı bilimsel araştırmalar yapma, kompleks sorunları çözebilme, mesleki alanlarda uzmanlaşma, bilgi ortaya koyabilme ve sentez yapabilme yöntem ve becerisi kazandırılmaya çalışılır (Karaman ve Bakırcı, 2010).

Genel olarak lisansüstü eğitim, üniversitede akademik derecelere götüren, araştırma yoluyla bilgiye katkıda bulunacak ve gelişen toplumun ihtiyaçlarını karşılayacak bilim insanı ve öğretim elemanı yetiştirmeyi amaç edinen bir faaliyettir (Varış, 1972). Bu tanıma benzer bir başka tanımla lisansüstü eğitim, bir alanda derinlemesine çalışarak lisans eğitiminden daha üst seviyede bilgi ve etkinliğe sahip olan yüksek ihtisas gücünü geliştiren eğitim programıdır (Çakar, 1997).

Türkiye’de üniversitelerde lisansüstü eğitim dört ayrı enstitüde (eğitim, sosyal, sağlık ve fen bilimleri enstitüleri) yürütülmektedir (Arıcı, 1997). Lisans seviyesinde verilen eğitimin yetersizliği ve öğrenci sayısındaki artış bir alandaki uzmanlık derecesinin yukarı doğru uzamasına neden olmuştur. Günümüzde pek çok alanda ihtiyaç sayısından fazla lisans mezunu bulunmakta ve işe girebilmek için sert bir rekabet yaşanmaktadır.

Lisansüstü eğitimin araştırmamıza konu olan eğitim bilimlerine yansımaya baktığımızda öğretmenlere lisans verilmekte olan eğitim, genel olarak kalmış ve öğretmenlerin belirli bir alana odaklanabilecekleri mezuniyet sonrası eğitim olarak da ifade edilebilecek lisansüstü eğitim programları ortaya çıkmıştır (Alhas, 2006). Lisansüstü eğitimin her geçen gün daha fazla teşvik edildiği söylenebilir. Ayrıca Milli Eğitim Bakanlığı bilimsel verilere ulaşacak, öğrenciye ve veliye etkin hitap edecek uzman öğretmenlere ihtiyaç duymaktadır. Öğretmenlik mesleği de özel bir ihtisas mesleği olduğuna göre, öğretmen yetiştirmenin her şeyden önce sağlıklı bir sisteme dayandırılması için lisansüstü eğitim imkânlarından yeterli düzeyde yararlanılması gerekli görülmektedir.

2.4.Araştırmanın Amacı ve Önemi

Bu araştırmanın amacı, mesleklerine devam eden öğretmenlerin bu süreçte hizmet öncesi, hizmet içi ve lisansüstü eğitimlere ilişkin görüşlerinin araştırılmasıdır. Bu noktadan hareketle öğretmenlerin hizmet öncesinde aldıkları eğitimden başlanarak mesleklerini icra ederken kendilerini yeterli ve

eksik buldukları konular, hizmet içi eğitim hakkındaki görüşleri ve en sonunda iş başındayken lisansüstü eğitim alma konusundaki fikirleri ortaya konulacaktır.

2.5.Problem Cümlesi

Mesleki süreçlerinde öğretmenlerin hizmet öncesi, hizmet içi ve lisansüstü eğitime ilişkin görüşleri nelerdir?"

2.6.Alt Problemler

1. Öğretmenler hizmet öncesinde (üniversite) aldıkları eğitimi mesleki yeterlilikleri açısından nasıl değerlendirmektedir?
2. Öğretmenlerin mesleki açıdan kendilerini yeterli gördükleri özellikleri nelerdir?
3. Öğretmenlerin mesleki açıdan kendilerini eksik buldukları özellikleri nelerdir?
4. Öğretmenlerin hizmet içi eğitim hakkındaki olumlu ve olumsuz görüşleri nelerdir?
5. Öğretmenler en son katıldıkları hizmet içi eğitimi nasıl değerlendirmektedir?
6. Öğretmenler iş başındayken lisansüstü eğitim alma konusunda ne düşünmektedir?

2.7.Varsayımlar

Araştırma konusu ile ilgili görüşme yapılan öğretmenlerin görüşme sorularını içtenlikle ve samimi bir şekilde cevapladıkları varsayılmıştır.

2.8.Sınırlılıklar

Araştırma hizmet öncesi, hizmet içi ve lisansüstü eğitime ilişkin bire bir görüşme yapılan 50 öğretmen ve görüşmede yöneltilen görüşme soruları ile sınırlıdır.

2.9.Tanımlar

Öğretmen: Mesleği bilgi öğretmek olan kimse, hoca, muallim, muallime

Eğitim: Çocukların ve gençlerin toplum yaşayışında yerlerini almaları için gerekli bilgi, beceri ve anlayışları elde etmelerine, kişiliklerini geliştirmelerine okul içinde veya dışında, doğrudan veya dolaylı yardım etme, terbiye.

Hizmet içi eğitim: Çalışanlara mesleki bilgi ve becerilerini geliştirmeleri için çalıştıkları süre içinde verilen eğitim, işbaşında eğitim.

Lisansüstü eğitim: Lisans eğitimi bittikten sonra yapılan yükseköğretim (TDK, 2019).

2.10. Araştırmanın Yöntemi

Bu çalışma nitel bir araştırmadır. Nitel araştırmalar Yıldırım ve Şimşek (2006) tarafından“gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik bir sürecin izlendiği araştırma” olarak tanımlanmıştır.

2.11. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2019 - 2020 eğitim öğretim yılında Balıkesir ilinin İvrindi ve Kepsut ilçelerine bağlı okullarda grev yapan 604 öğretmenden 50'si oluşturmaktadır. Çalışmada bu iki ilçedeki okullarda çeşitli branşlarda görev yapan öğretmenlerden 50 tanesi ile yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak görüşme yapılmıştır. Görüşme yapılan öğretmenlere ait demografik özellikler tablo 1'de gösterilmiştir:

Tablo 1. Görüşme yapılan öğretmenlere ait demografik özellikler

			f	%
Branş Adı	Coğrafya	Ö1	1	2
	Sınıf Öğretmenliği	Ö2,Ö3,Ö10,Ö19,Ö24,Ö29,Ö30, Ö31,Ö32,Ö33,Ö34,Ö35,Ö36,Ö37, Ö43,Ö44,Ö45,Ö46,Ö47,Ö49,Ö50	21	42
	Çocuk Gelişimi	Ö4	1	2
	Bilişim Teknolojileri	Ö5	1	2
	Görsel Sanatlar	Ö6,Ö39	2	4
	İngilizce	Ö7,Ö9,Ö11,Ö14,Ö15,Ö17,Ö21, Ö26,Ö48	9	18
	Türk Dili ve Edebiyatı	Ö8,Ö23	2	4
	Konaklama ve Seyahat Hizm.	Ö12	1	2
	Almanca	Ö13	1	2
	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	Ö16,Ö18,Ö25	3	6
	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	Ö20	1	2
	Fizik	Ö22	1	2
	Okul Öncesi Öğretmenliği	Ö27	1	2
	Müzik	Ö28	1	2
	Türkçe Öğretmenliği	Ö38,Ö40	2	4
	Sosyal Bilgiler	Ö41	1	2
Fen Bilimleri	Ö42	1	2	
TOPLAM			50	100
Mesleki Kıdem	0-9 yıl	Ö4,Ö7,Ö9,Ö14,Ö21,Ö23,Ö25, Ö26,Ö27,Ö29,Ö39,Ö40,Ö41,Ö42 Ö46	15	30
	10-19 yıl	Ö2,Ö3,Ö5,Ö8,Ö10,Ö15,Ö16,Ö18,Ö19, Ö20,Ö22,Ö24,Ö28,Ö30,Ö31,Ö32,Ö36, Ö38,Ö45, Ö48,Ö49	21	42
	20-29 yıl	Ö1,Ö6,Ö11,Ö12,Ö13,Ö17,Ö33 Ö34,Ö37,Ö43,Ö44,Ö50	12	24
	30-39 yıl	Ö35,Ö47	2	4
	TOPLAM			50

2.12. Verilerin toplanması ve analizi

Araştırmanın veri toplama tekniği bireysel görüşmedir. Görüşme, yapılandırılmış görüşme formu (Ek-A) kullanılarak yapılmıştır. Nitel araştırmalarda amaç sayılar yoluyla sonuçlara ulaşmak değil, konu ile ilgili okuyucuya betimsel ve gerçekçi bir resim sunmaktır. Ancak yine de nitel yöntemlerle toplanan veriler üzerinde bazı sayısal analizler yapmak mümkündür (Yıldırım ve Şimşek, 2006).

Bu çalışmada da öğretmen algılarıyla ilgili yüzde ve frekansların verilmesi uygun görülmüştür. Araştırmada analiz tekniklerinden içerik analizi uygulanmıştır. İçerik analizi içerisinde yer alan frekans analizi ile çözümlenerek yapılmıştır. Görüşme yapılan öğretmenlere Ö1, Ö2, Ö3, Ö50 gibi kodlar verilerek elde edilen veriler tablolara işlenmiş ve tablolar yorumlanmıştır. Katılımcıların görüşlerinden yapılan birebir alıntılar tabloların altına eklenmiştir.

3. BULGULAR

Bu bölümde öğretmenlerin hizmet öncesi, hizmet içi ve lisansüstü eğitime ilişkin görüşlerinin bir süreç içinde tespit edilmesi ile ilgili yapılan araştırma sonucunda elde edilen bulgulara yer verilmektedir.

Tablo 2. Öğretmenlerin hizmet öncesinde (üniversite) aldıkları eğitim hakkındaki görüşleri

Tema (Kategoriler)	Kodlar	f	%
Hizmet öncesi eğitim hakkındaki görüşler	Yetersiz buluyorum (Ö5,Ö8,Ö12,Ö16,Ö21,Ö22,Ö28,Ö31,Ö34,Ö35,Ö40,Ö41,Ö44,Ö45,Ö46,Ö47,Ö50)	17	34
	Yeterli buluyorum (Ö1,Ö6,Ö7,Ö11,Ö14,Ö23,Ö24,Ö25,Ö29,Ö32,Ö36,Ö39,Ö42,Ö43)	14	28
	Uygulamaya daha çok ağırlık verilmeli (Ö2,Ö3,Ö4,Ö10,Ö15,Ö30,Ö31,Ö42,Ö46)	9	18
	Teoriye dayalı bir eğitimdi. (Ö2,Ö3,Ö13,Ö15,Ö17,Ö27,Ö49)	7	14
	Kısmen yeterli kısmen yetersiz buluyorum (Ö18,Ö19,Ö20,Ö26,Ö38,Ö48)	6	12
	Gerçek hayatta uygulanamaz (Ö9,Ö11,Ö17,Ö37)	4	8
	Değerlendirme dışı (Ö33)	1	2

Tablo 2 incelendiğinde öğretmenlerin %34'ü en yüksek oranla üniversitede aldıkları eğitimi yetersiz bulmaktadır. Bunu takiben %28'lik oranla üniversite eğitimini yeterli bulan öğretmenler gelmektedir. Uygulamaya daha çok ağırlık verilmesi gerektiğini düşünenlerin oranı %18 iken üniversite eğitimini teorik olarak bulanların oranı %14'tür. Öğretmenlerin %12'sieğitimin yeterliliği konusunda kararsız kalmıştır. Hizmet öncesinde aldıkları eğitimi gerçek hayatta uygulanamaz bulanların oranı %8'dir. Öğretmenlerden bir tanesi ise eğitim fakültesi mezunu olmadığı için bu soruda değerlendirme dışı bırakılmıştır.

Tablo 3. Öğretmenlerin mesleki açıdan kendilerini yeterli gördükleri özellikleri

Tema (Kategoriler)	Kodlar	f	%
Öğretmenlerin yeterli gördükleri özellikleri	İletişim becerileri (Ö1,Ö2,Ö7,Ö12,Ö15,Ö16,Ö17,Ö22, Ö25,Ö27,Ö29,Ö35,Ö38,Ö42,Ö43,Ö45,Ö46)	17	34
	Günceli takip etme (Ö4,Ö6,Ö11,Ö14,Ö19,Ö23,Ö28,Ö34, Ö38,Ö39,Ö40,Ö41,Ö45,Ö47)	14	28
	Öğretim yöntem teknikleri (Ö5,Ö6,Ö7,Ö12,Ö15,Ö21,Ö24, Ö26,Ö30,Ö31,Ö33,Ö36,Ö49)	13	26
	Alan bilgisi (Ö8,Ö13,Ö18,Ö20,Ö21,Ö22,Ö37,Ö38,Ö42, Ö43,Ö44)	11	22
	Öğrenci düzeyine inebilme (Ö3,Ö4,Ö24,Ö29,Ö33,Ö35, Ö46,Ö48)	8	16
	Mesleki motivasyon (Ö8,Ö18,Ö31,Ö32,Ö43,Ö46)	6	12
	Sınıf yönetimi (Ö2,Ö12,Ö15,Ö16,Ö21)	5	10
	Disiplinli olma(Ö10,Ö36,Ö38,Ö39)	4	8
	Liderlik (Ö9,Ö48,Ö50)	3	6

Tablo 3 incelendiğinde öğretmenler %34 oranında kendilerini iletişim becerileri açısından yeterli görmektedir. Bunun peşinden %28 oranla günceli takip etme konusunda kendini yeterli görenler gelmektedir. Öğretim yöntem teknikleri bakımından kendini yeterli görenlerin oranı %26 iken alan bilgisi bakımından kendini yeterli görenlerin oranı %22'dir. Öte yandan öğrenci düzeyine inebilmede kendini başarılı bulanların oranı da %16'dır. Mesleki motivasyon, sınıf yönetimi ve disiplinli olma yeterliliklerinin oranları sırasıyla %12, %10 ve %8'dir. Son olarak liderlik yeterliliğine sahip olduğunu düşünenlerin oranı %6'da kalmıştır.

Tablo 4. Öğretmenlerin mesleki açıdan kendilerini eksik buldukları özellikleri

Tema (Kategoriler)	Kodlar	f	%
Öğretmenlerin eksik buldukları özellikleri	Teknolojiden yararlanma (Ö4,Ö5,Ö10,Ö14,Ö15,Ö20,Ö24, Ö34,Ö35,Ö39,Ö40,Ö41,Ö50)	13	26
	Kendini geliştirme (Ö12,Ö15,Ö17,Ö23,Ö27,Ö37,Ö38, Ö45,Ö46,Ö48)	10	20
	Ders işleniş (Ö7,Ö9,Ö11,Ö13,Ö19,Ö29,Ö42)	7	14
	Eksik bulmayanlar (Ö1,Ö25,Ö28,Ö33,Ö43)	5	10
	İletişim becerileri (Ö10,Ö21,Ö30,Ö31,Ö44)	5	10
	Dezavantajlı öğrencilere yaklaşım (Ö3,Ö16,Ö26,Ö50)	4	8
	Öğrenci seviyesini dikkate alma (Ö8,Ö40,Ö47)	3	6
	Resmi işler (Ö18,Ö22,Ö36)	3	6
	Sosyal faaliyetlere katılma (Ö6,Ö32)	2	4

Tablo 4 incelendiğinde öğretmenlerin mesleki açıdan kendilerini eksik buldukları alanların başında en yüksek %26'lık oranla teknolojiden yararlanma cevabı verilmiştir. Hemen ardından %20 oranla kendini geliştirme cevabı gelmektedir. Öğretmenler %14'lük oranla ders işleniş konusunda kendilerini eksik bulmaktadır. Kendilerini mesleki anlamda eksik hissetmeyenlerin ve iletişim becerilerinde eksik olduğunu düşünenlerin oranları %10'dur. Dezavantajlı öğrencilere yaklaşım,

öğrenci seviyesini dikkate alma, resmi işler ve son olarak sosyal faaliyetlere katılma konusunda eksikleri olduğunu düşünenlerin oranları sırasıyla %8, %6, %6 ve %4'tür.

Tablo 5. Öğretmenlerin hizmet içi eğitim hakkındaki olumlu ve olumsuz görüşleri

Tema (Kategoriler)	Kodlar	f	%
Öğretmenlerin görüşleri	Önemli ve gerekli buluyorum (Ö1,Ö7,Ö9,Ö11,Ö15,Ö17, Ö18,Ö21,Ö22,Ö23,Ö24,Ö26,Ö27,Ö29,Ö30,Ö31,Ö40, Ö41,Ö42,Ö47,Ö48,Ö49)	22	44
	Düzensiz ve verimsiz buluyorum (Ö3,Ö8,Ö10,Ö12,Ö19, Ö25,Ö28,Ö33,Ö34,Ö35,Ö37,Ö44,Ö46,Ö50)	14	28
	Eğitimin zamanlaması yanlış(Ö14,Ö19,Ö25,Ö34,Ö37, Ö41,Ö43,Ö45,Ö46,Ö47,Ö49)	11	22
	Uzmanlar tarafından verilmeli(Ö6,Ö14,Ö16,Ö36,Ö38, Ö50)	6	12
	Kişinin kendi tercihine bırakılmalı (Ö5,Ö32,Ö33,Ö39)	4	8
	Daha ilgi çekici olabilir (Ö4,Ö16,Ö32)	3	6
	Sınıf ortamında uygulanamaz (Ö13,Ö34,Ö35)	3	6

Tablo 5 incelendiğinde öğretmenler %44 gibi yüksek bir oranda hizmet içi eğitimi önemli ve gerekli bulmaktadır. Bunun yanında öğretmenler %28'lik oranla hizmet içi eğitimlerin düzensiz ve verimsiz olduğunu düşünmektedir. Öğretmenlerin %20'si hizmet içi eğitimlerin zamanlamasını yanlış bulurken %12'si eğitimlerin uzmanlar tarafından verilmesi gerektiğini belirtmiştir. Hizmet içi eğitimlerin kişinin kendi tercihine bırakılmasını düşünenlerin oranı ise %8'dir. Eğitimlerin daha ilgi çekici olabileceğini düşünenlerin ve eğitimden öğrendiklerini sınıf ortamında uygulanamaz bulanların oranı %6'dır.

Tablo 6. Öğretmenlerin en son katıldıkları hizmet içi eğitimi hakkındaki değerlendirmeleri

Tema (Kategoriler)	Kodlar	f	%
Öğretmenlerin değerlendirmeleri	Faydalı ve yeterliydi (Ö1,Ö2,Ö3,Ö4,Ö7,Ö8,Ö9, Ö11,Ö16, Ö17,Ö18,Ö21,Ö24,Ö25,Ö26,Ö27,Ö28,Ö29,Ö30,Ö31,Ö38, Ö39,Ö40,Ö41,Ö42,Ö45,Ö46,Ö47,Ö48,Ö49)	30	60
	Yüzeysel ve verimsizdi (Ö6,Ö10,Ö12,Ö14,Ö19,Ö20,Ö23, Ö32,Ö33,Ö34,Ö35,Ö37,Ö44,Ö50)	14	28
	Öğretici uzman değildi (Ö6,Ö35,Ö36,Ö43)	4	8
	Planlama eksikliği vardı (Ö21,Ö37,Ö38,Ö50)	4	8
	Eğitim ortamında uygulayamadım (Ö5,Ö13)	2	4
	İçerik yetersizdi (Ö15)	1	2
	Hatırlayamıyorum (Ö22)	1	2

Tablo 6 incelendiğinde öğretmenlerin en son katıldıkları hizmet içi eğitimi hakkındaki değerlendirmelerinde en yüksek pay %60'lık oranla aldıkları hizmet içi eğitimi faydalı ve yeterli bulanlara aittir. Bunun yanında öğretmenler %28'lik oranla en son aldıkları eğitimi yüzeysel ve verimsiz bulmuştur. Eğiticinin konunun uzmanı olmadığını ve eğitimde planlama eksikliği olduğunu düşünenlerin oranı %8'dir. Eğitiminle edindiği bilgileri kullanmadığını belirtenlerin

oranı da %4'tür. Bir öğretmen içeriği yetersiz olarak değerlendirirken bir öğretmen de en son katıldığı eğitimi hatırlamadığını söylemiştir.

Tablo 7.Öğretmenlerin iş başındayken lisansüstü eğitim alma konusundaki düşünceleri

Tema (Kategoriler)	Kodlar	f	%
Öğretmenlerin düşünceleri	Olumlu bakıyorum (Ö3,Ö4,Ö5,Ö6,Ö7,Ö8,Ö10,Ö11,Ö12,Ö17,Ö19,Ö21,Ö29,Ö31,Ö34,Ö35,Ö37,Ö38,Ö39,Ö40,Ö41,Ö42,Ö44,Ö45,Ö48)	25	50
	Gerekli motivasyonum yok (Ö10,Ö13,Ö15,Ö23,Ö28,Ö30,Ö45,Ö46,Ö47)	9	18
	İş başındayken karşıyım (Ö20,Ö22,Ö33,Ö36,Ö43,Ö50)	6	12
	Uygun şartlar sağlanmalı (Ö5,Ö14,Ö18,Ö20,Ö31)	5	10
	Yorucu ve stres kaynağı (Ö9,Ö16,Ö19,Ö32,Ö38)	5	10
	Lisansüstü eğitim mezunuyum (Ö11,Ö14,Ö16,Ö32)	4	8
	Lisansüstü eğitim almak istiyorum (Ö24,Ö25,Ö26,Ö49)	4	8
	Fırsat bulursam yapabilirim (Ö1,Ö2,Ö27)	3	6

Tablo 7 incelendiğinde öğretmenlerin %50'si yani yarısı lisansüstü eğitime olumlu bakmaktadır. Fakat yine öğretmenlerin %18'i bunun için yeterli motivasyonunun olmadığını belirtmiştir. Öğretmenlerin %12'si de iş başındayken lisansüstü eğitime karşı olduklarını söylemişlerdir. Lisansüstü eğitim için uygun şartlar sağlanmalı diyenlerin ve lisansüstü eğitimi yorucu ve stres kaynağı bulanların oranı %10'dur. Zaten yüksek lisansa mezunu olanların oranı ise %8'dir. Öğretmenlerin büyük bölümü yüksek lisansa olumlu baktığını belirtmesine rağmen "lisansüstü eğitim almak istiyorum" cevabı verenlerin oranı %8'de kalmıştır. Öğretmenlerin %6'sı da fırsat bulursa yüksek lisans yapabileceğini aktarmıştır.

4. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Öğretmenlerin hizmet öncesi, hizmet içi ve lisansüstü eğitime ilişkin görüşlerinin tespit edilmesi amacıyla yapılan araştırmada elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

4.1.Tartışma ve Sonuç

1- Öğretmenlerin %34'ü üniversitede aldıkları eğitimi yetersiz bulmuşlardır. Bu sonuca benzer bir şekilde Yılmaz ve Kural (2018) da yaptıkları araştırmada öğretmenlerin en az katılım gösterdikleri maddelerden yola çıkılarak tespit edilen sorunları sırasıyla öğretim elemanlarının uygun öğretim yöntem ve tekniklerini yeterince kullanmamaları, alınan derslerin öğretmenlerin mesleki gelişimine yeterince katkıda bulunmaması ve uygulamaya yeterince zaman ayrılmaması olarak bulmuşlardır. Bu sonuçlar bize öğretmenlerin lisans eğitimlerini yetersiz gördüklerini göstermektedir. Bir başka araştırmada sınıf öğretmenleri eğitim fakültelerinde aldıkları yetenek dersleri konusunda gerekli donanım ve bilgiye sahip olamadıkları için öğrencilere faydalı olamadıklarını belirtmişlerdir (Yazıcı, 2019).

2- Diğer taraftan öğretmenlerin %28'i de üniversitede aldıkları eğitimi yeterli olarak görmektedir. Bu sonuç da Öztürk, Zayımoğlu Öztürk ve Kaya (2016)'nın okulöncesi öğretmenleriyle yaptığı araştırmanın bulgularıyla benzerlik göstermektedir. Söz konusu araştırmada çalışmaya katılan öğretmenler %51.9'luk oranla lisans eğitimleri boyunca okulöncesi eğitimi konusunda aldıkları eğitimleri "yeterli" bulduklarını belirtmişlerdir.

3-Öğretmenlerin kendilerini yeterli gördükleri alanların başında iletişim becerileri gelmektedir. Daha sonra günceli takip etme konusunda öğretmenler kendilerini yeterli görmektedir. Ayrıca öğretim

yöntem teknikleri, alan bilgisi, öğrenci düzeyine inebilme, mesleki motivasyon ve sınıf yönetimi konularında da iyi olduklarını belirtmişlerdir. Bütün bu sonuçlar birlikte ele alındığında öğretmenlerin adı geçen alanlarda daha az hizmet içi eğitime ihtiyaç duydukları söylenebilir.

5- Öğretmenlerin mesleki açıdan kendilerini eksik buldukları özelliklerin başında teknolojiden yararlanma gelmektedir. Yazıcı (2019)'nın araştırmasında da sınıf öğretmenleri bilgi ve teknoloji konusunda da mesleki gelişim ihtiyacı duyduklarını, bilgi teknolojisinin sürekli yenilendiğini ve geliştiğini ifade ederek tüm bu gelişmelere ayak uydurmakta zorlandıklarını belirtmişlerdir. Can (2019)'ın yaptığı araştırmanın sonucunda ise öğretmenlerin mesleki gelişim ihtiyaçlarının sınıf içi iletişim, bilişim teknolojileri, güncel öğretim uygulamaları, öğrenci psikolojisi ile ilgili bilgiler, düşünme becerilerini geliştirme ve sanatsal bir alanda ilerleme alanlarında olduğu görülebilir. Öztürk ve diğerleri (2016)'nin okulöncesi öğretmenleriyle yaptığı araştırmada da okulöncesi öğretmenleri en az yeterli olduklarını düşündükleri alt alanın "Okul öncesi eğitimde bilgi-iletişim teknolojilerinin etkin kullanımı (%15.9)" olduğunu göstermişlerdir.

6- Hizmet içi eğitim konusundaki sonuçlara geçildiğinde öğretmenler genel olarak hizmet içi eğitimleri önemli ve gerekli bulmaktadır. Uralunç (2017)'un ilköğretim ve ortaokul yöneticileri ile yaptığı araştırmada da katılımcılar hizmet içi programlarının kendileri için önemli olduğunu ifade etmişlerdir. Okul yöneticileri hizmet içi eğitim programlarının önemli olmasının temel nedeni olarak, öğrenme eksikliklerini gidermesi, mesleki gelişimi sağlaması, değişim ve yenilik ihtiyacını karşılaması olarak belirtmişlerdir. Bir başka araştırmada da "Öğretmenlere göre; hizmet içi eğitimler çalışma ortamının etkinliğini ve verimliliğini artırmaktadır, öğretmenleri kendi alanında geliştirmektedir, çalışma ortamına uyumu sağlamaktadır." şeklinde verilen ifadeler öğretmenlerin yüksek düzeyde "katılıyorum" cevabı verdikleri görülmüştür. Öğretmenlerin görüşlerine göre hizmet içi eğitimler son derece önemli ve gereklidir sonucuna varılmıştır (Kahraman, 2018).

7- Diğer yandan öğretmenlerin %28'i hizmet içi eğitimleri düzensiz ve verimsiz bulmuşlardır. Bu sonucu Karasolak, Tanrıseven ve Yavuz Konokman (2013)'in araştırmalarından elde ettikleri ilköğretim ve ortaöğretimde çalışan öğretmenlerin hizmet içi eğitim etkinliklerine ilişkin tutum puanlarının ortalamasının altında olduğu bulgusu desteklemektedir. Bu durumda bazı öğretmenlerin hizmet içi eğitime ilişkin tutumlarının olumsuz olduğu sonucuna varılabilir.

8- Başka bir bulguya göre öğretmenler hizmet içi eğitimlerinin zamanlamasının yanlış olduğundan, ders saatlerinin dikkate alınmadığından şikayet etmişlerdir. Sezer (2006)'in bulgularına göre de hizmet içi eğitim etkinlikleri eğitim yılı çalışma takvimi açısından genelde uygun zamanda düzenlenmemektedir. Hizmet içi eğitim etkinlikleri için ayrılan süre yeterli değildir. Hizmet içi eğitim etkinliklerinin düzenleneceği tarih belirlenmeden önce psikolojik danışman ve rehber öğretmenlerin görüşü alınmamaktadır. Hizmet içi eğitim etkinliğinin düzenleneceği tarih, çok seçenekli olarak belirlenmemektedir. Bu çalışmaya katılan öğretmenler de benzer cevaplar vermişlerdir.

9- Öğretmenler en son katıldıkları hizmet içi eğitimi değerlendirirken eğitimlerin konunun uzmanı tarafından verilmediğinden bahsetmişlerdir. Kahraman (2018)'in araştırmasının skorları incelendiğinde de "Güven" boyutunda; eğitimcilerin saygılı, hoşgörülü ve nazik davrandıkları konusunda öğretmenlerin beklentileri diğer maddelere göre yüksek oranda karşılanırken; eğitimcilerin bilgi ve donanımlarıyla güven vermediği, konu hakkında uzman derecede bilgi sahibi olmadıklarının düşünüldüğü sonucuna varılmıştır. Destekleyen başka bir çalışmada ise hizmet içi eğitim etkinliğinin uygulanmasında öğretici personelin, eğitim araçlarını doğru ve etkili olarak kullanmadığı bulgusu ortaya çıkmıştır. Hizmet içi eğitim etkinliğinin uygulanmasında öğretici personel, eğitim için ayrılan süreyi etkin ve verimli olarak kullanmamaktadır. Hizmet içi eğitim etkinliğinin uygulanmasında, öğretici personelin kursiyerlerle iletişimi yeterli ve etkili olmamaktadır (Sezer, 2006).

10- Hizmet içi eğitimlerle ilgili bütün görüşler bir arada değerlendirildiğinde öğretmenler hizmet içi eğitim etkinliklerine katılma konusunda istekli oldukları halde hizmet içi eğitim programlarının

yeterliliği konusunda kararsız kalmışlardır. Güney (2018)'e göre bunun nedeni mevcut hizmet içi eğitim etkinliklerinin yeterince cazip bir şekilde verilememesi, uygun ortamların kullanılmaması, modern yöntem ve tekniklerin süreç içerisinde hayata geçirilememesi, hizmet içi eğitim etkinliklerini veren görevli personellerin alanlarına hâkim olmaması gibi durumlardır. Araştırmasında en yüksek katılım oranını tespit ettiği alt boyut olan hizmet içi eğitim etkinliklerinden beklenti düzeyinin “kesinlikle katılıyorum” olması, öğretmenlerin hizmet içi eğitim etkinliklerinin mevcut sıkıntılar giderilince gerçekçi bir şekilde amacına ulaşacağına inandığını göstermektedir.

11- Lisansüstü eğitimle ilgili görüşlere geçildiğinde öğretmenlerin yarısı lisansüstü eğitime olumlu baktıklarını ifade etmiştir. Yüksek lisans öğrencileri program ve dersler konusunda olumlu düşüncelere sahiptirler. Alhas (2006)'ın lisansüstü eğitime devam eden öğretmenlerle yaptığı çalışmada öğretmenler derslere önem verip düzenli takip ettiklerini ve derslerde öğrenilen bilgileri alanlarında etkin olarak kullandıklarını belirtmişlerdir. Yoğun da olsalar derslere gereken zamanı ayırdıkları ve mezun olup geçer not almak derdinde olmadıklarını söylemişlerdir.

12- Lisansüstü eğitime bakış açısının yüksek oranda olumlu olmasına rağmen öğretmenlerin sadece %8'i lisansüstü eğitim almak istiyorum cevabını vermiştir. Bu da beklentinin çok altındadır. Bu durumun sebebi olarak öğretmenlerin bu konuda yeterli motivasyonlarının olmaması, iş başındayken lisansüstü eğitime karşı olmaları, lisansüstü eğitimin yorucu olacağı düşüncesi ve lisansüstü eğitim için gerekli kolaylıkların sağlanması beklentisi gösterilebilir. Alabaş, Kamer ve Polat (2012)'in araştırmasında da öğretmenlerin büyük çoğunluğu tarafından dile getirilen sorun lisansüstü derslerine katılımda yaşadıkları zorluklardır. Öğretmenler buna sebep olarak enstitülerin ders saatlerini planlamada öğrenciyi dikkate almamasını ve görev yaptıkları okullardaki yöneticilerin ders saatlerini planlamada olumsuz yaklaşımlarını göstermişlerdir. Ünal ve İter (2010)'e göre de Milli Eğitim Bakanlığı ve üniversiteler öğretmenlerin bu çabasına destek olmalı, bilimsel temellere dayanan bir lisansüstü eğitim politikası belirlemelidir.

4.2.Öneriler

1- Öğretmenlerin hizmet öncesinde aldıkları eğitim öğretmenlerin, toplumun ve çağın ihtiyaçlarına göre yeniden gözden geçirilmelidir. Öğretmenlere lisans eğitimlerinde daha çok uygulamaya dönük eğitimler verilmelidir. Okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması derslerinin sayısı artırılmalı ve bu derslere daha önceki sınıflarda başlanmalıdır. Öğretmenlerin meslek hayatlarında çok azını kullandıkları teorik derslerin konuları hafifletilmelidir.

2- Öğretmenlerin kendilerini en çok yetersiz hissettikleri alan teknolojik gelişmelerdir. Bilginin çok çabuk bir şekilde şekil değiştirdiği günümüzde öğretmenlerin teknolojinin imkanlarından faydalanamamaları büyük eksikliklerdir. Bu konuda ilgili ve istekli öğretmenlere eksikliklerini kapatmak için gerekli eğitimler verilmelidir.

3- Öğretmenler hizmet içi eğitimleri önemli bulmakla birlikte bazı kararsızlıkları vardır. Bunların başında hizmet içi eğitimlerin zamanlaması ve planlanması gelmektedir. Hizmet içi eğitim konusunda en yetkin kurum olan MEB öğretmenlerin sesine kulak vermelidir. Eğitimler daha nitelikli bir şekilde ve öğretmenlerin ihtiyaçlarına göre planlanmalı, konunun uzmanları tarafından verilmelidir. Öğretmenlerin mesai saatleri dikkate alınmalıdır.

4- Hizmet içi eğitimler öğretmenler için daha ilgi çekici hale getirilmelidir. Klasik bir şekilde anlatım yönteminin kullanıldığı eğitimler öğretmenleri sıkıktır. Eğitimlerde güncel öğretim yöntem ve teknikleri kullanılmalıdır. Eğitimler gönüllülük esasına göre yapılmalı öğretmenler resen görevlendirilip eğitim almaya zorlanmamalıdır. Bu şekilde alınan bir eğitimin verimli geçmeyeceği açıktır.

5- Lisansüstü eğitime öğretmenlerin bakışı olumlu olmasına rağmen çok azı lisansüstü eğitim almayı kabul etmişlerdir. Motivasyon düşüklüğü bu konuda öğretmenlerin önündeki en önemli engeldir.

Öğretmenler mesleklerinde uzmanlaşmak için lisansüstü eğitim için kendileri gönüllü olmalıdır. Lisansüstü eğitimle yeni bilgi ve tecrübeler kazanacaklarının farkına varmalıdır.

6- Öğretmenlerin lisansüstü eğitime mesafeli durmalarının bir diğer sebebi yüksek lisans yapan meslektaşlarının yaşadıkları zorlukların farkında olmalarıdır. Öğretmenlerin bu kaygıların giderebilmek için hem üniversite hem çalıştıkları kurum tarafından gerekli kolaylıklar sağlanmalıdır. Öğretmenlerin mesai saatleri lisansüstü ders saatlerine göre düzenlenmeli, bu mümkün olmuyorsa uzaktan eğitim gibi yollarla öğretmenlerin lisansüstü eğitim almaları sağlanmalıdır. Ayrıca lisansüstü eğitim alan öğretmenler ödüllendirilmeli, öğretmenlerin yüksek lisans yapmaları teşvik edilmelidir.

KAYNAKÇA

Ağırman, N. (2016). *Sınıf öğretmenlerinin öğretmen yeterlik ve öğretmen liderlik düzeylerinin değerlendirilmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi. (Tez No: 442993).

Alabaş R., Kamer, T. ve Polat Ü. (2012). Öğretmenlerin kariyer gelişimlerinde lisansüstü eğitim: tercih sebepleri ve süreçte karşılaştıkları sorunlar. *e-uluslararası eğitim araştırmaları dergisi*, 3(4), 89-107

Alhas, A. (2006). Lisansüstü eğitim yapmakta olan milli eğitim bakanlığı öğretmenlerinin lisansüstü eğitime bakış (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No:187662).

Arıcı, H. (1997). *Bilim insanı yetiştirme: Lisansüstü eğitim ve sorunları (Sosyal bilimler alanında)*. Ankara: Türkiye Bilimler Akademisi Yayınları.

Aydın, D. D. (1987). Bir Hizmet İçi Eğitim Olarak Denetim .*Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, 241 - 249.

Aydın, İ. (2014). *Kamu ve Özel Sektörde Hizmet İçi Eğitim El Kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.

Baran, F. (2008). Milli Eğitim Bakanlığı'nın uzaktan hizmet içi eğitim yöntemiyle bilgisayar eğitimi uygulamasına ilişkin öğretmen görüş ve önerileri. (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No:220453).

Başaran İ.E. (1996). *Eğitime Giriş*, 4. Basım, Ankara: Yargıcı Matbaası.

Başaran, İ. E. (2006). *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi*. Ankara, Ekinoks Yayınları.

Bayramoğlu, E. O. (2016). *Öğretmenlerin demokratik değerleri ile iş doyumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi. (Tez No: 438305).

Budak, G. (2000). Öğrenen örgütlerde stratejik plânlama ve stratejik öğrenme. *Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 15(1), 1–11.

Budak, Y. (1998). “Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi Açısından Öğretmenlere Yönelik Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçları ve Programlarına Bir Yaklaşım”. *Milli Eğitim*, 140, Ankara.

Can, H. Akgün,A. ve Kavuncubaşı, ğ. (1998). *Kamu Ve Özel Kesimde Personel Yönetimi*, 3. Baskı, Ankara: Siyasal Kitabevi.

Can, N. (2004). Öğretmenlerin geliştirilmesi ve etkili öğretmen davranışları. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1, 103-119.

Can, T. (2019). *Öğretmenlerin sürekli mesleki gelişim ihtiyaçları ve bireysel mesleki gelişim planı önerisi*(Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No:535135).

Çakar, Ö. (1997). *Fen bilimleri alanında bilim adamı yetiştirme: Lisansüstü eğitim*. Ankara: TÜBA Yayınları.

- Çakmak, Ö. (2004). Eğitimin ekonomiye ve kalkınmaya etkisi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11, 33-41.
- Çelenk M. ve Bayar, A. (2019). Sınıf öğretmenlerinin lisansüstü eğitimine ilişkin görüşleri. *Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi*, 6(2), 225-237.
- Çevikbaş, R. (2002). Hizmetiçi Eğitim Ve Türk Merkezi Yönetimindeki Uygulaması, Ankara: Nobel Yayınları.
- Doğan, O. (2009). Hizmet içi eğitime katılımın eğitim öğretim sürecine etkisi ile ilgili yönetici ve öğretmen görüşleri (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 250346).
- Ergin, İ., Akseki, B. ve Deniz, E. (2012). İlköğretim Okullarında Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçları. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(42), 55 - 66.
- Ertürk, S. (1972). Eğitimde Program Geliştirme, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- İskender, B. (2019). *Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin öğretmen yeterlik ve öğretmen liderlik düzeylerinin değerlendirilmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi. (Tez No: 581345).
- Güney, B. (2018). *Sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitim programlarına ilişkin görüşleri* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No:508350).
- Haris, B. ve Bassent, W. (1969) In service education: a guidetobetterpractice. ABD: EnglewoodCliffs N.J. PrenticeHallİnc.
- Kanlı, U. ve Yağbasan, R. (2001). Fizik öğretmenleri için düzenlenen hizmet içi eğitim yaz kursları. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21 (3) , 39-46 .
- Kahraman, B. (2018). *Hizmet içi eğitimlerdeki hizmet kalitesi konusunda öğretmenlerin görüşleri*(Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 531910).
- Kahyaoğlu R.B. ve Karataş S. (2019). Mesleki gelişim eğitim seminerlerine ilişkin öğretmen görüşleri. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 37, 191-220. doi: 10.30794/pausbed.536050
- Karaman, S. ve Bakırcı, F. (2010). Türkiye’de lisansüstü eğitim: Sorunlar ve çözüm önerileri. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 2, 94-114.
- Karasolak, K.,Tanrıseven, I. ve Yavuz Konokman, G. (2010). Öğretmenlerin hizmet içi eğitim etkinliklerine ilişkin tutumlarının belirlenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 21(3), 997-1010.
- Kaya, Y. K. (1989). İnsan yetiştirme düzenimize yeni bir bakış: Eğitimde model arayışı (1.basım). Ankara: Bilim Yayınları.
- Kılıç M.Y. (2014). Okul müdürlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçları hakkındaki görüşlerinin incelenmesi (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 385922).
- Kulaz, E. (2013). *İlkokul öğretmenlerinin kendilerine yönelik hizmetiçi eğitim uygulamalarının koşulları ve verimliliği hakkındaki görüşleri* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 346828).
- Öztürk, T.,Zayimoğlu Öztürk, F ve Kaya, N. (2016). Okul öncesi öğretmenlerinin hizmet öncesi eğitimlerine ilişkin görüşleri ve hizmet içi eğitim durumları. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(1), 92-114. doi= 10.17556/jef.67571
- Pehlivan, İ. (1997). Türk kamu kesiminde hizmet içi eğitim sorunları araştırması, *Verimlilik Dergisi*, 3(1), 131-132.
- Rehber, H. E. (2016). *Sınıf öğretmenlerinin öğretmen yeterlikleri açısından müfettişlerden rehberlik beklentileri*(Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi. (Tez No: 241598).

- Sabuncuoğlu, Z. (2005). *İnsan kaynakları yönetimi*. Bursa: Alfa Aktüel Basım Yayınları.
- Selimoğlu, E. ve Biçen Yılmaz, H. (2009). Hizmet içi eğitimin kurum ve çalışanlar üzerine etkileri. *PARADOKS, Ekonomi, Sosyoloji ve Politika Dergisi*, 5(1), 1-12.
- Sezer, E. (2006). Milli Eğitim Bakanlığına bağlı devlet okullarında çalışan psikolojik danışman ve rehber öğretmenlerin hizmet içi eğitime ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi (İstanbul ili örneği), Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul
- Taymaz, H. (1997). Hizmetçi eğitim Kavramlar, ilkeler, Yöntemler, Ankara: Tapu ve Kadastro Vakfı Matbaası.
- Türk Dil Kurumu [Online] <http://www.tdk.gov.tr> , 12.08.2015 tarihinde alınmıştır.
- Türk Dil Kurumu [Online] <http://www.tdk.gov.tr> , 12.12.2019 tarihinde alınmıştır.
- Urlunç, O. (2017). *Okul yöneticilerinin hizmetiçi eğitim programlarının değerlendirmesine ilişkin görüşleri*. (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No:483335).
- Ünal, Ç. ve İltter, İ. (2010). Sınıf öğretmeni adaylarının lisansüstü eğitime olan tutumları (Fırat, Erzincan ve İnönü Üniversitesi sınıf öğretmenliği ABD örneği). *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(2) 1-18.
- Varış, F.(1972). *Türkiye’de lisansüstü eğitim*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Varış, F. (1998). *Eğitim Bilimine Giriş. Alkım Yayınları*, Ankara.
- Yazıcı, S. (2019). *Sınıf öğretmenlerinin mesleki gelişim ihtiyaçları ve denetim uygulamalarıyla mesleki gelişim ihtiyaçlarının karşılanmasına ilişkin görüşleri* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No:541642).
- Yıldırım, A. ve Şimşek H. (2006). *Sosyal Bilimlerde Nitel araştırma Yöntemleri*, Ankara: Seçkin Yayınları.
- Yılmaz, E. ve Kural, V. (2018). Sınıf öğretmenlerinin sınıf öğretmenliği bölümlerinde verilen derslere ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 23-29.