



**BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLERİNE YÖNELİK HİZMETİÇİ EĞİTİM
İÇERİĞİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ VE KURS PROGRAM ÖNERİSİ**

Doktora Tezi

Nalan AKSAKAL

Eskişehir 2018

**BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLERİNE YÖNELİK HİZMETİÇİ EĞİTİM
İÇERİĞİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ VE KURS PROGRAM ÖNERİSİ**

Nalan AKSAKAL

DOKTORA TEZİ

**Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı
Danışman: Doç. Dr. Serdar KOCAEKŞİ**

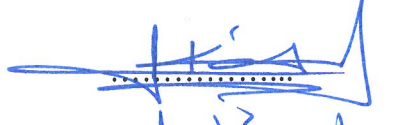
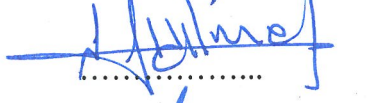
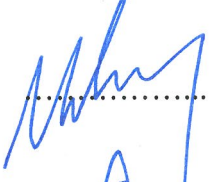


**Eskişehir
Anadolu Üniversitesi
Sağlık Bilimleri Enstitüsü**

Şubat 2018

Bu tez çalışması BAP Komisyonunca kabul edilen 1601S021 no.lu proje kapsamında desteklenmiştir.

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Nalan AKSAKAL'ın "Beden Eğitimi Öğretmenlerine Yönelik Hizmetiçi Eğitim İçeriğinin Değerlendirilmesi ve Kurs Program Önerisi" başlıklı tezi 23/02/2018 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından değerlendirilerek "Anadolu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği"nin ilgili maddeleri uyarınca, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim dalında Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.


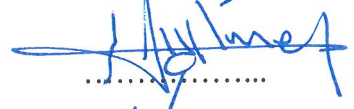
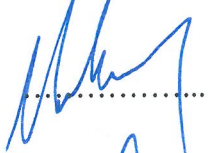


	<u>Unvanı Adı Soyadı</u>	<u>İmza</u>
Üye (Tez Danışmanı) :	Doç. Dr. Serdar KOCAEKŞİ	
Üye :	Prof. Dr. İlker YILMAZ	
Üye :	Prof. Dr. Meral GÜVEN	
Üye :	Doç. Dr. Aydın ŞENTÜRK	
Üye :	Yrd. Doç. Dr. Ayşe Feray ÖZBAL	

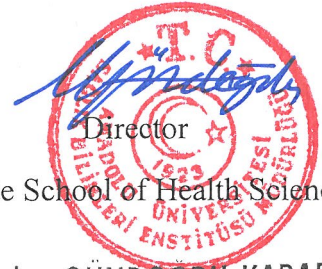


Prof. Dr. Nalan GUNDOĞDU-KARABURUN
Müdür

FINAL APPROVAL FOR THESIS

This thesis titled “Evaluation of the Contents of In-Service Training For Physical Education Teachers and the Suggestion of a Course Program” has been prepared and submitted by Nalan AKSAKAL in partial fulfillment of the requirements in “Anadolu University Directive on Graduate Education and Examination” for the Doctor of Philosophy (PhD) in Physical Education and Sports Department has been examined and approved on 23/02/2018

	<u>Committee Members</u>	<u>Signature</u>
Member (Supervisor) :	Doç. Dr. Serdar KOCAEKŞİ	
Member:	Prof. Dr. İlker YILMAZ	
Member :	Prof. Dr. Meral GÜVEN	
Member :	Doç. Dr. Aydın ŞENTÜRK	
Member :	Yrd. Doç. Dr. Ayşe Feray ÖZBAL	



Director
Graduate School of Health Sciences
Prof. Dr. Nalan GÜNDOĞDU-KARABURUN
Müdür

ÖZET

BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLERİNE YÖNELİK HİZMETİÇİ EĞİTİM İÇERİĞİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ VE KURS PROGRAM ÖNERİSİ

Nalan AKSAKAL

DOKTORA TEZİ

Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı

Anadolu Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Şubat 2018

Danışman: Doç. Dr. Serdar KOCAEKŞİ

Bu çalışmanın amacı, beden eğitimi öğretmenlerinin hizmetiçi eğitim gereksinimlerini saptayarak, hizmetiçi eğitime karşı tutum, algı, beklenti ve önerilerinin neler olduğunu tespit etmek ve bunlara bağlı olarak hizmetiçi eğitim kurs program önerisi oluşturmaktır. Çalışmanın nicel araştırma kısmında 77 kadın ve 85 erkek toplam 162 beden eğitimi öğretmeni katılmıştır. Veri toplama aracı olarak, hizmetiçi eğitim etkinliklerine ilişkin tutum ölçeği, hizmetiçi eğitime ilişkin öğretmen algı ve beklenti ölçeği ve beden eğitimi öğretmenlerin kendilerine yönelik hizmetiçi eğitim programlarının değerlendirilmesi anketi kullanılmıştır. Çalışmada beden eğitimi öğretmenlerinin hizmetiçi eğitim programlarına ilişkin görüşleri; yaş ($F= 3.393$; $p< .05$), mesleki kıdem açısından ($\chi^2= 10,973$; $p< .05$); katılan hizmetiçi eğitim faaliyet sayısı değişkeni ile beklenti düzeyi ($U= 2521,0$; $p< .05$) ve beden eğitimi öğretmenlerinin kendilerine yönelik hizmetiçi eğitim etkinliklerine katılım biçimleri ($U= 2625,0$; $p< .05$) açısından anlamlı fark vardır. Nitel araştırma kısmında ise, 17 beden eğitimi öğretmeni (5 kadın, 12 erkek) ve 3 alan uzmanı akademisyen (2 kadın, 1 erkek) araştırmaya katılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniğiyle veriler toplanmıştır. Çalışmada hizmetiçi eğitim kavramı, öğretmenlik meslek bilgisi, alan bilgisi ve genel kültür bilgisi değerlendirmesi ile BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim ile ilgili görüşler ve ihtiyaç tespiti yapılmıştır. Çalışma da hizmetiçi eğitim program önerisi oluşturulurken temel unsurların bazı değişkenler açısından farklı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Sözcükler: Eğitim, Hizmetiçi eğitim, Beden eğitimi, Öğretmen, Karma yöntem

ABSTRACT

THE EVALUATION OF THE CONTENT OF IN-SERVICE TRAINING FOR PHYSICAL EDUCATION TEACHERS AND THE COURSE PROGRAM PROPOSAL

Nalan AKSAKAL

Department of Physical Education and Sport

Anadolu University, Graduate School of Health Sciences, February 2018

Supervisor: Associate Professor Dr. Serdar KOCAEKŞİ

This study is aimed to determine the need of in-service training for physical education teachers, to determine the attitudes, perceptions, expectations and suggestions towards in-service training programs, and to suggest forming an in-service training program course based on these features. In quantitative research part of the study, in total 162 physical education teachers consisted of 77 females and 85 males were participated. In order to measure the collected data, scale of attitude towards in-service training activities, scale of teachers' attitudes and expectations towards in-service training, and survey of teachers' self evaluations on in-service training were used. In the study, a statistically significant difference was found between teachers' views on in-service training programs according to their age ($F= 3.393$; $p< .05$), professional seniority ($\chi^2= 10,973$; $p< .05$); their level of expectations on in-service training activities ($U= 2521,0$; $p< .05$) and teachers' style of participating in the in-service training programs ($U= 2625,0$; $p< .05$). In qualitative research part of the study, 17 physical education teachers (5 females, 12 males), and 3 domain expert academicians (2 females, 1 male) were participated. Data was collected by using the technique of semi-structured interviews. The study identified the concept of in-service training, knowledge about the occupation of teaching, the domain expertness knowledge, participants' general knowledge, and the views and the needs of in-service training program for the physical education teachers. As the results of the study, a suggestion was formed about in-service training program and main elements of this suggestion were found to be different based on some variables.

Keywords: Education, In-service training, Physical education, Teacher, Mixed method

TEŞEKKÜR

Bu çalışmanın gerçekleşmesinde, aşağıda adı geçen ve bana destek olan herkese katkılarından dolayı sonsuz teşekkür ve saygılarımı sunuyorum.

Araştırmanın yürütülmesinde yol gösteren, bu zorlu süreci tamamlamamı sağlayan her zaman destekleyen danışmanım Doç. Dr. Serdar KOCAEKŞİ'ye, sabırla dinleyen, her sorunumda yanımda olan Prof. Dr. Meral GÜVEN'e, tez izleme jürilerinde benim daha iyi ilerlememi sağlayan Prof. Dr. İlker YILMAZ'a sonsuz saygı ve teşekkürlerimi sunarım.

Çalışmanın ortaya çıkmasında görüş ve önerileri ile yol gösteren tüm yardımlarından dolayı yol arkadaşlarım Öğr. Gör. Dr. Mert ERKAN'a, Okt. Türkan Nihan SABIRLI'ya, Öğr. Gör. Evrensel HEPER'e, Doç. Dr. Hakan KATIRCI'ya, Okt. Demet DEMİR DOĞAN'a, Arş. Gör. Arıkan EKTİRİCİ'ye ve doktora sürecine başlamamda beni yönlendiren, yol gösteren Öğr. Gör. Dr. Tuba SEVİL'e ve Prof. Dr. Güven SEVİL'e sonsuz sevgi ve teşekkürlerimi sunarım.

Bugüne kadar hiçbir fedakârlıktan kaçınmayan ve hayatım boyunca olduğu gibi, bu çalışmamda da bana destek olan ve elinden gelen tüm olanakları sağlayan anneme, babama, ablalarım ve yeğenlerime, çalışmamın her aşamasında desteğini ve güvenini hissettiğim eşime ve varlıklarına şükrettiğim bana neşe veren canlarım Mert'im ve Çınar'ıma ne kadar teşekkür etsem azdır, iyi ki varlar ve iyi ki yanımdalar.

23/02/2018

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Bu tezin bana ait, özgün bir çalışma olduğunu; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarında bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı; bu çalışma kapsamında elde edilen tüm veri ve bilgiler için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi; bu çalışmanın Anadolu Üniversitesi tarafından kullanılan “bilimsel intihal tespit programı”yla tarandığını ve hiçbir şekilde “intihal içermediğini” beyan ederim. Herhangi bir zamanda, çalışmamla ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçları kabul ettiğimi bildiririm.

.....
Nalan AKSAKAL

23/02/2018

STATEMENT OF COMPLIANCE WITH ETHICAL PRINCIPLES AND RULES

I hereby truthfully declare that this thesis is an original work prepared by me; that I have behaved in accordance with the scientific ethical principles and rules throughout the stages of preparation, data collection, analysis and presentation of my work; that I have cited the sources of all the data and information that could be obtained within the scope of this study, and included these sources in the references section; and that this study has been scanned for plagiarism with “scientific plagiarism detection program” used by Anadolu University, and that “it does not have any plagiarism” whatsoever. I also declare that, if a case contrary to my declaration is detected in my work at any time, I hereby express my consent to all the ethical and legal consequences that are involved.

.....

Nalan AKSAKAL

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
BAŞLIK SAYFASI	i
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI	ii
FINAL APPROVAL FOR THESIS.....	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	v
TEŞEKKÜR	vi
ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ	vii
STATEMENT OF COMPLIANCE WITH ETHICAL PRINCIPLES AND RULES.....	viii
İÇİNDEKİLER	ix
TABLolar DİZİNİ	xi
ŞEKİLLER DİZİNİ	xvii
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ	xviii
1. GİRİŞ	1
1.1. Sorun	4
1.1.1. Hizmetiçi eğitim ve gerekliliği	4
1.1.2. Hizmetiçi eğitimin amaçları	7
1.1.3. Hizmetiçi eğitimin ilkeleri.....	9
1.1.4. Hizmetiçi eğitimin yararları ve sınırlıkları	10
1.1.5. Hizmetiçi eğitim türleri.....	12
1.1.5.1. <i>Uygulama evrelerine göre hizmetiçi eğitim</i>	13
1.1.5.2. <i>Uygulama amaçlarına göre hizmetiçi eğitim</i>	14
1.1.5.3. <i>Uygulama yerlerine göre hizmetiçi eğitim</i>	15
1.1.5.4. <i>Uygulama zamanına göre hizmetiçi eğitim</i>	16
1.1.6. Hizmetiçi eğitimin Türkiye’de gelişimi	17
1.1.7. Beden eğitimine yönelik hizmetiçi eğitimin Türkiye’de gelişimi.....	18
1.1.8. 2001-2017 Yılları arasında beden eğitimi öğretmenlerine yönelik gerçekleştirilen hizmetiçi eğitim faaliyetleri	19
1.1.9. Hizmetiçi eğitim programının tasarlanması.....	22
1.1.10. Beden eğitimi ve spor dersi öğretim programı.....	24

	<u>Sayfa</u>
1.1.11. Beden eğitimi öğretmeni özel alan yeterlikleri.....	27
1.1.12. Hizmetiçi eğitim ile ilgili araştırmalar.....	28
1.2. Amaç.....	35
1.3. Önem	35
1.4. Varsayımlar	36
1.5. Sınırlıklar	40
1.6. Tanımlar	40
2. YÖNTEM	42
2.1. Araştırmanın Yöntemi	42
2.1.1. Evren ve örneklem	43
2.1.2. Veri toplama tekniği ve aracı	45
2.1.3. Veri analizi	46
3. BULGULAR VE YORUM	49
3.1. Giriş	49
3.2. Nicel Araştırma Yönteminden Elde Edilen Bulgular ve Yorumlar	49
3.3. Nitel Araştırma Yönteminden Elde Edilen Bulgular ve Yorumlar	71
4. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	88
4.1. Sonuç	88
4.1.1. Nicel araştırma yönteminden elde edilen sonuçlar.....	88
4.1.2. Nitel araştırma yönteminden elde edilen sonuçlar	97
4.2. Tartışma	98
4.3. Öneriler	123
4.3.1. Çalışma kapsamında uygulayıcılara öneriler	123
4.3.2. Çalışma kapsamında araştırmacılara öneriler	124
KAYNAKÇA	125
EKLER	
ÖZGEÇMİŞ	

TABLolar DİZİNİ

	<u>Sayfa</u>
Tablo 1. Hizmetiçi eğitimin bireysel ve kurumsal yararları.....	11
Tablo 2. BEÖ'ne yönelik olarak düzenlenmiş hizmetiçi eğitim faaliyetleri.....	19
Tablo 3. Sınıf düzeylerine göre belirlenmiş kazanımlar ve sınıf düzeyine göre öğrenme alanı/alt öğrenme alanı/kazanım dağılımlar.....	27
Tablo 3.1. BEÖ'nün tutum ölçeğinden aldıkları puanların cinsiyet değişkeni açısından Mann Whitney-U test sonuçları	49
Tablo 3.2. BEÖ'nün algı ölçeğinden aldıkları puanların cinsiyet değişkeni açısından Mann Whitney-U test sonuçları	50
Tablo 3.3. BEÖ'nün beklenti ölçeğinden aldıkları puanların cinsiyet değişkeni açısından Mann Whitney-U test sonuçları	50
Tablo 3.4. BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin değerlendirilmesi anketinin BEÖ'nin hizmetiçi eğitim programlarına ilişkin görüşleri alt boyutunun cinsiyet değişkenine göre Mann Whitney-U test sonuçları	50
Tablo 3.5. BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin değerlendirilmesi anketinin BEÖ'nin kendilerine yönelik hizmetiçi eğitim etkinliklerine katılma biçimleri alt boyutunun cinsiyet değişkenine göre Mann Whitney-U test sonuçları ...	51
Tablo 3.6. BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin değerlendirilmesi anketinin BEÖ'nin kendilerine yönelik hizmetiçi eğitim programlarının; süresini, zamanlamasını, uygulama yerinin koşullarını, eğitsel donanımını değerlendirmesi alt boyutunun cinsiyet değişkenine göre Mann Whitney-U test sonuçları	51
Tablo 3.7. BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin değerlendirilmesi anketinin BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim programlarında görev alan öğretmenlerin; alan yeterlikleri, yetişkin eğitimi yeterlikleri bakımından nasıl görüldüklerine ilişkin alt boyutunun cinsiyet değişkenine göre Mann Whitney-U test sonuçları ...	52
Tablo 3.8. BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin değerlendirilmesi anketinin BEÖ'nin katıldıkları hizmetiçi eğitim programlarının değerlendirilmesine ilişkin görüşleri alt boyutunun cinsiyet değişkenine göre Mann Whitney-U test sonuçları	52

Tablo 3.9. BEÖ'nün tutum ölçeğinden aldıkları puanların yaş değişkeni açısından Kruskal-Wallis test sonuçları	53
Tablo 3.10. BEÖ'nün algı ölçeğinden aldıkları puanların yaş değişkeni açısından Kruskal-Wallis testi sonuçları	53
Tablo 3.11. BEÖ'nün beklenti ölçeğinden aldıkları puanların yaş değişkeni açısından Kruskal-Wallis test sonuçları	53
Tablo 3.12. BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin değerlendirilmesi anketinin BEÖ'nin hizmetiçi eğitim programlarına ilişkin görüşleri alt boyutunun yaş değişkenine göre betimsel istatistik sonuçları	54
Tablo 3.13. BEÖ'ne Yönelik Hizmetiçi Eğitim Faaliyetlerinin Değerlendirilmesi Anketinin BEÖ'nin Hizmetiçi Eğitim Programlarına İlişkin Görüşleri Alt Boyutunun Yaş Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları	54
Tablo 3.14. BEÖ'nin hizmetiçi eğitim programlarına ilişkin görüşleri alt boyutunun yaş gruplarına göre Tukey test sonuçları	55
Tablo 3.15. BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin değerlendirilmesi anketinin BEÖ'nin kendilerine yönelik hizmetiçi eğitim etkinliklerine katılım biçimleri alt boyutunun yaş değişkenine göre betimsel istatistik sonuçları ...	55
Tablo 3.16. BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin değerlendirilmesi anketinin BEÖ'nin kendilerine yönelik hizmetiçi eğitim etkinliklerine katılım biçimleri alt boyutunun yaş değişkenine göre ANOVA sonuçları	56
Tablo 3.17. BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin değerlendirilmesi anketinin BEÖ'nin kendilerine yönelik hizmetiçi eğitim programlarının; süresini, zamanlamasını, uygulama yerinin koşullarını, eğitsel donanımını değerlendirmesi alt boyutunun yaş değişkenine göre betimsel istatistik sonuçları	56
Tablo 3.18. BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin değerlendirilmesi anketinin BEÖ'nin kendilerine yönelik hizmetiçi eğitim programlarının; süresini, zamanlamasını, uygulama yerinin koşullarını, eğitsel donanımını değerlendirmesi alt boyutunun yaş değişkeninin göre ANOVA sonuçları ..	57

Tablo 3.19. BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin değerlendirilmesi anketinin BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim programlarında görev alan öğretmenlerin; alan yeterlikleri, yetişkin eğitimi yeterlikleri bakımından nasıl görüldükleri alt boyutunun yaş değişkenine göre betimsel istatistik sonuçları.....	57
Tablo 3.20. BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin değerlendirilmesi anketinin BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim programlarında görev alan öğretmenlerin; alan yeterlikleri, yetişkin eğitimi yeterlikleri bakımından nasıl görüldükleri alt boyutunun yaş değişkenine göre ANOVA sonuçları	58
Tablo 3.21. BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin değerlendirilmesi anketinin BEÖ'nin katıldıkları hizmetiçi eğitim programlarının değerlendirilmesine ilişkin görüşleri alt boyutunun yaş değişkenine göre betimsel istatistik sonuçları	58
Tablo 3.22. BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin değerlendirilmesi anketinin BEÖ'nin katıldıkları hizmetiçi eğitim programlarının değerlendirilmesine ilişkin görüşleri alt boyutunun yaş değişkenine göre ANOVA sonuçları	59
Tablo 3.23. BEÖ'nün tutum ölçeğinden aldıkları puanların mesleki kıdem değişkeni açısından Kruskal-Wallis test sonuçları	59
Tablo 3.24. BEÖ'nün algı ölçeğinden aldıkları puanların mesleki kıdem değişkeni açısından Kruskal-Wallis test sonuçları	60
Tablo 3.25. BEÖ'nün beklenti ölçeğinden aldıkları puanların mesleki kıdem değişkeni açısından Kruskal-Wallis test sonuçları.....	60
Tablo 3.26. BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin değerlendirilmesi anketinin BEÖ'nin hizmetiçi eğitim programlarına ilişkin görüşleri alt boyutunun mesleki kıdem değişkenine göre Kruskal-Wallis test sonuçları ...	60
Tablo 3.27. BEÖ'nin hizmetiçi eğitim programlarına ilişkin görüşleri alt boyutunun mesleki kıdem gruplarına göre Mann-Whitney U test sonuçları	61
Tablo 3.28. BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin değerlendirilmesi anketinin BEÖ'nin kendilerine yönelik hizmetiçi eğitim etkinliklerine katılım biçimleri alt boyutunun mesleki kıdem değişkenine göre Kruskal-Wallis test sonuçları.....	61

Tablo 3.29. BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin değerlendirilmesi anketinin BEÖ'nin kendilerine yönelik hizmetiçi eğitim programlarının; süresini, zamanlamasını, uygulama yerinin koşullarını, eğitsel donanımını değerlendirmesi alt boyutunun mesleki kıdem değişkenine göre Kruskal-Wallis test sonuçları	62
Tablo 3.30. BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin değerlendirilmesi anketinin BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim programlarında görev alan öğretmenlerin; alan yeterlikleri, yetişkin eğitimi yeterlikleri bakımından nasıl görüldükleri alt boyutunun mesleki kıdem değişkenine göre Kruskal-Wallis test sonuçları	63
Tablo 3.31. BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin değerlendirilmesi anketinin BEÖ'nin katıldıkları hizmetiçi eğitim programlarının değerlendirilmesine ilişkin görüşleri alt boyutunun mesleki kıdem değişkenine göre Kruskal-Wallis test sonuçları	63
Tablo 3.32. BEÖ'nün tutum ölçeğinden aldıkları puanların öğrenim durumu değişkeni açısından Kruskal-Wallis test sonuçları	64
Tablo 3.33. BEÖ'nün algı ölçeğinden aldıkları puanların öğrenim durumu değişkeni açısından Kruskal-Wallis test sonuçları	64
Tablo 3.34. BEÖ'nün beklenti ölçeğinden aldıkları puanların öğrenim durumu değişkeni açısından Kruskal-Wallis test sonuçları	64
Tablo 3.35. BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin değerlendirilmesi anketinin BEÖ'nin hizmetiçi eğitim programlarına ilişkin görüşleri alt boyutunun öğrenim durumu değişkenine göre Kruskal-Wallis test sonuçları..	65
Tablo 3.36. BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin değerlendirilmesi anketinin BEÖ'nin kendilerine yönelik hizmetiçi eğitim etkinliklerine katılım biçimleri alt boyutunun öğrenim durumu değişkenine göre Kruskal-Wallis test sonuçları	65
Tablo 3.37. BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin değerlendirilmesi anketinin BEÖ'nin kendilerine yönelik hizmetiçi eğitim programlarının; süresini, zamanlamasını, uygulama yerinin koşullarını, eğitsel donanımını değerlendirmesi alt boyutunun öğrenim durumu değişkenine göre Kruskal-Wallis test sonuçları	65

Tablo 3.38. BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin değerlendirilmesi anketinin BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim programlarında görev alan öğretmenlerin; alan yeterlikleri, yetişkin eğitimi yeterlikleri bakımından nasıl görüldükleri alt boyutunun öğrenim durumu değişkenine göre Kruskal-Wallis test sonuçları.....	66
Tablo 3.39. BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin değerlendirilmesi anketinin BEÖ'nin katıldıkları hizmetiçi eğitim programlarının değerlendirilmesine ilişkin görüşleri alt boyutunun öğrenim durumu değişkenine göre Kruskal-Wallis test sonuçları	66
Tablo 3.40. BEÖ'nün tutum ölçeğinden aldıkları puanların hizmetiçi eğitim faaliyet sayısı değişkeni açısından Mann Whitney-U test sonuçları	67
Tablo 3.41. BEÖ'nün algı ölçeğinden aldıkları puanların hizmetiçi eğitim faaliyet sayısı değişkeni açısından Mann Whitney-U test sonuçları	67
Tablo 3.42. BEÖ'nün beklenti ölçeğinden aldıkları puanların hizmetiçi eğitim faaliyet sayısı değişkeni açısından Mann Whitney-U test sonuçları	67
Tablo 3.43. BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin değerlendirilmesi anketinin BEÖ'nin hizmetiçi eğitim programlarına ilişkin görüşleri alt boyutunun hizmetiçi eğitim faaliyet sayısı değişkenine göre Mann Whitney U-test sonuçları	68
Tablo 3.44. BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin değerlendirilmesi anketinin BEÖ'nin kendilerine yönelik hizmetiçi eğitim etkinliklerine katılım biçimleri alt boyutunun hizmetiçi eğitim faaliyet sayısı değişkenine göre Mann Whitney-U test sonuçları	68
Tablo 3.45. BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin değerlendirilmesi anketinin BEÖ'nin kendilerine yönelik hizmetiçi eğitim programlarının; süresini, zamanlamasını, uygulama yerinin koşullarını, eğitsel donanımını değerlendirmesi alt boyutunun hizmetiçi eğitim faaliyet sayısı değişkenine göre Mann Whitney-U test sonuçları.....	69

Tablo 3.46. BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin değerlendirilmesi anketinin BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim programlarında görev alan öğretmenlerin; alan yeterlikleri, yetişkin eğitimi yeterlikleri bakımından nasıl görüldükleri alt boyutunun hizmetiçi eğitim faaliyet sayısı değişkenine göre Mann Whitney-U test sonuçları	69
Tablo 3.47. BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin değerlendirilmesi anketinin BEÖ'nin katıldıkları hizmetiçi eğitim programlarının değerlendirilmesine ilişkin görüşleri alt boyutunun hizmetiçi eğitim faaliyet sayısı değişkenine göre Mann Whitney-U test sonuçları.....	70
Tablo 3.48. Hizmetiçi eğitim kavramı sizce neyi ifade etmektedir? sorusuna ilişkin sonuçlar.....	71
Tablo 3.49. Öğretmenlik meslek bilgisi değerlendirmesine yönelik görüşleriniz nelerdir? sorusuna ilişkin sonuçlar	76
Tablo 3.50. Alan bilgisi değerlendirmesine yönelik görüşleriniz nelerdir? sorusuna ilişkin sonuçlar	78
Tablo 3.51. Genel kültür bilgisi değerlendirmesine yönelik görüşleriniz nelerdir? sorusuna ilişkin sonuçlar	80
Tablo 3.52. BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim ile ilgili önerileriniz nelerdir? sorusuna ilişkin sonuçlar	82

ŞEKİLLER DİZİNİ

	<u>Sayfa</u>
Şekil 1. Hizmetiçi eğitim türleri.....	13
Şekil 2. Sistem yaklaşımına göre program geliştirme modeli.....	23
Şekil 3. Beden eğitimi ve spor dersi öğretim programının genel yapısı.....	24
Şekil 4. Beden eğitimi ve spor dersi öğretim programında yer alan hareket yetkinliğinin genel yapısı.....	25
Şekil 5: Yakınsayan paralel karma modelde araştırma süreci.....	43

SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

AKD	: Akademisyen
ANOVA	: Varyans Analizi
BEÖ	: Beden Eğitimi Öğretmeni
EARGED	: Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı
HİEDB	: Hizmetiçi Eğitim Daire Başkanlığı
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
TED	: Türk Eğitim Derneği
YÖK	: Yüksek Öğretim Kurumu



1. GİRİŞ

Eğitimli insan sayısının artması, kalite ve standartların iyileştirilmesinin farkındalığını giderek arttırmakta ve bilgi toplumu olmanın ön koşullarından biri olarak karşımıza çıkmaktadır. Ülkelerin gelişim seviyeleriyle eğitime gösterdikleri önem arasında yakın bir ilişki bulunmaktadır. Yaşanılan değişme ve gelişmeler, bireylerin yaşantısını çeşitli şekillerde etkilemekte ve değişimi zorunlu hale getirmektedir. Mustafa Kemal Atatürk; *“En mühim ve feyizli vazifelerimiz millî eğitim işleridir. Millî eğitim işlerinde mutlaka muzaffer olmak lazımdır. Bir milletin hakikî kurtuluşu ancak bu suretle olur. Eğitimidir ki bir milleti ya özgür, bağımsız, şanlı ve yüce bir toplum halinde yaşatır ya da onu köleliğe ve yoksulluğa iter”* sözü ile eğitimin önemini vurgulamıştır (MEB, EARGED, 2010). Problemleri çözümlenmek için arayışta olan, yaratıcı, zamanı iyi kullanan, hedeflerini gerçekleştirmek isteyen, ülkenin ihtiyaçları doğrultusunda yetişmiş insan gücünün sorumluluğunu üstlenen, insan ilişkilerinde adil, sosyal ve kültürel yönden esneyebilen, birleştirici özellikleri fazla olan, meslek kültürü gelişmiş, insanı yetiştirmede eğitimin önemine ve gerekliliğine inanmış toplumlarda mümkün olabilmektedir.

Eğitim süreciyle bireylerin içinde buldukları topluma etkili ve verimli bir biçimde uyum göstermelerine yardımcı olmak amaçlanmaktadır (Güven, 2009). Bu amaç doğrultusunda ilk olarak bireylerin özellikleri belirlenerek, geliştirilmeye çalışılmaktadır. Gelişim sürecinde eğitim sistemi içerisinde belirlenmiş amaçlar göz önünde bulundurularak bireylerde davranış değişikliği meydana getirmek hedeflenmektedir.

Eğitimin kalitesi, eğitim sisteminin ürünü olan, bütün toplumsal sistemlerin işleyişini ve verimliliğini etkileyen insan gücünün kalitesini de belirler (Yüksel, 2010). Bu sebeple eğitimde kalitenin geliştirilmesi, eğitim politikalarının genel hedefi olmakla birlikte eğitim kurumlarının da temel amacı olarak düşünülebilir. Eğitim; sürekli yenilenen ve gelişmelere açık bir dünyadır. Öğretim programları, öğrenme ve öğretme yöntem ve teknikleri, ders işleniş sırasında kullanılacak olan materyallerde değişiklik ve yenilikleri içermektedir (Sarıgöz, 2011). Dolayısıyla eğitim sistemi içerisinde dersleri yürütmekte olan öğretmenlerin yeniliklerden haberdar olması ve kendilerini yenileyebilmeleri için hizmetiçi eğitimler önem kazanmaktadır.

Taymaz (1981), hizmetiçi eğitimi *“özel ve tüzel kişilere ait işyerlerinde belirli bir maaş veya ücret karşılığında işe alınmış ve çalışmakta olan bireylerin görevleri ile ilgili bilgi, beceri ve tutumlar kazanmalarını sağlamak üzere yapılan eğitim”* olarak ifade etmektedir. Hizmetiçi eğitim, bireyin davranışlarında istenilen yönde olumlu davranış

değişikliği meydana getirmek için sürekli eğitimin bir parçası olarak karşımıza çıkmaktadır.

Hizmetiçi eğitim, kamu hizmetinde çalışan personelin, hizmete uyumunu sağlamayı, verimlik düzeylerini arttırmayı, hizmet süreleri boyunca görev ve sorumluluklarını daha etkili bir şekilde yerine getirebilmeleri için bilgi, beceri, tutum ve deneyimlerini arttırmayı hedefleyen etkinliklerdir (Canman, 2000).

Belirli bir kurumda göreve başlayan personel göreve başladığı günden emekliliğe ayrılıncaya kadar mesleği ile ilgili gelişimleri yakından takip etmek için her zaman eğitime ihtiyaç duymaktadır. Bireyin sadece çalışma hayatı içerisinde değil tüm yaşamı boyunca süregelen eğitime ihtiyacı olduğu da açıktır. Eğitimin sürekli ve çok boyutlu olma özelliklerinin bileşiminden yaşam boyu eğitim kavramı ortaya çıkmıştır. Yaşam boyu eğitim, aslında eğitim etkinlikleriyle hayatın her alanında meydana gelen yenilik ve değişikliklere uyum sağlayabilmektir (Babadoğan ve Selvi, 1990). Yaşam boyu eğitimin ayrılmaz bir parçası olan hizmetiçi eğitim, bir kurumda çalışan personelin etkili ve verimli hizmet verebilmesi, mesleğinde ki gelişmeleri izleyebilmesi için önemli bir etkinliktir. Hizmetiçi eğitim, çalışan bireylerin mesleklerinde başarılı olmalarını, verimli ve üretken olmalarını sağlayacak değerleri kazandırmayı hedeflemektedir (Yalın, 2001). Bu hedef doğrultusunda verimlilik artışından kariyer gelişimine kadar birçok farklı amaç hizmetiçi eğitim vasıtasıyla çalışanlara kazandırılabilir.

Günümüz dünyasında hizmetiçi eğitime gerek özel gerekse de kamu kurumları için bir zorunluluk haline getiren olgu ise, belirli bir eğitim kurumunda belirli bir programı tamamlayan ve iş hayatına atılmış olan bireylerin, kurumun istediği düzeyde olmamaları durumunda, daha kıdem artışında nitelikli bireylerin yetiştirilmesi veya yeniliklere ayak uydurabilmeleri için hizmetiçi eğitim zorunlu hale gelmektedir (Pehlivan, 1992). Eğitim sisteminin temel taşlarından biri olan öğretmenlerin de, günceli takip etmeleri, geliştirmeleri takip ederek, yeniliklere ayak uydurmaları gerekmektedir. Öğretmenlerin kendi alanlarına ilişkin bilgi, beceri ve tutum kazandırılmaya çalışılması yani diğer bir ifadeyle öğretmenlerin yaşam boyu öğrenen bireyler haline getirilmesi hizmetiçi eğitim ile sağlanabilir. Bu sebeple hizmetiçi eğitim, hizmet öncesi eğitimin eksiklik ve yetersizlikleri tamamlamanın önemli bir yolu olarak ortaya çıktığı söylenebilir (Gültekin ve Çubukçu, 2008).

Eğitim sisteminin önemli öğelerinden biri öğretmendir. Eğitim sisteminin başarılı olabilmesi için önemli öğelerden biri olan öğretmen ve eğitim personelinin kalitesine göre

belirlenmektedir. Eğitimin modeli ne olursa olsun personelinin niteliğinin üstünde hizmet üretmez. Bundan dolayı, “bir okul ancak içindeki öğretmenler kadar iyidir” denilebilir (Kavcar, 1988). Tüm mesleklerde olduğu gibi öğretmenlik mesleğinin de çağın gereksinimlerine ayak uydurabilmesi için değişim ve gelişmelerin karşısında, etkili ve kaliteli hizmet verebilmeleri için mesleki yeterliklerini geliştirmeleri gerekmektedir. Geçmişte, öğretmenlerin mesleki yaşantıları boyunca almış oldukları eğitimin yeterli olacağı düşüncesi yerini, öğretmenlerin öğretim yaşantıları süresince devam etmesi gerektiği görüşüne bırakmıştır (Garuba, 2004). Dolayısıyla öğretmenlerin bireysel gelişimlerinin sağlanması, mesleki yeterlilik ve beklentileri dikkate alınarak hizmetiçi eğitimlerinin ihtiyaçlar doğrultusunda programlanması ve düzenlenmesi gerekmektedir.

Türkiye’de öğretmenler için hizmetiçi eğitim kavramı uzun süre farklı bir kavram olarak ortada kalmıştır. Özellikle 2004-2005 öğretim yılında hayata geçirilen yeni ilköğretim öğretim programı ile hizmetiçi eğitim kavramı gündeme gelmiştir. Yeni ilköğretim öğretim programı ile ilgili yapılan araştırmalar sonucunda öğretmenlerin program ile ilişkili bilgi ve deneyim eksiklikleri olduğu tespit edilmiştir (Bulut, 2007).

Bir ülkenin gelişmesi, teknoloji çağına ayak uydurabilmesi, bilgilerin sürekli güncellenmesi, mesleki ve bireysel gereksinimlerin karşılanması için en temel aracın eğitim olduğu ifade edilebilir. Eğitim sisteminin de iyi olabilmesi için kaliteli yetişmiş, bilgili, mesleğini seven, görevinin bilincinde, istekli, hevesli ve dürüst öğretmenlere ihtiyacı vardır. Öğretmenlerin mesleğin gereklerini yerine getirmek ve her türlü gelişim ve değişimden haberdar olmak için bilgilerini güncellemeleri ve güncelledikleri bilgileri de uygulamaları gerekmektedir (Ersoy ve Bulut, 1994; Altınışık, 1996). Bu doğrultuda öğretmenlere yönelik gerçekleştirilecek hizmetiçi eğitimde; eğitimin amaçlarının öğrencilere kazandırılması için gerekli bilgilerin verilmesi, becerilerin geliştirilmesi, tutum ve davranışların, bilimsel, sosyo-kültürel ve ekonomik gerçekler doğrultusunda gereksinim duyulan ve tespit edilen mesleki yeterliklerin öğretmenlere kazandırılması, alanlarındaki yenilik ve gelişmeleri takip etmesi, var olan bilgi ve becerilerini artırılmasını hedeflemektedir (Budak, 1998). Eğitimde gerçekleşen değişiklikler ile öğretmen gelişimi birbirine bağımlı süreçlerdir. İletişim ve işbirliği öğretmenlerin gelişiminin sağlanmasında önemli noktalar olarak karşımıza çıkmaktadır (Amy vd., 2004). Dolayısıyla, eğitim sisteminde meydana gelen gelişim ve değişimlerin öğretmenlere aktarılmasının eğitim kalitesi ve niteliği açısından etkili olduğu ifade edilebilir. Bu aktarım görevinde hizmetiçi eğitim çalışmaları önemli uygulama

alanlarından biri olarak değerlendirilebilir. Hizmetiçi eğitim öğretmenlerin kişisel ve profesyonel gelişimlerinde önemli bir rol oynamaktadır (Fejgin ve Hanegby,1999).

Beden eğitimi öğretmenleri hizmet süreleri boyunca meydana gelen değişim ve gelişmelere ayak uydurarak deneyimlerini zenginleştirerek, bilgi ve becerilerini etkili ve verimli olarak kullanarak daha donanımlı hale gelebileceklerdir. Bu bağlamda; bu çalışmanın amacı, beden eğitimi öğretmenlerinin hizmetiçi eğitim gereksinimlerini saptayarak, hizmetiçi eğitime karşı tutum, algı, beklenti ve önerilerinin neler olduğunu tespit etmek ve bunlara bağlı olarak hizmetiçi eğitim kurs program önerisi oluşturmaktır.

1.1. Sorun

Beden eğitimi öğretmenlerinin hizmetiçi eğitim gereksinimleri, hizmetiçi eğitime karşı tutum, algı, beklenti ve önerileri açısından farklılaşmakta mıdır? İncelenen bu değişkenlere bağlı olarak beden eğitimi öğretmenlerine yönelik hizmetiçi eğitim kurs program önerisi oluşturulabilir mi?

1.1.1. Hizmetiçi eğitim ve gerekliliği

Eğitim kavramı kendisini sürekli yenileyen ve yeniliklere açık bir kavramdır. Eğitim, kasıtlı yani planlı ve programlı olması bakımından formal eğitim ve informal eğitim olarak ikiye ayrılmaktadır. Formal eğitim, önceden belirlenmiş bir amaç doğrultusunda planlı ve programlı olarak, örgün eğitim ve yaygın eğitim olarak ayrılmaktadır. Örgün eğitim; eğitim kurumlarının çatısı altında belli yasalara göre gerçekleşen, belirli bir yaş grubunda ve aynı seviyedeki bireylere, belli aşamaları talep eden amaçlara göre hazırlanmış programlardır. Yaygın eğitim ise; örgün eğitim sisteminin dışında kalan ya da örgün eğitimin belli bir kademesinde bulunup terk etmiş bireyleri ilgi ve gereksinimleri doğrultusunda bir iş sahibi yapabilmek ya da bu bireyleri geliştirebilmek için verilen eğitim olarak ifade edilebilir. Hizmetiçi eğitim ise; yaygın eğitimin içinde gerçekleştirilen, planlı ve programlı formal bir eğitimidir (Sönmez, 2011; Budak, 2015; Metin ve Aytaç, 2015).

Hizmetiçi eğitim sürecinin dünyadaki gelişimine bakıldığında, kavramın 18. yüzyılda başlayan sanayi devrimi ile ortaya çıktığını görülmektedir. Sanayi devrimi ile beraber plan ve programa bağlanarak sistemli olarak gelişmeye başlayan hizmetiçi eğitim Türkiye’de ise; çağımızın bir gereksinimi olarak ortaya çıktığı görülmektedir. Hizmetiçi eğitimin Türkiye’de ilk uygulaması 1928 yılında gerçekleşen harf devrimiyle birlikte

hayata geçen halk eğitimi ile başlamıştır. Halk eğitimle birlikte yaygın eğitimle hizmetiçi eğitimlerde gerçekleştirilmeye başlanmış, tarım sektöründen sanayi sektörüne geçiş yapmak isteyen Türkiye’de okuma-yazma oranını arttırmak için seferberlik ilan etmiş ancak gerçekleştirilen çabalara rağmen istenilen seviyeye gelinememiştir. Bu etkinliklerin temelinde, iş veriminin yükseltilmesinde hizmetiçi eğitimin gerekli olduğu savı yatmaktadır (Altınışik, 1996). Hizmetiçi eğitim ile ilgili tanımlara bakıldığında;

Freeman'a (1982) göre *“hizmetiçi eğitim yardımıyla bir öğretmen daha iyi iş, kişisel ve mesleki büyüme elde edebilir. Bu sayede öğretmenler öğretimlerine güven duyabilmektedir”* olarak tanımlamıştır.

Locke (1984) ise hizmetiçi eğitimi *“öğretmenlerde yeni beceriler kazanma, artan bilgi ve olumlu inançlarını artırmak için etkili bir yöntem”* olduğunu belirtmiştir.

Perron (1991), hizmetiçi eğitimi *“öğretmenlerin, bilgilerini arttırmak, becerilerini, mesleki yaklaşımlarını geliştirmek ve değerlendirmeler yapabilmek için dahil oldukları çeşitli etkinlikler ve uygulamalar”* olarak ifade etmiştir.

Sapp (1996), *“hizmetiçi eğitimin öğretmenlerin performansını arttırmak için sistematik bir çaba ve mesleki gelişim için de yararlı olduğunu”* belirtmiştir.

Pehlivan (1997), hizmetiçi eğitimi; *“işgören geliştirme, işgören yetiştirme ya da başka bir kavramla ifade edilse de, örgütün çeşitli alan ve kademelerinde çalışmakta olan tüm işgörenlerin eğitilmesi, yetiştirilmesi zorunluluğu”* olarak tanımlamaktadır.

Hizmetiçi eğitim; program planlama, öğretimi iyileştirme, alternatif öğretme ve değerlendirme metotları, okul topluluğu ilişkileri gibi çeşitli konularda eğitim sağlayan bir süreç olarak değerlendirilebilir (Fejgin ve Hanegby, 1999).

Aytaç (2000) hizmetiçi eğitimi; *“üretim ve hizmette etkililiğin, verimin, kalitenin yükseltilmesi, ürünün üretimi ve tüketimi sürecinde meydana gelebilecek hataların ve kazaların azaltılması, maliyetlerin düşürülmesi, satış ve hizmet sunumunda nitel ve nicel yönden gelişmenin sağlanması, kârların yükseltilmesi, vergi gelirlerinin ve tasarruflarının artırılması amacıyla iş gücüne verilen temel meslek ve beceri eğitimi yanında iş görene çalışma hayatı süresince de bilgi, beceri ve davranış ve verim düzeyini yükseltici plânlı eğitim etkinlikleridir”* olarak açıklamaktadır.

Yalın (2001) ise, *“yaşam boyu eğitimin bir gereği olarak hizmetiçi eğitim, çalışanlara mesleklerinde daha başarılı, üretici ve mutlu olmasını sağlayacak bilgi, beceri ve tutumlar kazandırmayı amaçlamaktadır”* olarak hizmetiçi eğitimi tanımlamaktadır.

Bezzina (2006) ise, “*hizmetiçi eğitimin sadece öğretmenlerin mesleki gelişimini arttırmakla kalmayıp, aynı zamanda becerilerini ve bilgilerini arttırdığını*” belirtmiştir.

Saiti ise (2006) hizmetiçi eğitimi, “*öğretmenlerin mesleki gelişimini teşvik etmede ve bilgilerini arttırmaya yardımcı olan önemli bir faktör olduğunu*” ifade etmiştir.

Hizmetiçi eğitim, kamu görevlilerinin hizmet sırasında verimliliklerini arttırmak amacıyla iş başında ya da iş dışında, görev ve sorumlulukları ile ilgili gerçekleştirilen eğitim etkinlikleridir (Önen vd., 2009).

Tüm bu bilgilerin ışığında hizmetiçi eğitim ile ilgili yapılan tanımlar incelendiğinde aslında konunun çok boyutlu olmasından dolayı farklı tanımların ortaya çıkmasına sebep olduğu görülmektedir. Hizmetiçi eğitimle öğretmenlerin yaşam boyu eğitimi benimsemeleri, mesleki gelişmelerini sağlamaları, bilgi, beceri ve tutum düzeylerini arttırmaları için eğitim faaliyet ya da faaliyetlerine katılmalarında istek ve beklenti düzeylerinin neler olduğu tespit edilerek kurum veya iş başında ya da dışında programların düzenlenmesi gerektiği söylenebilir.

Günümüzde insan yaşamını etkileyen teknolojik, ekonomik ve sosyal gelişmeler günden güne artış göstermektedir. Bireylerin yaşadıkları topluma uyum sağlayabilmesi için öğretim kurumlarında gerekli bilgi, beceri ve davranışlar kazandırılır. Ancak mesleki gelişmeler için öğretim kurumlarında yapılan eğitimden farklı programlar yani hizmetiçi eğitimler gerekmektedir (Taymaz, 1981). Hizmetiçi eğitim dünyada, 18. yüzyılda başlayan sanayi devrimine bağlı plan ve program dâhilinde sistemli olarak gelişirken, Türkiye’de ise 20. yüzyılda bilimsel ve teknolojik gelişmelerin paralelinde bir gereksinim olarak ortaya çıkmıştır. Başka bir deyişle, yetişkin bireylerin beklenti, çevreye uyum sağlama, algı durumları ve öğrenme kapasiteleri gibi doğal farklılıklar yetişkinlerde hizmetiçi eğitimi hem gerekli kılmakta hem de örgün eğitimden farklı özellikler içermesini sağlamıştır (Altınışik, 1996). Hizmetiçi eğitimin gerekliliğinin nedenleri olarak, bireylerin hizmet öncesi eğitimleri mevcut işiyle ilgili değilse, kendinden beklenenleri yerine getiremeyecektir. Bu nedenle bireylerin mutlaka hizmetiçi eğitimden geçirilmesi ve eksiklerinin tamamlanması gerekmektedir. Bir diğer hizmetiçi eğitim gerekliliği ise, bireyler hizmet öncesi eğitimde gördüğü bir alana hizmet vermekte ise, öğrenmiş olduğu bilgileri hizmet sırasında yeterli olmayabilir. Bunun nedenleri çeşitlilik gösterebilmektedir. Örneğin, öğretim programlarının iş yaşantısına dönük olmaması, teorik bilgilerin uygulama alanına yansıtılmaması gibi nedenler sayılabilir. Bu gibi durumlarda işverenin personelin gereksinimleri tespit edilerek hizmetiçi eğitimden

geçmeleri sağlanmalıdır. Hizmetiçi eğitimin gereklerinden bir diğeri ise bireyin yeterli eğitim almasına karşın mesleğe başladığı yıllarda yeterli bilgileri gün geçtikçe eskimekte ve güncelliğini kaybetmektedir. Bu doğrultuda da personelin kendini yenileyebilmesi için hizmetiçi eğitim düzenlenmelidir (Küçükahmet, 2001). Bir toplumun kalkınabilmesi, gelişmesi ve refah seviyesini yükseltmesi için yetişmiş insan gücüne ihtiyaç vardır ve bu yetişmiş insan gücünü sağlayacak kurumlar ise okullardır. Eğitimin ilerlemesinde, geliştirilmesinde, yürütülmesinde öğretmenin rolü yadsınamayacak derece önemlidir. Bu nedenle öğretmenin mesleki açıdan yetişmişlik düzeyi sunacağı eğitimin kalitesinin önemli bir belirleyicisi olarak düşünülebilir. Taymaz (1981) ise, bireyin yeteneklerinin belirlenip yönlendirmesinin yeterli olmadığını, işe başladıktan sonrada fark edilmeyen yeteneklerinin belirlenmesinde, çalışma yaşantısına uyum sağlayabilmesinde, gelişen ve değişen süreçlere ayak uydurabilmesinde hizmetiçi eğitimin gerekliliğini vurgulamıştır.

Öğretmenin iyi olması onun hem hizmet öncesinde iyi yetiştirilmesi, hem de hizmet içinde kendisini geliştirecek olanaklardan yararlanmasını sağlamakla olasıdır. Bunun için öğretmenin kendisini hem kişisel hem de mesleki açıdan geliştirebilmesi için her yönden destek olunmalıdır (Seferoğlu, 2001). Öğretmenlerin meslek yaşantıları boyunca nitelikli ve verimli olabilmeleri, günümüz gelişimlerine uyum sağlayabilmeleri, bilgi, beceri ve tutumlarında değişiklik meydana getirilebilmeleri ve güncelleştirilebilmeleri, mesleki kariyerleri boyunca ihtiyaç duydukları alanlarda veya konularda eksikliklerini tamamlayabilmeleri için hizmetiçi eğitim bir gereklilik olarak karşımıza çıkmaktadır. Dolayısıyla beden eğitimi öğretmenlerine yönelik gerçekleştirilecek olan hizmetiçi eğitim programının, beden eğitimi öğretmenlerinin ilerlemeleri, gelişmeleri ve keşfetmelerine istek uyandırması ve hizmetiçi eğitimin gerekliliğine ve önemine inandıracak şekilde hazırlanması gerekmektedir.

1.1.2. Hizmetiçi eğitimin amaçları

Türkiye’de Millî Eğitim Bakanlığı tarafından belirtilen hizmetiçi eğitim yönetmeliğinin amacı, Millî Eğitim Bakanlığı'nın merkez ve taşra teşkilatında görevli personelin her türlü hizmetiçi eğitimlerini sağlamak maksadıyla yapılacak eğitim faaliyetlerinin hedefleri, ilkeleri planlaması, uygulanması, değerlendirilmesi ve yönetimi ile ilgili esasları belirlemektir (MEB, 1995).

Hizmetiçi eğitimin genel amaçları, örgütün ilke ve hedeflerine uygun, kendi içinde tutarlı ve temel beklentileri karşılayacak biçimde belirlenmesi gerekmektedir. Sistem

bütünlüğü içerisinde hizmetiçi eğitimin genel amaçları sınırlı olmamakla birlikte aşağıdaki unsurları içermektedir (Taymaz, 1981; Aytaç, 2000; Öztürk ve Sancak, 2007):

1. İşe yeni başlayan personelin kuruma uyum sağlaması için öncelikle kurumun amaç, ilke ve politikalarını benimsetmek,
2. Kurumda çalışan personelin yetenekleri doğrultusunda bilgi, beceri ve tutumlar kazandırmak,
3. Personelin eğitim eksikliklerini tamamlamak ve farklı departmanlara geçişlerini sağlayacak tamamlama eğitimi yapmak,
4. Personelin özgüven ve moralini yükselterek, verimliliğini ve doyumunu arttırmak,
5. Kurumda karşılaşılan anlaşmazlık, uyuşmazlık, güvensizlik ve dengesizliklerin giderilmesini sağlayacak ilişkileri kazandırmak,
6. Personelin görev ve sorumlulukların bilinmesini sağlayarak, duygu ve düşüncelerini geliştirmek,
7. Personelin kurumun yararı için bilimsel inceleme, araştırma ve geliştirme yapma isteğini geliştirmek,
8. Kurumun her kademesinde görev alabilecek kalite de personel yetiştirmek,
9. Kurumda haberleşme ağını geliştirerek, koordinasyon ve iletişim sağlamak,
10. Yenilikleri takip ederek bilimsel, teknolojik, ekonomik ve iş yaşamında meydana gelen gelişmelere ayak uydurmak,
11. İş kazalarını, meslek hastalıklarını azaltmak, iş güvenliğini sağlamak,
12. Kurumda kontrol ve denetleme iş yükünü azaltmak ve
13. Kurumun bulunduğu çevrede saygınlığını arttırmaktır.

Tüm bu maddeler değerlendirildiğinde, hizmetiçi eğitimin amaçları bireylerin güncel ve yeni bilgiye ulaşarak daha donanımlı hale getirilmesi ve etkili, kaliteli bir eğitimin gerçekleştirilmesi ile ilişkilidir. Hizmetiçi eğitim, kurumsal düzeyde olabileceği gibi bireysel düzeyde de düzenlenebilir (Çelikten vd., 2005). Ayrıca hizmetiçi eğitim; mesleğin gerçekleştirildiği süre içerisinde bilgileri güncelleme, mesleki niteliği artırma, yeniliklere uyum sağlama, alan değişikliği yapma gibi amaçlarla yapılabilmektedir. Bu amaçlar doğrultusunda beden eğitimi öğretmenlerine yönelik olarak gerçekleştirilecek olan hizmetiçi eğitim sayesinde beden eğitimi öğretmenlerinin meslek gerekliliklerini yerine getirmesi, bilgilerini güncellemesi, mesleki anlamda nitelik ve yeterliklerini arttırması, yeniliklere ayak uydurmasını sağlanabilecektir.

1.1.3. Hizmetiçi eğitimin ilkeleri

Türkiye’de MEB tarafından belirtilen hizmetiçi eğitim yönetmeliğinde hizmetiçi eğitimin hedeflerine ulaşabilmesi için uygulanacak ilkeler; eğitimin sürekliliği, ihtiyaca uygun programların düzenlenmesi, amirlerin personelin yetiştirilmesi ve eğitime gönderilmesinden sorumlu olması, personele işbaşında eğitimin sağlanması, eğitimden bütün personelin yararlanabilmesi için fırsat eşitliğinin sağlanması, eğitim verilecek yerlerin şartlarının düzenlenmesi ve donanımının uygun hale getirilmesi, hizmetiçi eğitim program değerlendirilmesi yapılarak sürekli gelişmenin sağlanması, kamu ve özel kurum ve kuruluşlarla işbirliği yapılması ve personelin başarısının takip edilmesidir (MEB, 1995).

Hizmetiçi eğitimin kendine özgü özelliklerinin bulunmasından dolayı ilkelerin ortaya konulması ve kriterlerin geliştirilmesi zorunludur. Bu nedenle hizmetiçi eğitim etkinliklerin de aşağıda belirtilen ilkelerin göz önünde bulundurulması gerekmektedir (Taymaz, 1981);

- 1- Hizmetiçi eğitim programları hazırlanırken personelin eğitim düzeyi, özgeçmiş, yeterlikleri göz önünde bulundurulur.
- 2- Hizmetiçi eğitim programları, personelin ihtiyaçlarına, gereksinimlerine ve beklentilerine göre geliştirilir.
- 3- Hizmetiçi eğitim programları kurumda çalışan bütün personeli yetiştirecek şekilde düzenlenir.
- 4- Hizmetiçi eğitim programlarının gerekliliği ve yararı personeli inandıracak şekilde hazırlanır.
- 5- Hizmetiçi eğitimin amaçları saptanırken, kurumun amaç ve politikası göz önüne alınır.
- 6- Hizmetiçi eğitim programının uygulanacağı yer, öğretim yöntemi, eğitimciler personelin ve kurumun olanakları dikkate alınarak belirlenir.
- 7- Hizmetiçi eğitimi, personelin yeteneklerini geliştirmesine, verimliliğin artmasına, motivasyonun yükselmesine ve kurum içinde pozisyon değişikliğine olanak sağlar.
- 8- Hizmetiçi eğitim programlarının sonunda gerçekleştirilecek değerlendirme ile yenilikler yapılır.

Bu ilkeler doğrultusunda beden eğitimi öğretmenlerine yönelik olarak gerçekleştirilecek hizmetiçi eğitimi programında katılımcıların ihtiyaçları, beklentileri ve

önerileri göz önüne alınarak ilkelerin belirlenmesi, gerçekleştirilen eğitimler sonucunda davranış değişikliğinin veya yeni davranışların kazanımının sağlanması, uygulama alanında da yapılacak çalışmalara kazanılan bilgi, beceri ve tutumlarını yansıtmaları beklenmektedir.

1.1.4. Hizmetiçi eğitimin yararları ve sınırlıkları

Bilimsel ve teknolojik gelişmeler her meslek alanında bir takım değişimlere neden olmakta ve hizmetiçi eğitimi gerekli kılmaktadır. Hizmetiçi eğitimin hem bireysel hem de kurumsal yararlarının olduğu söylenilir. Ancak önemli olan eğitimlerin kurumun çalışma alanına ve çalışanlarına uygun olarak hazırlanmasıdır. Ayrıca hizmetiçi eğitimden sağlanacak yararın, maddi ve manevi yükten fazla olmasına dikkat edilmelidir. Aksi takdirde plan ve program yapılmadan gerçekleştirilecek bir hizmetiçi eğitim işletmenin hem fazladan hem de gereksiz yere harcama yapmasına neden olabilir (Selimoğlu ve Yılmaz, 2009).

Bir kurumda hizmetiçi eğitimin sağlayacağı yararları maddeler halinde sıralamak oldukça güçtür. Ancak amaçları saptayarak yapılan etkinliklerden beklenecek yararlar, amaçların kapsamında gizli olarak bulunur (Taymaz, 1981). İyi planlanmış ve etkili biçimde uygulanan eğitim ve yetiştirme programlarının bireye ve kuruma pek çok yararları vardır. Yetişmiş personel bir kurum için önem arz ettiğinden, personelin kendisine mesleki anlamda yeni fırsatlar ve kazanç sağlayıcı beceriler kazanması için eğitim faaliyetlerine katılması kurumun performansını arttıracaktır (Aydın, 2014).

Kurumlarda çalışmakta olan ya da işe yeni başlamış olan bireylere yönelik gerçekleştirilecek eğitimlerle kurumun mevcut değerlerini ve sistemlerini aktarması hem verimliliğin hem de performansın artırılması açısından önemli olduğu belirtilmektedir. Hizmetiçi eğitimin bireysel ve kurumsal olmak üzere iki tip yararından bahsedilmektedir (Taymaz, 1981; Sims, 1990; Akt. Aydın, 2014). Bu yararlar Tablo 1 içerisinde gösterilmektedir.

Tablo 1. Hizmetiçi eğitimin bireysel ve kurumsal yararları

Bireysel Yararlar	Kurumsal Yararlar
Bireyin başarısı artarak, güven duygusu gelişir, sorumluluk alması artar.	Üretilen mal veya hizmetin kalitesi artarak, kurumların kazancı artırır.
Bireyin motivasyonunu yükselterek sağlıklı karar verme ve problem çözme becerilerini geliştirir, huzurlu çalışma ortamı sağlanır.	Kurumun her seviyesinde bilgi, beceri gelişir ve üretimde verimlik artar.
Pozisyon değişikliği sağlayarak, kendine güveni teşvik eder.	Üretim araçlarının kötü kullanımı, örgütsel savurganlık, kusurlu üretim, amortisman, bakım ve onarım giderleri azalır.
Bireyin işinde baskı, engelleme ve çatışmalarla başa çıkma gücü artarak memnuniyetsizliği azalır.	Kurumun yenilenmesi kolaylaşır.
İşyerinde etkileşim ve iletişim becerilerini artması ile personel arası iletişim güçlenir ve dolayısıyla kişinin kendine yönelik yaklaşımını geliştirir.	İş yöntemlerinin geliştirilmesi kolay olur.
İş arkadaşları arasında iletişim daha kolaylaşarak uyumsuzluklar azalır.	Yenilenme ve gelişmelere kolaylıkla uyulur.
Kendi geleceğini belirleme ve gelişme için ortam hazırlayarak başka işler yapabilecek yeterlik kazanılır.	İş kazaları engellenerek iş güvenliği oluşturulur.
Geleceğe daha güven ve ümitte bakılır.	Kurumun toplumsal saygınlığı artar.
Kurum içinde ve dışında saygınlık kazanarak birey işinde isteklenir ve güdülenir.	Personel devamlılığı ve hareketliliğinde azalma olur.
Öğrenme yolu ile bireysel doyum sağlanır.	Kurumda iletişim ve ilişkilerin sağlanması kolaylaşır.
İşinde sınama-yanılma süresi kısalmır.	Üst kademe veya alanlara personel hazırlanır.
Yeni göreve başlama ya da pozisyon değişikliği yapma endişesi ortadan kalkar.	Personel disiplin olayları azalarak, personelin şikayetleri eksilir.
İş kazalarının sebepleri bilerek, kendisini korur.	Personelin gelişmelere uyum sağlaması, kontrol, işlem yükü hafifler ve kolaylaşır.

Kaynak: *Taymaz, 1981; Sims, 1990; Akt. Aydın, 2014*

Eğitimde arzu edilen sonuçlara varmanın en etkili yollarından birinin, öğretmenlere sürekli yenileşme olanağı sağlamak olduğu söylenebilir. Öğretmenler toplumdaki değişimin itici gücü rolünü üstlenmekte ve her değişim bu güce bağlı olarak gerçekleşmektedir. Bu doğrultuda beden eğitimi öğretmenlerinin yeni bilgi, beceri ve tutumlarla donatılarak, hizmetiçi eğitim programlarıyla çağdaş gelişmelere uyum sağlaması beklenmektedir. Bu nedenle hizmetiçi eğitim faaliyetleri, hizmet öncesi eğitim eksiklerini tamamlamamak adına düzenlenen faaliyetler olarak ele alınmalıdır. Beden eğitimi öğretmenlerinin verimliliklerinin artmasıyla eğitim kurumlarının da verimliliğinin olumlu yönde etkileneceği varsayılabilir.

Hizmetiçi eğitim ile bireylerin insan etkinliğini artırmak için planlanmakta ve bu amaç doğrultusunda hizmetiçi eğitimler gerçekleştirilmektedir. Ancak birey veya kurumda karşılaşılan tüm sorunların hizmetiçi eğitim yoluyla çözülebileceğini düşünmek

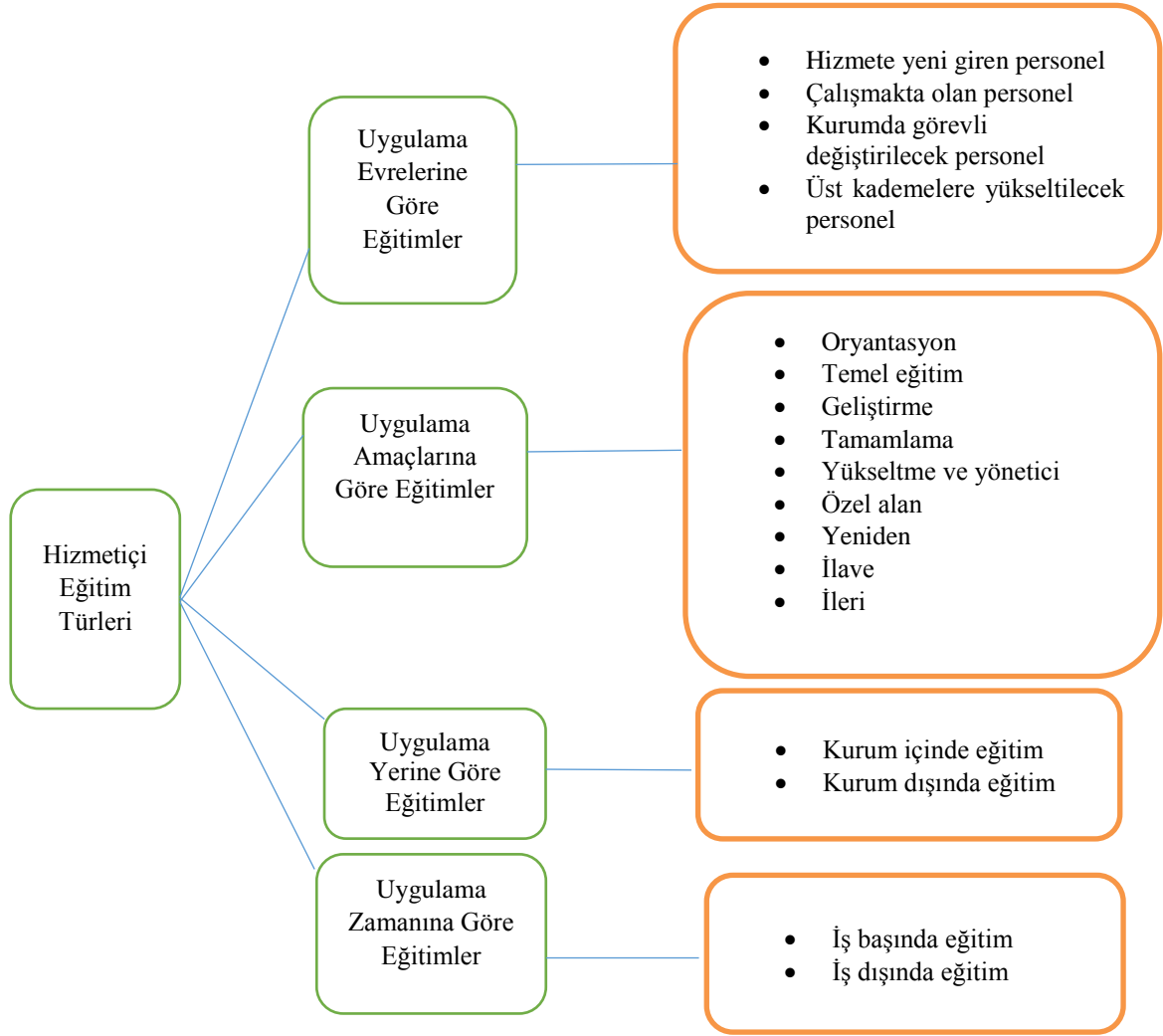
yanlış olabilir. Hizmetiçi eğitiminin amacına ulaşması için aşağıda belirtilen sınırlılıkların gz önünde bulundurulmasında yarar vardır (Taymaz, 1981);

- 1- Eğitim ihtiyaç tespiti yapılmadan ve hedefi belirlenmeden yapılırsa yarar sağlamaz.
- 2- Bireylerin hedef ve ihtiyaçları dikkate alınmadan gerçekleştirilen eğitimden olumlu sonuç alınamaz.
- 3- Hizmetiçi eğitim programı, personelin bilgi birikimi ve beceri düzeyine uygun değilse başarı sağlanamaz.
- 4- Bir kurumda organizasyonda ki problemler hizmetiçi eğitim ile zmlenemez.
- 5- Hizmetiçi eğitim alacak personelin seçiminde ki hata yararlılık derecesini azaltır.
- 6- Hizmetiçi eğitim kurumda yalnız bir bölümde yapılmış ise fazla bir yarar sağlaması beklenemez.
- 7- Bireyin hizmetiçi eğitimden beklentisi gerçekleşmiyorsa başarılı bir ğretim yapılamaz.
- 8- Hizmetiçi eğitim programları değerlendirilme ile sonuçlanmazsa yararlığından bahsedilemez.

Bu bilgiler işığında beden eğitimi öğretmenlerine yönelik hizmetiçi eğitim programları düzenlenirken, bireylerin özelliklerine yönelik olmasına, kurumların gereksinim, beklenti ve ulaşılmak istenen hedeflerine göre çeşitlilik göstermesine, sınırlılıkların önceden belirlenip zm yollarının üretilmesine ve bireylerin katılmaktan zevk aldığı bir etkinlik haline dönüşmesine dikkat edilmesi gerektiği ifade edilebilir.

1.1.5. Hizmetiçi eğitim türleri

MEB Hizmetiçi Eğitim Yönetmeliğinde hizmetiçi eğitim türleri; “*Adaylık süresi içinde; Temel Eğitim, Hazırlayıcı Eğitim ve staj şeklinde "Aday Memurların Yetiştirilmelerine İlişkin Genel Yönetmelik" esaslarına göre; Asli memurluk süresi içinde; yetenek ve verimliliği geliştirme eğitimi ile st görev kadrolarına hazırlama eğitimi olarak bu Yönetmelik esaslarına göre yapılır*” şeklinde belirtilmiştir (MEB, 1995). Hizmetiçi eğitimin türleri belirlenirken çeşitli yöntemler kullanılmaktadır. Düzenlenecek olan hizmetiçi eğitim uygulamaları evre, amaç, yer ve zamanlarına göre farklılık gösterebilmektedir (Taymaz, 1981; Malone 1984; Kckahmet, 2001; Bilgin vd., 2007; Aydın, 2014). Hizmetiçi eğitimin türlerinin görselleştirilmesi amacı ile araştırmacı tarafından şekil 1. oluşturulmuştur.



Şekil 1. Hizmetiçi eğitim türleri

Hizmetiçi eğitim türleri Şekil 1 incelendiğinde, uygulama evre, amaç, yer ve zaman olmak üzere dört ana başlıkta toplandığı görülmektedir. Her bir ana başlık kendi içinde alt alanlara ayrılmaktadır.

1.1.5.1. Uygulama evrelerine göre hizmetiçi eğitim

Uygulama evrelerine göre hizmetiçi eğitim, hizmete yeni giren personel eğitimi, çalışmakta olan personel eğitimi, kurumda görevli değiştirilecek personel eğitimi ve üst kademelere yükseltilecek personel eğitimi olmak üzere (Taymaz, 1981) dört grupta toplanmaktadır. Bunlar;

- **Hizmete yeni giren personel için yapılan eğitim:** İşe başlayan personelin kurumunu, iş alanını, çalışma arkadaşlarını, görev, yetki ve sorumluluklarının neler olduğunu ve hizmet öncesinde ki eksiklikleri gidermesi için gerçekleştirilen eğitimlerdir.

- **Çalışmakta olan personel için yapılan eğitim:** Kurumda çalışan personelin işiyle ilgili yenilik ve gelişmeleri takip edebilmesi, bu yenilik ve gelişmelerin gerektirdiği bilgi, beceri ve tutumu kazandırmak ve bu sayede üretimin verimliliğini arttırmak için gerçekleştirilen eğitimlerdir.
- **Kurumda görevli değiştirilecek personel için yapılan eğitim:** Kurumun çalışmakta olan personelinin görev değişikliği sonucunda iş alanı veya üretim sistemindeki değişikliğe uyum sağlayabilmesi, yeni görevi için gerekli olan yeterliği kazanmasını sağlamak adına yapılan hizmetiçi eğitim programıdır.
- **Üst kademelere yükseltilecek personel için yapılan eğitim:** Bir kurumda çalışan personelin ilerleme isteği sonucunda yeteneklerini geliştirmek istemektedir. Personelin yükseltilmesi için söz konusu olan kademedeki işini başarıyla yerine getirebilmesi için gerçekleştirilen eğitimlerdir.

1.1.5.2. Uygulama amaçlarına göre hizmetiçi eğitim

Uygulama amaçlarına göre hizmetiçi eğitim; oryantasyon eğitimi, temel eğitim, geliştirme eğitimi, tamamlama eğitimi, yükseltme ve yönetici eğitimi ve özel alan eğitimi olmak üzere altı grupta (Malone 1984; Aydın, 2014) toplanmıştır. Bunlar;

- **Oryantasyon eğitimi:** Kuruma yeni başlayan personelin, kurumun hedeflerine, ilkelerine, tanımlanan görev, sorumluluk ve yetkilerini tanımları için yapılan eğitimidir. Kuruma yeni gelen personelin, kurumda rahat ve etkili bir biçimde çalışabilmeleri için ihtiyaç duydukları bilgilerin verilmesi, kaygı düzeylerinin azaltılması, etkili şekilde bilgilendirilmesi için düzenlenir.
- **Temel eğitim:** Bir kurumda yeni başlayan ya da başlayacak olan personele yapacağı iş ile ilgili bilginin aktarılması sonucunda hem kurumunu hem de işini tanımasını sağlayan eğitimidir. Birçok kurumda oryantasyon eğitimi ile birlikte uygulanan temel eğitim programları bireye istenilen yeterliği kazandırmaktadır.
- **Geliştirme eğitimi:** Kurumda hali hazırda görevde olan personelin sorumluluk alanı ile ilgili yenilik ve gelişmeleri takip etmesi adına gerçekleştirilen eğitimidir. Ayrıca personelin motivasyonunu arttırma, kurum kültürünü geliştirme ve kurum bağlılığını sağlamak içinde programlanmaktadır.

- **Tamamlama eğitimi:** Personelin görev değişikliği söz konusu olduğunda yeni görevi için gerekli olan yeterliği kazanması için uygulanan eğitimidir. Görev değişikliği personelin yaşı, kadrosu ya da üretimde ki değişikliklerden dolayı olabilir.
- **Yükseltme ve yönetici eğitimi:** Personelin yeni beceriler, yeni tutumlar ve değerler kazanmak üzere yetiştirilerek yükselmesinin sağlayan durumdur. Örgüt içinde üst makama geçmesine yönelik gerçekleştirilen eğitimlerle, bireyin yeni pozisyonunda daha kolay kabul edilmesini ve bu konum için daha iyi hazırlanmasını sağlayacaktır.
- **Özel alan eğitimi:** Personele özel ihtisas kazandırmak adına çeşitli alanlarda yetiştirmek üzere personelin katılımının sağlanmasıyla gerçekleştirilen programlardır.

Küçükahmet (2001) ise, eksik ya da eskimiş bilgi ya da bilgisizlikten dolayı sürekli hizmetiçi eğitim programlarına ihtiyaç olduğunu belirtmiş ve bu nedenle hizmetiçi eğitim temel olarak üç şekilde düzenlendiğini ifade etmiştir.

- **Yeniden eğitim (Retraining):** Personelin yeni şartlara kolaylıkla uyum sağlaması için düzenlenen programlardır.
- **İlave eğitim (Additional training):** Personelin meslekle ilgili eksiklerini azaltmak, niteliklerini arttırmak ve ilave bilgiler vermek için gerçekleştirilen programlardır.
- **İleri eğitim (Further training):** Personelin mesleki seviyelerini arttırmak ve meslekte “eskimişliği” azaltmak için gerçekleştirilen programlardır.

1.1.5.3. Uygulama yerlerine göre hizmetiçi eğitim

Hizmetiçi eğitim uygulama yerlerine göre Bilgin vd. (2007) kurum içinde ve kurum dışında olmak üzere iki grupta incelemişlerdir.

- **Kurum içinde hizmetiçi eğitim:** Özellikle kuruma özgü sorunların tartışılıp, çözümlerin üretildiği ve personelinde bu çözümler doğrultusunda yetiştirildiği, iş dışında gerçekleştirilen eğitim etkinlikleridir. Kurumun kendi içerisinde gerçekleştirilen bu çalışmalar da kurumun kendi üyelerinin bulunması problemleri çözümün de önemli faydalar sağladığı görülmüştür. Eğitime katılanların kurumun kendi

personeli olması eğitimciler içinde bir kolaylık sağlamaktadır. Ayrıca eğitim faaliyetleri, personeli iş saatinden birkaç saat ayrılarak eğitimin gerçekleştirilmesi maliyet açısından da faydalı olacağı söylenebilir.

- **Kurum dışında hizmetiçi eğitim:** Çeşitli kurumlardan gelen personelin bilgi, beceri ve deneyimleri farklı olacağından dolayı birden fazla grubun oluşması söz konusu olacaktır. Böylelikle grupların deneyimlerini paylaşmaları için fırsat sunulmuş olacaktır. Ayrıca eğitimin kurum dışında düzenlenmesinden ötürü personel işiyle ilgilenmek zorunda kalmayacak tamamen kendini eğitime odaklayacaktır.

Beden eğitimi öğretmenleri işe yeni başladığında çalıştığı kurumun hedef, sorumluluk ve yetki alanı, çalışma yeri ve alanları, çalışma saatleri, ders için gerekli olan materyal tespiti, iş arkadaşları ile tanışması, alanı ile ilgili yenilikler ve gelişmelerin gerektirdiği bilgi, beceri ve tutumlar kazandırılması, görev değişikliği gerçekleşirse yeni görevinin gerektirdiği yeterlikleri kazanmasını sağlamak amacıyla hizmetiçi eğitimler düzenlenebilir.

1.1.5.4. Uygulama zamanına göre hizmetiçi eğitim

Uygulama zamanına göre hizmetiçi eğitimi Aydın (2014), iş başında eğitim ve iş dışında eğitim olmak üzere sınıflandırmıştır.

- **İş başında eğitimi:** Birçok kurum tarafından beceri kazandırmada temel yaklaşım olarak görülmektedir. Çalışan, iş arkadaşı ya da eğitimcinin doğrudan gözetimi altında yeni bir iş öğrenecekse yapılır. Adayın, deneyimli bir çalışanı gözlemesi ve işi gerçek materyal, makina ve ekipmanla çalışarak öğrenmesi beklenmektedir. Deneyimli çalışan ya da eğitimcinin, adaya gerçek bir rol modeli olması ve öğretim ve rehberlik sağlaması, iş sorumluluklarını kazandırmak için adaya gerekli zamanı ayırması beklenmektedir. Eğiten ve eğitilen aynı ortamda çalıştığı için kısa sürede performans hakkında geri bildirim sağlanabilir.
- **İş dışında eğitim:** Kurumun tesislerinde yapılan ve kurum yetkilileri tarafından planlanan ve uygulanan eğitim etkinlikleridir. Kurum dışında, kurumdaki uzak bir yerde bir meslek örgütü, üniversite ya da başka kurum tarafından da düzenlenebilen eğitim etkinlikleridir. Çalışanların işle ilgili

süregelen beklentilerinden ve iş stresinden uzaklaşmaları, öğrenme deneyimine tam olarak odaklanabilmeleri açısından çok yararlıdır.

Beden eğitimi öğretmenlerinin iş içinde ya da iş dışında gerçekleştirilecek olan hizmetiçi eğitim ile görev ve sorumluluklarının öğreticiler tarafından açıkça ifade edilmesi, hizmet öncesinde görmüş olduğu eğitimdeki bilgi eksiklikleri ya da var olan bilginin eskimişliğini gidermek adına programın düzenlenmesi, teorik anlamda gerçekleştirilen eğitimin uygulama alanına yansıtılabilmesi, mesleki kimliğinin oluşmasında öğreticinin rolü, hizmetiçi eğitimin başarılı ve etkili olabilmesi için doğru programın, doğru öğreticiler ve doğru koşullar altında gerçekleştirilmesine bağlı olduğu ifade edilebilir.

1.1.6. Hizmetiçi eğitimin Türkiye’de gelişimi

Hizmetiçi eğitim ilk defa 1928 yılında gerçekleşen harf devriminden sonra halk eğitimi ile gerçekleştirilmiştir. Tarımdan sanayileşmeye geçiş sürecinde okuma yazma seferberliği ile hizmetiçi eğitimi de kapsayan yaygın eğitim çalışmaları sonucunda ancak halk kitlelerinin okuma-yazma oranının yükseltilmesi isteği ile sınırlı kalmıştır. Cumhuriyetin ilk yıllarında Gazi Eğitim Enstitüsü’ne bağlı olarak açılan bir pedagoji bölümü hizmetiçi eğitimi üstlenmiş ardından takip eden yıllarda ise (1937-1940) hizmetiçi eğitimde gezici başöğretmenler görev yapmışlardır. Aslında gerçekleştirilen bu faaliyetlerin temelinde, iş veriminin artırılmasında hizmetiçi eğitimin ne kadar önemli olduğu yatmaktadır. Takip eden yıllarda, yaygın eğitimin amacı örgün eğitimden yararlanamayanlara yaygın eğitim hizmeti ile ülkenin kalkınmasında destek olmaları sağlanmıştır (Altınışik, 1996; Keleş ve Çelik, 2013). MEB’in hizmetiçi eğitim faaliyetlerini yürütmekle görevli olduğu birimin yapılanma süreçleri; “1960 “Öğretmeni İş Başında Yetiştirme Bürosu”, 1966 “Eğitim Birimi Müdürlüğü”, 1975 “Hizmetiçi Eğitim Dairesi Başkanlığı”, 1981 “Hizmetiçi Eğitim Genel Müdürlüğü”, 1982 “Hizmetiçi Eğitim Dairesi Başkanlığı’dır”. 14.09.2011 tarihinde MEB 652 sayılı kanun hükmünde kararname ile yeniden yapılandırılmıştır. Yeniden yapılandırma ile kamu kaynaklarının daha verimli ve yerinde kullanımı ile eğitimin niteliğinin artırılması hedeflenmiştir. Bu kapsamda Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü’nün bünyesinde oluşturulan Mesleki Gelişimi Destekleme Grup Başkanlığı öğretmenlerin meslek içi eğitimler vasıtasıyla yetiştirilmesi için yetkilendirilmiştir. MEB’in hizmetiçi faaliyetleri, merkez ve taşra birimleri ile koordineli olarak Hizmetiçi Eğitim Dairesi Başkanlığınca

657 sayılı Devlet Memurları Kanunu'nun 214. Maddesi, 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu ile 3797 sayılı MEB Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükümlerine dayanılarak hazırlanan ve halen 1995 yılında yürürlüğe giren MEB Hizmetiçi Eğitimin Yönetmelik kapsamında yürütülmektedir (http-1).

1.1.7. Beden eğitimine yönelik hizmetiçi eğitimin Türkiye'de gelişimi

Türkiye'de Beden eğitimi öğretmenleri için düzenlenen hizmetiçi eğitim kursları ilk olarak 1971 yılında düzenlenmiş ve etkinlik olarak da mesleki bilgi, görgü ve becerilerini arttırılabilmeleri amaçlanmıştır. Gençlik ve Spor Bakanlığının başarılı ilkokul öğretmenleri arasından “ilkokullara beden eğitimi öğretmeni” yetiştirme amacıyla ilk olarak 1971 yılında 21 günlük 1. ve 2. grup şeklinde eğitimler verilmiş ve ilkokullara beden eğitimi spor öğretmeni olarak atamaları gerçekleşmiştir. Gerçekleştirilen kursların zamanının az olması ve eğitimlerin çok yönlü verilmesinden dolayı kurslar istenen amacı gerçekleştirilememiş ve ayrıca MEB'in hedeflerinin aksine uygulama başlattığı gerekçesiyle 1979 yılında kaldırılmıştır. Her ne kadar kaldırılrsa da, bu kurslardan mezun olmuş 2622 ilkokul öğretmeni, yetersiz ve yanlış bir uygulamanın izlerini beden eğitimi derslerine ister istemez taşımışlardır. En çok şekillendirilmeye ve bedensel aktivitelere ihtiyaç duyan ilkokul çağındaki çocukların beden eğitimi dersleri, ya diğer derslerle doldurulmak suretiyle (beden eğitimi saatinde matematik, fen gibi dersler işlenerek) geçiştirilmiş ya da yanlış uygulamalarla öğrenciler beden eğitimi ve spordan uzaklaşmıştır. Ülkemizde sporun yıllarca gelişmemesinin, beden eğitimi dersine yeterince önem verilmemesinin altında yatan en büyük sebep bu kısa süreli kurslarla beden eğitimi öğretmeni yetiştirme uygulaması olduğu söylenebilir. Dolayısıyla bu kursların kapatılması gecikmiş ama yerinde bir karar olarak değerlendirilebilir (Bilge, 1989).

Gençlik ve Spor Bakanlığı ilkokullardaki beden eğitimi öğretmenleri için de hizmetiçi kurs ve seminerler düzenlemiştir. 1973-1982 yılları arasında düzenlenen hizmetiçi eğitimlerin konu dağılımları; değişik branşlarda temel eğitim, antrenörlük ve hakemlik eğitimlerinin verildiği belirtilmiştir (Avşar, 2006). Bu yıllardan sonra beden eğitimi ile ilgili hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin içeriğinin değiştiği görülmektedir. 1996-2011 arasında beden eğitimi formatör öğretmen yetiştirme programı ile beden eğitimi öğretmenlerinin hizmetiçi kurslarında yaşanmış yetersizlik ve olumsuzlukların

düzeltilmesi amaçlanmış ve 81 ilin tamamında formatör beden eğitimi öğretmeni görev alacak şekilde yetiştirilmiştir.

1.1.8. 2001-2017 Yılları arasında beden eğitimi öğretmenlerine yönelik gerçekleştirilen hizmetiçi eğitim faaliyetleri

2001-2017 yılları arasında MEB Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü'nün beden eğitimi öğretmenlerine yönelik olarak düzenlenmiş olduğu hizmetiçi eğitim faaliyetleri Tablo 2'de belirtilmiştir.

Tablo 2. BEÖ'ne yönelik olarak düzenlenmiş hizmetiçi eğitim faaliyetleri

Yıl	Beden Eğitimi HİE Sayısı	Beden Eğitimi Gerçekleşen HİE Sayısı	Beden Eğitimi İptal Edilen HİE Sayısı	Genel HİE Sayısı	Beden Eğitimi HİE Konuları ya da Faaliyet Adı
2001	5	5	-	544	-Beden Eğitimi Kursu -Beden Eğitimi Formatörlük Kursu -Beden Eğitimi Ders Programının Tanıtımı Semineri -Beden Eğitimi Formatörlük Kursu (II.Kademe) -Doğal Afetlerden Korunma Formatörlük Kursu
2002	1	1	-	348	-Beden Eğitimi Formatörlük Kursu
2003	2	2	-	494	-Yabancı Dil Etkinlikleri Semineri -Beden Eğitimi Koordinatör Formatörlük Kursu
2004	6	6	-	547	-Spor Organizasyonu ve Yönetimi Kursu -Beden Eğitimi Spor ve İzcilik Faaliyetlerini Yaygınlaştırma Semineri -Beden Eğitimi Formatörlüğü Kursu -Öğretimi Plânlama ve Değerlendirme Kursu -Beden Eğitimi Kursu -Hentbol Semineri

Tablo 2. (Devam) *BEÖ'ne yönelik olarak düzenlenmiş hizmetiçi eğitim faaliyetleri*

Yıl	Beden Eğitimi HİE Sayısı	Beden Eğitimi Gerçekleşen HİE Sayısı	Beden Eğitimi İptal Edilen HİE Sayısı	Genel HİE Sayısı	Beden Eğitimi HİE Konuları ya da Faaliyet Adı
2005	7	7	-	633	-Koordinatör Formatör Geliştirme Semineri -Beden Eğitimi Formatörlük Kursu -Badmington Antrenörlük Kursu -Basketbol Antrenörlük Kursu -Hentbol Semineri -Beden Eğitimi Formatörlük Kursu -Lig Heyeti Başkanları Eğitimi Semineri
2006	8	8	-	688	-Beden Eğitimi Öğretmenleri Formatörlük II. Kademe Tekamül Kursu (2) -Basketbol Semineri -Voleybol Semineri -Spor Etkinlikleri Semineri -Beden Eğitimi Semineri -Spor Etkinlikleri Kursu -Beden Eğitimi Kursu
2007	7	4	3	842	-Animasyon Aktiviteleri Kursu -Öğretim Yöntem ve Teknikleri Kursu -Program Tanıtma Semineri -Görme Engellilerde Bağımsız Hareket Öğretimi Kursu -Koordinatör Formatör Yetiştirme Kursu -Koreografi, Drama ve Ritm Eğitimi Kursu -Yetenek Ölçümü, Proje ve Spor Organizasyonu Kursu
2008	15	14	1	930	-Beden Eğitimi ve Spor Etkinlikleri Derslerinin Öğretim Programlarını Tanıtma Semineri (2) -Basketbol Gelişim Semineri -Proje Değerlendirme Semineri -Program Tanıtma Semineri -Beden Eğitimi Formatörlük Kursu (I.Kademe)(2) -Beden Eğitimi Kursu -Beden Eğitimi Öğretim Programını Tanıtma Semineri -Yeşil Kutu Çevre Eğitimi Semineri (6)

Tablo 2. (Devam) *BEÖ'ne yönelik olarak düzenlenmiş hizmetiçi eğitim faaliyetleri*

Yıl	Beden Eğitimi HİE Sayısı	Beden Eğitimi Gerçekleşen HİE Sayısı	Beden Eğitimi İptal Edilen HİE Sayısı	Genel HİE Sayısı	Beden Eğitimi HİE Konuları ya da Faaliyet Adı
2009	9	9	-	826	-Futbol İl Koordinatörleri Semineri -Beden Eğitimi Formatörlerini Geliştirme Kursu - Futbol İl Koordinatörleri Semineri -Spor Liselerinin Öğretim Programlarını Tanıtma Semineri -Mevzuat Uygulamaları Semineri -Gösteri ve Ders Materyali Geliştirme Semineri -Görme Engellilerde Bağımsız Hareket Becerisini Geliştirme Semineri -Beden Eğitimi Formatörlük Kursu -Voleybol İl Koordinatörleri Semineri
2010	4	4	-	1072	-Beden Eğitiminde Mesleki Gelişim Semineri (4)
2011	9	9	-	1417	-Mesleki Gelişim (I. Kademe) Semineri (4) - Koordinatörlük Kursu - Mesleki Gelişim (II. Kademe) Semineri (2) -Ağız ve Diş Sağlığı Semineri -Beden Eğitimi Gelişim Semineri
2012	4	4	-	445	-Yatılı okullarda Ders Dışı Zamanların Etkili Değerlendirilmesi Semineri (4)
2013	2	2	-	278	-Görme Engellilere Bağımsız Hareket Becerileri Öğretimi Semineri -Yatılı okullarda Ders Dışı Zamanların Değerlendirilmesi Semineri
2014	-	-	-	355	-
2015	1	1	-	323	-Özel öğretim yöntemleri kursu
2016	1	1	-	480	-FATİH projesi ders akışı tasarımı kursu
2017	1	1	-	576	-Yenilenen Öğretim Programlarının Tanıtımı (Zorunlu Dersler) Semineri
Toplam	82	78	4	10798	

Kaynak: [https- 1](https://1)

Tablo 2 incelendiğinde, 2001-2017 yılları arasında MEB Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğünün bütün branşlara düzenlemiş olduğu hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin sayısının (Toplam 10798) fazlalığı dikkat çekmektedir. Ancak beden eğitimi öğretmenlerine yönelik olarak düzenlenen hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin sayısı (78) oldukça az olduğu söylenebilir.

1.1.9. Hizmetiçi eğitim programının tasarlanması

Hizmetiçi eğitim bireylere işlerinde daha başarılı ve verimli olmalarını sağlamak amacıyla düzenlendiğinden program kapsamının gereksinimlere göre belirlenmesi gerekmektedir. Hizmetiçi eğitim ile bireylere kazandırılması beklenen bilgi, beceri ve tutumların sağlanması için, gerçekleştirilecek olan etkinliklerin sistemli bir yaklaşımla ele alınması, ayrıca kendi içinde tutarlı, mantıklı, basit ve uygulanabilir olması ile sağlanacağı düşünülmektedir (Taymaz, 1981; Budak ve Demirel, 2003; Gökdere ve Çepni, 2004; Budak, 2015). Hazırlanacak olan hizmetiçi eğitim programı ile kurumun ve katılan bireylerin sorunlarını çözümlayebilecek ve gereksinimlerini karşılayabilecek nitelikte olması beklenmektedir. Eğitimde program geliştirme sürecinin program öğeleri; amaç ya da hedefler, içerik ya da kapsam, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme olarak ifade edilebilir. Bu doğrultuda hizmetiçi eğitim programının hazırlanmasında yapılacak çalışmaların, belirli amaçlara yönelik ve planlı olması gerekmektedir. Hizmetiçi eğitim sistemli bir yaklaşımla ele alındığında; eğitim faaliyetlerinin gruplandığı, kontrol ve organize edildiği, amaçları gerçekleştirmede kaynak ve zamanın etkin kullanıldığı, çalışmaların iş performansını doğrudan desteklediği, verimli ve uygulamaya dönük eğitimlere fırsat verildiği görülmektedir (Taymaz, 1981; Kaya vd., 2004; Demirel, 2012; Keleş ve Çelik, 2013). Bu doğrultuda, amaçlara ulaşmak için, sürecin bütün unsurlarının öneminin kavranması, bütün öğelerin birbirinden farksız olarak ele alınması ancak birlikte ve etkili çalışması, her bir öğenin sisteme yansımalarının takip edilmesi gerekmektedir. Hizmetiçi eğitimin uygulama aşamaları konusunda farklı yaklaşımlar bulunmakla birlikte MEB Hizmet İçi Eğitim Daire Başkanlığı (HİEDB), hizmetiçi eğitim programlarının sistem yaklaşımı modeli kullanılarak geliştirilmesini önermektedir (Yalın vd., 1996; Akt. Kaya vd., 2004). Sistem yaklaşımına göre program geliştirme modeli Şekil 2’de görüldüğü gibi üç aşamadan oluşmaktadır (Wulf and Schave, 1984; Akt. Demirel, 2012).

Aşama	İşlem
• Problemin tanımı	• Amacın Belirlenmesi • Komisyon Üyeleri Seçimi • Amaçların Davranışa Dönüşmesi
• Gelişme	• Uygun Ders Planlarının Yazılması • Öğretim Materyallerinin Geliştirilmesi • Öğrenme Ortamının Desenlenmesi
• Değerlendirme	• Sonuçların Değerlendirilmesi • Sürekli Dönüt Sağlanması

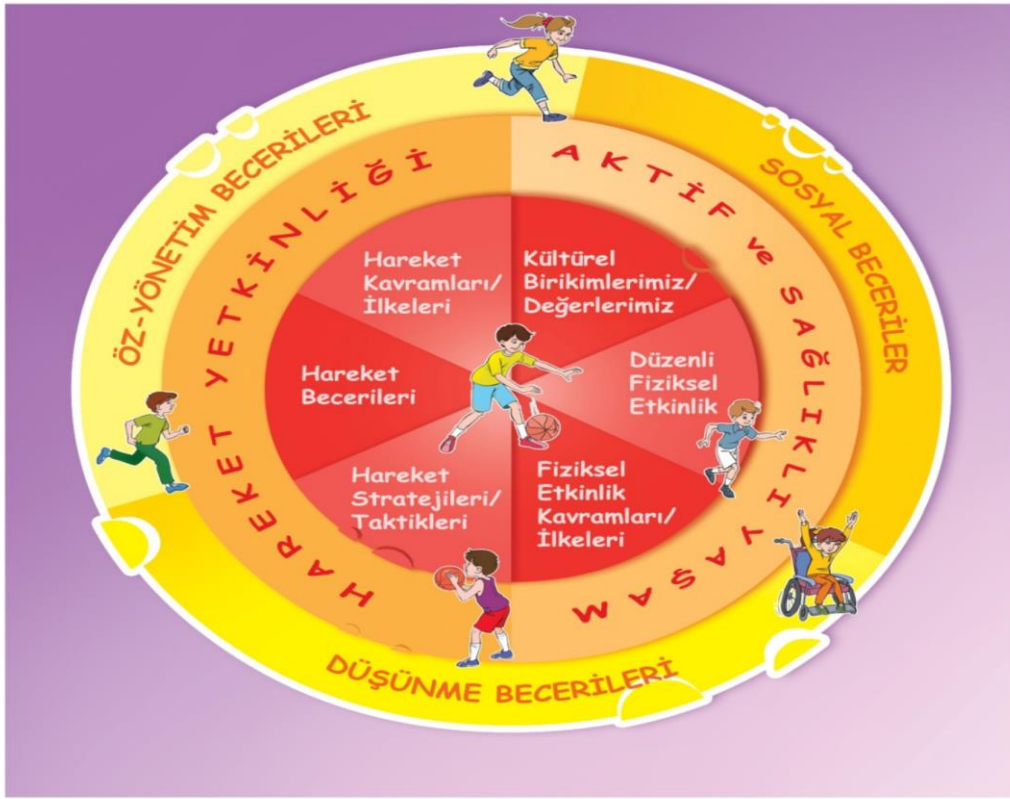
Şekil 2. Sistem yaklaşımına göre program geliştirme modeli (Wulf and Schave, 1984; Akt. Demirel, 2012).

Sistem yaklaşımına göre program geliştirme modelinin birinci aşamasında problemin tanımı belirlenmekte, seçilen komisyon üyelerinin tespit ettiği ihtiyaçlar ile program içeriği arasında ilişki ile ihtiyaç değerlendirmesi yapılmaktadır. İkinci aşaması olan gelişme bölümünde ise, ne öğretim sorusunun cevabı aranarak program içeriği belirlenmektedir. İçerik belirlendikten sonra amaçlar davranış cinsinden ifade edilmekte ve davranışları kazandırıcı öğretim materyalleri hazırlanarak, öğretim ortamının nasıl oluşturulacağı planlanmaktadır. Son aşama olan değerlendirmede ise, öğrenme durumlarına göre farklı şekillerde yapılmakta, dönüt sistemine program geliştirme sürecinin her aşamasında yer verilmekte ancak ağırlık en fazla değerlendirme boyutunda olmaktadır (Demirel, 2012).

Hizmetiçi eğitim programı geliştirme çalışmasında, eğitim sürecini bir sistem olarak ele alan ve hedeflere ulaşmak için sistemi oluşturan tüm öğelerin birlikte, etkili ve verimli çalışmasını sağlayan sistem yaklaşımı dikkate alınarak; eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi, hizmetiçi eğitimin planlanması, hazırlanması, geliştirilmesi, uygulanması ve değerlendirilmesi aşamalarından söz edilebilir. Her bir aşama bir sonraki aşamanın gerçekleştirilmesi için gerekli verileri sağladığından dolayı her bir aşamanın birbirini izlediği söylenebilir (Taymaz, 1981; Kaya vd., 2004; Demirel, 2012; Keleş ve Çelik, 2013). Hizmetiçi eğitim çalışmalarının başarılı olabilmesi için bir bütün içinde ele alınması ve her bir aşamadan elde edilen geri bildirimlerin tüm öğelere yansımalarının sağlanması gerekmektedir.

1.1.10. Beden eğitimi ve spor dersi öğretim programı

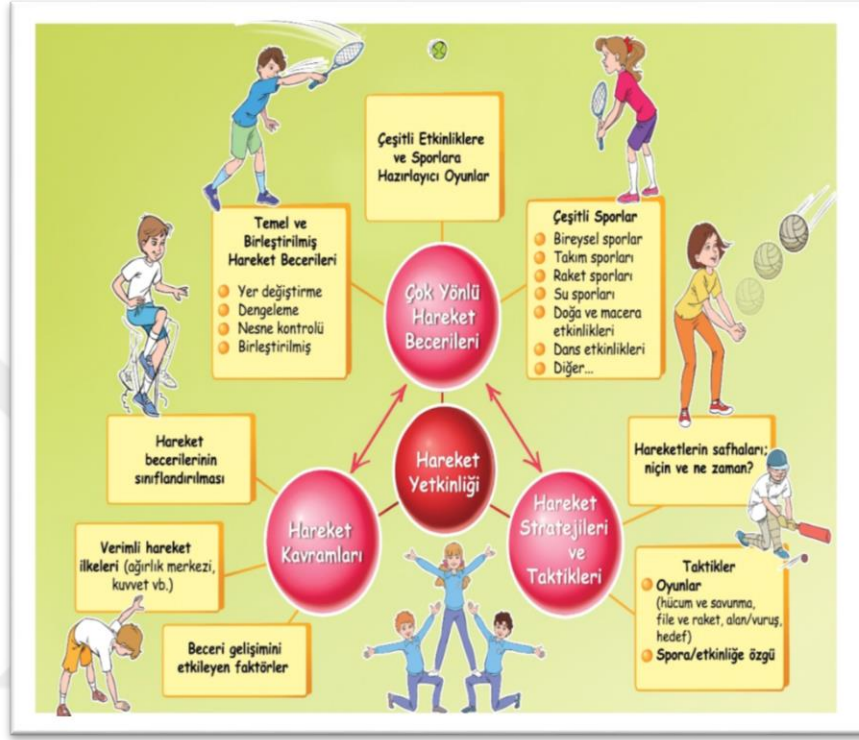
Beden eğitimi ve spor dersi öğretim programının amacı; 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nda belirtilen Türk Millî Eğitimi'nin Genel Amaçları ve Temel İlkeleri doğrultusunda öğrencilerin hayatları boyunca kullanacakları hareket becerileri, aktif ve sağlıklı hayat becerileri, kavramları ve stratejileri ile birlikte öz yönetim becerileri, sosyal becerileri ve düşünme becerilerini de geliştirerek bir sonraki öğrenim düzeyine göre uygun olarak hazırlanmalarıdır. Beden Eğitimi ve Spor Dersi öğretim programının genel yapısı Şekil 3'de belirtilmiştir (http-2).



Şekil 3. Beden eğitimi ve spor dersi öğretim programının genel yapısı (<http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=153/Erişim tarihi: 10.11.2017>).

Beden eğitimi ve spor dersi öğretim programı, öğrencilerin gelişim ihtiyaçları ve eğitim öncelikleri göz önüne alınarak “Hareket Yetkinliği” ile “Aktif ve Sağlıklı Hayat” olmak üzere iki temel öğrenme ve gelişim alanı üzerine tasarlanmıştır. Aynı zamanda, “Beden eğitimi ve spor” etkinliklerinin içindeki öz yönetim, sosyal ve düşünme becerilerini geliştirme fırsatlarından etkili bir şekilde yararlanmak için bu boyutlarla ilgili kazanımlara da Öğretim Programı'nda yer verilmiştir. Hareket yetkinliğinin temel amacı ise; öğrencilerin, ilkokulda kazanmış oldukları temel ve birleştirilmiş hareket becerilerini

farklı spor (bireysel, takım, raket, su sporları, dans, doğa ve macera etkinlikleri gibi) ve fiziksel etkinlik gruplarında hazırlayıcı oyunlarla birlikte kullanmaları ve geliştirmeleridir. Beden eğitimi ve spor dersi öğretim programın da yer alan hareket yetkinliğinin genel yapısı Şekil 4’de belirtilmiştir.



Şekil 4. Beden eğitimi ve spor dersi öğretim programında yer alan hareket yetkinliğinin genel yapısı (http-2).

Öğrencilerin çeşitli hareket gruplarından spor ve fiziksel etkinlik becerilerini kazanmaları ve geliştirmeleri öncelikli olarak ifade edilmektedir. Yaş grupları dikkate alınarak öğrencilerin fiziksel ve zihinsel gelişim özelliklerine yönelik; özellikle 5- 7. sınıflar arasında spor ve etkinlikler müsabaka formları üzerinden çalışmalar yapılması yerine (hareket becerileri karmaşık olan spor/etkinlikler için), “hazırlayıcı oyunlar” formları üzerinden uygulamalarını gerektirmektedir. Sekizinci sınıftan itibaren ise spor formları üzerinden uygulamalar çalışılabilir. Buna ek olarak öğrenciler, 5- 8. sınıflar düzeyinde farklı spor ve etkinlik gruplarına ait hareket becerilerini geliştirirken, bunlarla ilgili “kavramları, ilkeleri, stratejileri ve taktikleri” de öğrenmelidirler.

Beden eğitimi ve spor dersini alan öğrencilerin; fiziksel etkinlik ve çeşitli sporlarda hareket kavram ve ilkelerini benimseyerek, beceri, strateji ve taktikleri geliştirmeleri, sağlıklı olabilmek fiziksel etkinlik ve spora düzenli katılmaları, kültürel birikim ve

değerleri kavramaları, öz yönetim, sosyal ve düşünsel becerilerini geliştirmeleri beklenmektedir (http-2).

Beden eğitimi ve spor dersi öğretim programının dayandığı temel ilkeler ise; öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor gelişimlerini göz önünde bulundurma, kendi öğrenmelerini sağlamak için öğrenci merkezli ortamlar hazırlama, süreç odaklı olma, sarmal, gelişimsel ve esnek olarak yapılandırma, diğer kişiler ve çevresiyle deneyimler kazanma, bireysel veya grup etkinliklerine katılma, etkinlikler yoluyla hem fiziksel hem de duygusal güven duyma, fair play yani centilmenlik anlayışını kavrama, evrensel, toplumsal değerlere önem verme, çevreye ve doğaya duyarlı olma, eğlenerek öğrenme ortamı hazırlayarak tüm öğrencilerin katılımını sağlama, eleştirel, yenilikçi ve yansıtıcı düşünceyi ön plana çıkarma, aktif ve sağlıklı yaşam alışkanlığını kazandırmaktır (http-2).

Öğretmenler öğrencilerin derste hedeflenen kazanımlara ulaşmaları için en uygun modeli (doğrudan, bireyselleştirilmiş, iş birliğine dayanan, spor eğitimi, akran, araştırma, taktik oyun, kişisel ve sosyal sorumluluk modelleri), strateji (sunuş, buluş, araştırma/inceleme vb.) ve yöntemleri/stilleri (komut, alıştırma, eşli çalışma, kendini denetleme, katılım, yönlendirilmiş buluş, problem çözme, öğrencinin tasarımı, öğrencinin başlatması, kendi kendine öğrenme) kullanmalıdırlar. Öğretim programında üst düzey psikomotor (beceri hâline getirme, uyum ve yaratma), duyuşsal (örgütlenme, kişilik hâline getirme) ve bilişsel (analiz, sentez, değerlendirme) alanlara ait kazanımlar vardır. Öğretim programının çıktılarına ulaşmak için geleneksel yöntemlerle yani öğretme merkezli öğretime dayanan modeller yeterli olmayacağından dolayı öğrenen merkezli öğretim modellerinden yararlanılması gerekmektedir. Uygulama boyutunda öğretmenlere model temelli öğretim yaklaşımıyla derslerini yapmaları önerilir. Modeller dayandıkları öğretim hedefleri doğrultusunda amaç, içerik, uygulama ile ölçme ve değerlendirmeyi bir arada ele alırlar. Bu modellerin uygulanması birkaç haftadan 10- 15 haftaya kadar süre gerektirebilir. Program hedeflerine ulaşmada öncelikle öğrenen merkezli olan “taktik oyun”, “spor eğitimi” ile “kişisel ve sosyal sorumluluk” modellerinin kullanımının önemli olduğu belirtilmiştir (http-2).

Beden eğitimi ve spor dersi öğretim programı uygulamasında öğretmenlerin dikkat etmesi gereken konular; öğrencilerin gelişim özellikleri, öğretim programının temel ilkeleri, okulların kendine özgü uyarlamaları, öğrenme-öğretme strateji ve yaklaşımları, gündelik hayat ve diğer derslerle ilişkilendirme, paydaşların rol ve sorumlulukları, özel gereksinimi olan öğrenciler ve eğitim teknolojilerinin kullanımınıdır. Program amaç ve

çıktılarından yola çıkılarak sınıf düzeylerine göre belirlenmiş kazanımlar ve sınıf düzeyine göre öğrenme alanı/alt öğrenme alanı/kazanım dağılımları aşağıda ki Tablo 3’de sunulmuştur (http-2).

Tablo 3. Sınıf düzeylerine göre belirlenmiş kazanımlar ve sınıf düzeyine göre öğrenme alanı/alt öğrenme alanı/kazanım dağılımlar

Öğrenme Alanı	Alt Öğrenme Alanı	5. Sınıf	6. Sınıf	7. Sınıf	8. Sınıf
1. Hareket Yetkinliği	Hareket becerileri	7	8	8	5
	Hareket kavramları, ilkeleri ve ilgili hayat becerileri	9	9	10	12
	Hareket strateji ve taktikleri	2	2	1	1
2. Aktif ve Sağlıklı Hayat	Düzenli fiziksel etkinlik	1	1	2	2
	Fiziksel etkinlik kavramları, ilkeleri ve ilgili hayat becerileri	7	6	5	6
	Kültürel birikimlerimiz ve değerlerimiz	5	5	4	4
Toplam		31	31	30	30

Kaynak: http-2

Beden eğitimi ve spor dersi öğretim programının program çıktıları, genel hedefleri, dikkat edilmesi gereken konular ve sınıf düzeylerine göre belirlenmiş kazanımlar ve sınıf düzeyine göre öğrenme alanı/alt öğrenme alanı/kazanım dağılımları doğrultusunda beden eğitimi öğretmenlerine yönelik hizmetiçi kurs programın; hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreçleri ve değerlendirme önerisi oluşturulmaya çalışılmıştır.

1.1.11. Beden eğitimi öğretmeni özel alan yeterlikleri

Genel yeterlikler, öğretmenlik mesleğini etkili ve verimli biçimde yerine getirebilmek için sahip olması gereken bilgi, beceri ve tutumları ifade ederken, özel alan yeterlikleri ise alanlara özgü olduğu söylenmektedir. Öğretmenin alanı ile ilgili genelleme, çıkarım yapabilmesi ve diğer alanlardan farkının neler olduğunu görebilmesi gerekmektedir. Bu bağlamda beden eğitimi öğretmenliği mesleğinin arzu edilen düzeye getirilmesi, öğretmenlerin nitelikli hale ulaşabilmeleri, ihtiyaç hissedilen yeterliklerle ilgili hizmetiçi eğitimlerin yoğunlaştırılmasında rehberlik etmesi için beden eğitimi öğretmenlerinin özel alan yeterliklerinin geliştirilmesi gerekmektedir (TED, 2009; Kangalgil, 2014).

MEB’in belirlemiş olduğu beden eğitimi öğretmenlerine yönelik özel alan yeterlikleri; öğretim sürecini planlama ve düzenleme, fiziksel performans geliştirmeyi sağlama ve koruma, ulusal bayramları anlama ve önemine yaraşır şekilde kutlama,

gelişim performansını izleme ve değerlendirme, okul, aile ve toplumla işbirliği yapma, mesleki gelişimi sağlama olmak üzere 6 ana başlık altında değerlendirilmiştir (http-3).

Beden eğitimi öğretmenleri için belirlenen yeterliklerde yer alan özel alanlar; planlama ve düzenleme yeterlik alanı; beden eğitimi dersi öğretim sürecinin planlanması, amaca uygun ortamların düzenlenmesi, materyal hazırlama, kaynaklardan yararlanma uygulamalarını kapsadığı görülmektedir. Diğer yeterlik alanı olarak ifade edilen fiziksel performans geliştirmeyi sağlama ve koruma alanı ise temel ve özelleştirilmiş hareket becerileri, kişisel uygunluk, sağlıklı yaşama becerisi için etkinlikler düzenleme ve bunları yaşam boyu sürdürebilmeyi kapsamaktadır. Ulusal bayramları anlam ve önemine yaraşır şekilde kutlama yeterlik alanı Atatürk'ün beden eğitimi ve spora verdiği değeri düşünce ve görüşleri yansıtarak coşkulu ulusal bayramların kutlamalarını yapılmasını ifade etmektedir. Bir diğer yeterlik alanı ise, beden eğitimi dersinde öğrencilerin fiziksel, ruhsal ve zihinsel gelişimlerinin izleme ve değerlendirme uygulamalarını kapsayan performans gelişimini değerlendirme ve izleme yeterlik alanıdır. Okul, toplum ve aile ile işbirliği yapma yeterlik alanı da, ulusal bayramlarda ki törenlerin etkin olarak hazırlanması ve sunulması, ailelerle işbirliğinin sağlanması, okulun kültür ve öğrenme merkezi olmasına yönelik uygulamaların yapılmasını içermektedir. Bir başka yeterlik alanı ise, beden eğitimi dersi öğretim sürecinde öğretmenin mesleki gelişimine yönelik uygulamaları destekleyen mesleki gelişim sağlama yeterlik alanını kapsamaktadır.

1.1.12. Hizmetiçi eğitim ile ilgili araştırmalar

Türkiye'de ki alanyazın incelendiğinde hizmetiçi eğitim ile ilgili gerçekleştirilmiş birçok araştırma yer almaktadır. Fakat beden eğitimi öğretmenlerine yönelik çalışmaların sınırlı olduğu anlaşılmaktadır. Hizmetiçi ile ilgili olduğu düşünülen çalışmalara kronolojik bir sıralama dikkate alınarak yer verilmektedir. Çalışmalarda araştırmacıların verdikleri bilgiler doğrultusunda öncelikle çalışmaların amacı belirtilmiş, ardından çalışmanın katılımcıları, yöntem ve sonuç bölümleri sunulmaya çalışılmıştır.

Budak ve Demirel (2003), "Öğretmenlerin hizmetiçi eğitim ihtiyacı" adlı çalışmalarında öğretmenlerin hizmetiçi eğitim ihtiyacını belirlemeyi amaçlamışlardır. Sonuç olarak, hizmetiçi eğitime katılmış ve katılmamış öğretmenler arasında eğitim ihtiyacı açısından fark olup olmadığı araştırılmış ve her iki grup arasında anlamlı bir fark gözlenmemiştir.

Baloğlu (2007), “İlk ve ortaöğretim okulu yönetici yardımcılarının alması gereken hizmetiçi eğitim konuları hakkında okul yöneticilerinin görüşleri” adlı çalışmasında Kırşehir il genelinde ilk ve ortaöğretim kurumlarında görevli müdür yardımcılarının okul yöneticiliği alanındaki mesleki gelişmelerini sağlayacak olan hizmetiçi eğitim konu başlıkları hakkında okul müdürlerine ait görüşlerin neler olduğu belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre, okul yöneticiliğinde mesleki gelişme için müdürlerin, yardımcıları için “İnsan İlişkileri ve İletişim” konusunu ilk sırada gerekli görürken, müdür yardımcılarının kendileri için “Bilgi Teknolojileri” konusunu ilk sırada gerekli gördükleri bulunmuştur.

Akar Öztürk (2007), “Biyoloji öğretmenlerinin hizmetiçi eğitim ihtiyaçları ve gözlemlenen bölgesel farklılıklar” adlı çalışmasında Türkiye’de yedi coğrafi bölgede görev yapan biyoloji öğretmenlerinin hizmetiçi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi ve düzenlenecek etkinliklere yöntem ve içerik konusunda önerilerde bulunmak amaçlanmıştır. Araştırma sonuçları, daha az sayıda etkinlik düzenlenen Güneydoğu Anadolu, Doğu Anadolu ve Karadeniz bölgelerinde görevli öğretmenlerle diğer bölgelerde görev yapan öğretmenlerin hizmetiçi eğitim deneyim ve ihtiyaçları arasında farklılıklar bulunduğuna işaret etmektedir.

Gültekin ve Çubukçu (2008), “İlköğretim öğretmenlerinin hizmetiçi eğitime ilişkin görüşleri” adlı çalışmalarında öğretmenlerin hizmetiçi eğitime ilişkin görüşlerini ve hizmetiçi eğitimden geçirilmelerini gerekli kılan etmenleri belirlemeyi amaçlamışlardır. Çalışmanın sonucunda, öğretmenlerin hizmetiçi eğitimi, gerek kurumsal gerekse bireysel bakımdan kendilerine katkı getiren bir etkinlik olarak gördükleri ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin hizmetiçi eğitimle ilgili görüşlerinin, cinsiyetlerine, kıdemlerine, branşlarına, yönetim görevine sahip olma durumu ile daha önce hizmetiçi eğitim alma durumuna göre değişmediği anlaşılmıştır. Öte yandan, öğretmenlerin hizmetiçi eğitimden geçirilmelerini gerekli gördükleri etmenlerin başında, öğretmenlerin üst görevlere hazırlanma istekleri ile hizmet öncesi eğitimden doğan eksikliklerin olduğu görülmüştür.

Gültekin vd. (2010), “İlköğretim öğretmenlerinin eğitim öğretimle ilgili hizmetiçi eğitim gereksinimleri” adlı çalışmalarında ilköğretim öğretmenlerinin hizmetiçi eğitim gereksinimlerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Elde edilen veriler sonucunda, ilköğretim öğretmenlerinin eğitim-öğretimle ilgili olarak öğrenciyi tanıma, öğretimi planlama, materyal geliştirme, öğretim yapma, öğretimi yönetme, başarıyı değerlendirme, rehberlik yapma, temel becerileri geliştirme, özel gereksinimi olan öğrencilere hizmet etme,

yetişkinleri eğitime, ders dışı etkinliklerde bulunma, kendini geliştirme, okulu geliştirme, okul-çevre ilişkilerini geliştirme yeterlik alanlarının tümünde eğitim gereksinimi duydukları anlaşılmıştır. Ayrıca, ilköğretim öğretmenlerinin kimi yeterlik alanlarına yönelik hizmetiçi eğitim gereksinimlerinin cinsiyet, branş, yönetim görevine sahip olma ve daha önce hizmetiçi eğitim alma değişkenine göre farklılık göstermediği; kıdem değişkenine göre farklılık gösterdiği ortaya çıkmıştır.

Avşar (2011), “Beden eğitimi öğretmenlerinin hizmetiçi eğitim programlarını değerlendirmesi” adlı çalışmada Ankara’daki resmi ve özel ortaöğretim ve ilköğretim okullarında görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin, kendilerine yönelik hizmet içi eğitim programlarını değerlendirilmeleri amaçlanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; hizmet içi eğitim uygulamalarına beden eğitimi öğretmenlerinin 1- gönüllü katılımı, 2- programların süresi, 3- uygulama yerinin koşulları ve eğitim donanımının uygunluğu, 4- programda görev alan öğretim görevlilerinin alan yeterlilikleri ve yetişkin eğitimi yeterlilikleri bakımından yetersiz görülmektedir. Ayrıca hizmet içi eğitim programlarında başarı ve program değerlendirmesi bakımından yetersizlikler olduğu, beden eğitimi öğretmenlerine yönelik olarak düzenlenen hizmet içi eğitim programlarında beden eğitimi öğretmenlerinin gereksinim ve beklentilerini karşılama düzeyi bakımından yetersizlikler olduğu gözlenmiştir.

Doğan vd. (2011), “Öğretmenlerin bilimin doğası hakkındaki görüşlerinin geliştirilmesi: hizmetiçi eğitim programının etkisi” adlı çalışmalarında Fen ve Teknoloji dersi öğretmenlerinin “*Bilimin Doğası*” hakkındaki görüşlerinin geliştirilmesinde, hizmetiçi eğitim programının etkisini incelemeyi amaçlamışlardır. Sonuç olarak, öğretmenlerin, bilimin doğasının; “bilimsel bilgi deney ve gözlemlerden elde edilmiş kanıtlara dayanır, bilimsel bilginin sınıflama düzeyinin doğası, ‘Bilimsel Metot’ miti ve hipotezlerin epistemolojik durumu” hakkındaki görüşlerinin eğitim sonrasında olumlu yönde geliştiği tespit edilmiştir. Bu sonuçlar; etkili düzenlenen hizmetiçi eğitim programlarının başarılı olduğunu ortaya koymaktadır.

Ergin vd. (2012), “İlköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçları” adlı çalışmalarında ilköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesini amaçlamışlardır. Araştırma sonucuna göre ortaya çıkan en önemli bulgu sınıf öğretmenlerinin bilimsel, teknolojik ve toplumsal değişmelere uyum sağlayabilmek, eğitim alanındaki yenilik ve gelişmelerin gerektirdiği bilgi, beceri ve davranışları kazanabilmek, kendilerini

geliştirebilmek için hizmet içinde eğitilmeyi gerekli görmeleridir. Ayrıca, dikkat eksikliği, öğrenme güçlüğü, hiperaktivite eğitim teknolojisi (bilgisayarı öğretim amaçlı kullanma vd.) konularında hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının öncelikli olduğu belirlenmiştir.

Demir vd. (2012), “Fen ve teknoloji öğretmenlerinin laboratuvar uygulamalarına yönelik hizmet içi eğitim programı: mobilim eğitim” adlı çalışmalarında Mobilim Eğitim Programının hazırlanması sürecinde izlenen sistematığının açıklanması ve bu sürecin bir parçası olan pilot uygulamanın değerlendirilmesini amaçlamışlardır. Çalışmadan elde edilen verilerin analizi sonucunda, uygulanan eğitimin öğretmenlere özellikle laboratuvar çalışmalarında önemli katkılar sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu tür uygulamaların öğrencileri de kapsamı gerektiği elde edilen bulgular arasındadır. Öğretmenler, söz konusu sürede öğrendiklerinin derslerinde oldukça yararlı olacağı görüşünde birleşmişler ve benzer uygulamaların daha sık gerçekleşmesi yönündeki isteklerini dile getirmişlerdir.

Günbayı ve Taşdöğen (2012), “İlköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin hizmet içi eğitim programları üzerine görüşleri: bir durum çalışması” adlı çalışmalarında ilköğretim okulu öğretmenlerinin katıldıkları ve katılmak istedikleri hizmet içi eğitim programları hakkındaki görüşlerini ortaya koymayı amaçlamışlardır. Çalışmanın sonucunda, araştırmaya katılan ilköğretim okulu öğretmenlerinin çoğunluğu bilgisayar kullanımı eğitimine katılmış, katılmak istedikleri hizmet içi eğitim programları öğretmenlerin branşı, ilgi, istek, ihtiyaçlarına göre çeşitlenmiş, müfettişlerin sunduğu hizmet içi eğitim programına katılmış, hizmet içi eğitim programlarından etkilenmelerinin temel sebebi bu programlara gönüllü katılım olmuş ve hizmet içi eğitim programları ile ilgili en önemli beklentileri fiziksel ortamların iyileştirilmesi olarak belirtilmiştir.

Horzum vd. (2012), “Sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitimde uzaktan eğitime yönelik inançları” adlı çalışmalarında Türkiye’de hizmet içi eğitimin uzaktan eğitimle sunulması uygulamasına katılan sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik inançlarını etkileyen faktörleri belirlemeyi amaçlamışlardır. Çalışmanın sonucunda sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitimde uzaktan eğitime yönelik inançları cinsiyet ve kıdeme göre farklılık gösterirken, daha önce uzaktan eğitimle ders alıp almadığına göre farklılık göstermemektedir.

Gökmenoğlu (2013), “İlköğretim öğretmenlerinin hizmetiçi eğitim gereksinimlerini belirlemeye yönelik bir ölçek geliştirme çalışması” adlı çalışmada

ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin hizmetiçi eğitim ihtiyaçlarını belirlemede kullanılacak ölçeği geliştirmeyi amaçlamıştır. Sonuç olarak 52 maddeli sekiz faktörlü bir yapıya ulaşılmıştır.

Karasolak vd. (2013), “Öğretmenlerin hizmetiçi eğitim etkinliklerine ilişkin tutumlarının belirlenmesi” adlı çalışmalarında öğretmenlerin hizmetiçi eğitim etkinliklerine ilişkin tutumları ve tutumlarının cinsiyete, branşa, kıdeme, hizmetiçi eğitim etkinliklerine katılma durumlarına göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemeyi amaçlamışlardır. Çalışmada öğretmenlerin hizmetiçi eğitim etkinliklerine ilişkin olumsuz tutuma sahip oldukları ve tutumların cinsiyete, branşa ve kıdeme göre anlamlı farklılıklar göstermediği tespit edilmiştir. Ayrıca araştırma sonucu öğretmenlerin hizmetiçi eğitime ilişkin tutumlarının herhangi bir hizmetiçi eğitim etkinliğine katılma durumuna göre farklılık gösterdiğini ortaya koymuştur.

Göksoy (2014), “Hizmet-içi eğitim faaliyetlerinin süreç ve sonuçlarının niteliğine yönelik öğretmen görüşleri” adlı çalışmada öğretmenlere yönelik düzenlenen hizmet-içi eğitim faaliyetlerinin süreç ve sonuçlarına yönelik öğretmen görüşlerini tespit etmeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin genel olarak hizmet içi eğitim faaliyetlerine önemli bir oranda öğretmenin olumsuz tutum içerisinde olduğunu görülmektedir.

Ayvacı vd. (2014), “Fen bilimleri öğretmenlerinin hizmet içi eğitim uygulamalarına ilişkin görüşleri ve beklentileri” adlı çalışmalarında Trabzon İl Milli Eğitim Müdürlüğü bünyesinde görev yapan fen bilimleri öğretmenlerinin hizmet içi eğitim uygulamalarına ilişkin görüşlerinin ve beklentilerinin belirlenmesini amaçlamışlardır. Sonuç olarak, bilim ve teknolojiye meydana gelen değişimlerin eğitimdeki yansımalarına uyum sağlanabilmesi için hizmet içi eğitim faaliyetlerinin düzenli ve belirli aralıklarla yapılması gerektiğini belirtmişlerdir. Bunun yanı sıra, öğretmenlerin bir kısmı; hizmet içi eğitim faaliyetlerinin gereksiz olduğunu ve zaman kaybına neden olduğunu ifade etmiş, hizmet içi eğitiminin zorunlu olması durumunda; zaman sıkıntısı yaşanabileceği ve öğretmenlerin bu etkinliklere karşı olumsuz tutum geliştirebilecekleri belirlenmiştir.

Karadağ (2015), “Sınıf öğretmenlerinin türkçe öğretimine yönelik hizmet içi eğitimlere ilişkin görüşleri ve hizmet içi eğitim gereksinimleri” adlı çalışmada sınıf öğretmenlerinin ilköğretimde Türkçe öğretimine yönelik verilen hizmet içi eğitimlere ilişkin görüşlerini ve gereksinimlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda

sınıf öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun Türkçe öğretimine ilişkin hizmet içi eğitim almadıkları, hizmet içi eğitime katılanların ise aldıkları eğitimi kısmen yeterli buldukları; Türkçe öğretiminde en fazla gereksinim duydukları hizmet içi eğitim konularının hızlı okuma, okuma alışkanlığı kazandırma ve anlama becerilerinin gelişimine yönelik eğitimler olduğu ortaya çıkmıştır. Araştırmada sınıf öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun katıldıkları hizmet içi eğitimlerin katkılarının olmadığına inandıkları, hizmet içi eğitimlerde hizmet içi eğitimi veren kişinin yeterli donanıma sahip olmaması, verilen bilgilerin kuramsal nitelik taşıması ve uygulamaya konulamaması, gönüllülük esasına dayanmaması gibi sıkıntılarla karşılaştıkları sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca araştırma sonucunda sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitimlerde uygulamalı eğitimlere ağırlık verilmesi, hizmet içi eğitimlerin alan uzmanları tarafından, küçük gruplar hâlinde ve uygun mekânlarda düzenlenmesi yönünde önerilere sahip oldukları ortaya çıkmıştır.

Sabah ve Çekin (2016), “Beden eğitimi öğretmenlerinin hizmet içi eğitim etkinliklerine katılımlarını etkileyen etmenler” adlı çalışmalarında beden eğitimi öğretmenlerinin hizmet içi eğitim etkinliklerine katılımlarını etkileyen etmenleri incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre beden eğitimi öğretmenlerinin hizmet içi eğitim etkinliklerine katılımlarını cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, okutulan sınıf seviyesi ve eğitim düzeyi gibi demografik özelliklerin etkilediği görülmektedir. Bu değişkenlerden cinsiyet, yaş, okutulan sınıf seviyesi ve eğitim düzeyi hizmet içi eğitim etkinliklerine katılımlarını olumlu etkilerken mesleki kıdem olumsuz etkilemektedir. Beden eğitimi öğretmenlerinin hizmet içi eğitim etkinliklerine karşı tutumları, yeterlik algısı, zaman, ekonomik yardım, okul müdürü, iş arkadaşları ve okul kültürü gibi etmenlerin olumlu olması durumunda düzenlenen hizmet içi eğitim etkinliklerine katılımlarının arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Beden eğitimi öğretmenlerine ekonomik yardım (ödenek) sağlanması durumunda düzenlenen hizmet içi etkinliklerine katılımlarının daha fazla olacağı belirtilmiştir. Beden eğitimi öğretmenlerinin hizmet içi eğitim konusunda destekleyici okul müdürüne ve iş arkadaşlarına sahip olmaları durumunda düzenlenen hizmet içi etkinliklerine katılımlarının daha çok olacağı tespit edilmiştir. Beden eğitimi öğretmenlerinin olumlu okul kültürüne sahip olunan bir okulda çalışıyor olmaları düzenlenen hizmet içi etkinliklerine katılımlarını arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Bilasa ve Arslangilay (2016), “Ortaöğretim öğretmenlerinin katıldıkları hizmet içi eğitim etkinliklerine ait görüşleri (Yalova-Erzurum hizmet içi eğitim örneği)” adlı çalışmalarında Yalova ve Erzurum’da düzenlenen hizmet içi eğitime katılan ortaöğretim

alan öğretmenlerinin kendilerine yönelik düzenlenen hizmetiçi eğitim programlarının koşulları ve verimliliği hakkındaki görüşleri incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre eğitime katılan öğretmen ve yöneticiler katıldıkları eğitimleri koşullar ve verimlilik açısından olumlu değerlendirmişlerdir. Hizmet içi eğitimleri değerlendirmede cinsiyet, mesleki kıdem, öğretmen ya da yönetici olma ve hizmet içi eğitimlere daha önce katılma durumunun görüşlere bir etkisinin bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Çayır Akkocaoğlu vd. (2016), “Kültür öğretmenleriyle hizmet içi eğitim kapsamında yaratıcı drama üzerine bir çalışma: katılımcı görüşlerinin nitel analizi” adlı çalışmalarında kültür öğretmenlerinin yaratıcı dramaya ilişkin görüşleri bağlamında, yaratıcı dramanın hizmet içi eğitimdeki yeri ve niteliğini ortaya koymayı amaçlamışlardır. Sonuç olarak da, kültür öğretmenlerinin yaratıcı dramanın tanımı, boyutları, aşamaları, genel özellik ve amaçlarına ilişkin farkındalıklarının arttığı, kurstan sonra öğretmenlerin büyük bir kısmının derslerinde yaratıcı dramadan yararlanmak istediği ve kursun beklentilerini karşıladığı ortaya çıkmıştır.

Çelen vd. (2016), “Öğretmenlerin hizmet içi eğitime katılmaya yönelik tutum ve beklentilerine ilişkin durum değerlendirmesi” adlı çalışmalarında öğretmenlerin hizmet içi eğitime katılmaya yönelik tutum ve beklentilerine ilişkin durumlarını değerlendirmeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın sonuçlarına göre; öğretmenlerin hizmet içi eğitim programlarına katılma konusunda; cinsiyet, mesleki kıdem, medeni durum ve çocuk sahibi olma değişkenleri açısından anlamlı fark elde edilmemiştir. Öğretmenlerin tutum puanlarında sadece okul öncesi öğretmenler lehine olmak üzere branş değişkeninde manidar fark saptanmıştır. Ayrıca hizmet içi eğitime katılma konusunda eğitimlerin öğretmenlerin ihtiyaçlarına uygun olması, eğitimin ilgilerini çekmesi, eğitimin yapılacağı zamanın uygunluğu ve kim tarafından verilecek olması öğretmenlerin katılım düzeylerini arttıracak ve dolaylı olarak olumlu tutum geliştirmelerine etki edebilecek unsurlar olarak sıralanmaktadır.

İzci ve Eroğlu (2016), “Eğitimde teknoloji kullanımı kursu hizmetiçi eğitim programının değerlendirilmesi” adlı çalışmalarında FATİH projesi kapsamında öğretmenlere verilen “Eğitimde Teknoloji Kullanımı Kursu” hizmetiçi programını öğretmen ve formatör öğretmen görüşlerine göre değerlendirmeyi amaçlamışlardır. Araştırma bulgularına göre Eğitimde Teknoloji Kullanımı Kursu hizmetiçi eğitim programının kısmen başarılı olduğu ancak aksaklıkların ve sorunlarında olduğu hem öğretmenler hem de formatör öğretmenler tarafından vurgulanmıştır. Öğretmenler

programın, eğitimde teknoloji entegrasyonu bağlamında katkı sağladığı ancak zaman, alt yapı ve pratik yapma, eğitmen niteliği gibi konularda sorunların olduğunu belirtmişlerdir. Formatör öğretmenlerde programın eğitim teknolojileri kullanma özelliği açısından öğretmenlere katkı sağladığını ancak katılımcı özellikleri, programın niteliği, alt yapı ve zaman konularında sorunların olduğunu ifade etmişlerdir.

Öztürk vd. (2016), “Okul öncesi öğretmenlerinin hizmet öncesi eğitimlerine ilişkin görüşleri ve hizmet içi eğitim durumları” adlı çalışmalarında okul öncesi öğretmenlerin görüşleri çerçevesinde, ülkemiz genelinde okul öncesi öğretmenlerinin hizmet öncesinde aldıkları eğitimle ilgili görüşlerini ve hizmetiçi eğitim ihtiyaçlarını ortaya koymayı amaçlamışlardır. Araştırma bulgularına göre, lisans eğitimleri boyunca okulöncesi eğitimi konusunda aldıkları eğitimleri “yeterli” bulduklarını belirttikleri görülmektedir. Öğretmenlerin hizmet öncesi eğitimleri boyunca aldıkları eğitimin yeterlilik düzeyleri en yüksek olduklarını düşündükleri alt alan “Rehberlik” iken, en az yeterli olduklarını düşündükleri alt alanın “Okul öncesi eğitimde bilgi-iletişim teknolojilerinin etkin kullanımı” olduğu görülmektedir. Yeterlilik düzeyleri açısından kendilerini en çok yeterli buldukları alanın “psikomotor alan (%26,0)” olduğu, hizmetiçi eğitime yönelik en çok ihtiyaç duydukları alanın ise “bilişsel alan (%5,3)” olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin mesleki ve kişisel olarak eğitim almak istedikleri alan ve konuların en fazla “Drama Eğitimi”, “Dil Alanı” ve “Sınıf Yönetimi” olduğu görülmektedir.

1.2. Amaç

Bu çalışmanın amacı, beden eğitimi öğretmenlerinin hizmetiçi eğitim gereksinimlerini saptayarak, hizmetiçi eğitime karşı tutum, algı, beklenti ve önerilerini tespit etmek ve bu değişkenlere bağlı olarak beden eğitimi öğretmenlerine yönelik hizmetiçi eğitim kurs program önerisi oluşturmaktır.

1.3. Önem

Eğitimin nitelikli ve verimli olması, eğitim sisteminin çıktıklarına yani bireylerin toplumun işleyiş ve katkısına sağladığı yararlar veya verimliliğin kalitesiyle belirlenebilmektedir. Bu bağlamda eğitimde niteliğin ve kalitenin geliştirilmesi, eğitim politikalarının genel hedefi olmakla birlikte eğitim kurumlarının da temel amacı olarak düşünülebilir. Eğitiminde sürekli yenilenen ve gelişmelere açık bir dünya olduğu göz önünde bulundurulduğunda, öğretim programları, öğrenme-öğretme yöntem ve teknikleri, ders işleniş esnasında gereksinim duyulan materyallerde değişiklik ve

yenilikleri içermektedir. Dolayısıyla eğitim sistemi içerisinde dersleri yürütmekte olan öğretmenlerin yeniliklerden haberdar olması ve kendilerini yenileyebilmeleri için hizmetiçi eğitimler önem kazanmaktadır.

Bu doğrultuda öğretmenlerin bireysel gelişimlerinin sağlanabilmesi için mesleki alanda ki gereksinim ve beklentileri dikkate alınarak hizmetiçi eğitim programlarının ihtiyaçlar doğrultusunda programlanması ve düzenlenmesi gerekmektedir. Bununla birlikte beden eğitimi öğretmenlerinden beklenen ise, meslek yaşantıları boyunca alanlarında meydana gelen tüm gelişme ve değişimlerden haberdar olarak bilgilerini sürekli güncellemeleri mesleki deneyimlerini arttırarak daha donanımlı hale gelmeleri ve güncelledikleri bu bilgi ve becerilerini daha etkili ve verimli olarak derslerinde kullanmalarınıdır.

Beden eğitimi öğretmenlerinin hizmetiçi eğitim gereksinimlerini saptayarak, hizmetiçi eğitime karşı tutum, algı, beklenti ve önerilerinin neler olduğunu tespit etmek ve bu değişkenlere bağlı olarak beden eğitimi öğretmenlerine yönelik hizmetiçi eğitim kurs program önerisi oluşturmanın amaçlandığı bu araştırmanın alanda ki önemli çalışmalardan biri olma özelliği taşıdığı düşünülmektedir. Bu bağlamda bu araştırmanın, konuyla ilgili literatüre önemli bir katkı sağlayabileceği ayrıca bu konu hakkında çalışacak olan akademisyenlere, beden eğitimi öğretmenlerine ve konuyla ilgilenen diğer bireylere yeni bir bakış açısı sunabileceği bu sayede yeni çalışma alanları konusunda fikir oluşturacağı düşünülmektedir.

Bunlardan hareketle, bu çalışmanın, Milli eğitimde hizmetiçi eğitim programlarına ilişkin standartların ve içeriklerin belirlenmesinde ve düzenlenmesinde, uygulama sonuçlarından yararlanabilecek paydaşlara (MEB, İl Milli Eğitim Müdürlükleri, İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri) bilgi ve veri kaynağı sağlayabilecektir. Milli eğitimde çalışan beden eğitimi öğretmenlerine yönelik hizmetiçi eğitim programlarına yol gösterici politikalar ve stratejiler önerebileceği düşünülmektedir.

1.4. Varsayımlar

Bu çalışmada Beden eğitimi öğretmenlerinin hizmetiçi eğitim değerlendirmeleri için şu varsayımlardan hareket edilmiştir: Beden eğitimi öğretmenlerinin,

1- Hizmetiçi eğitim tutum puanları cinsiyet değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermekte midir?

2- Hizmetiçi eğitim algı puanları cinsiyet değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermekte midir?

3- Hizmetiçi eğitim beklenti puanları cinsiyet değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermekte midir?

4- Hizmetiçi eğitim programlarına ilişkin görüşleri cinsiyet değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermekte midir?

5- Kendilerine yönelik hizmetiçi eğitim etkinliklerine katılma biçimlerine ilişkin görüşleri cinsiyet değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermekte midir?

6- Kendilerine yönelik hizmetiçi eğitim programlarının; süresini, zamanlamasını, uygulama yerinin koşullarını, eğitsel donanımını değerlendirmesine ilişkin görüşleri cinsiyet değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermekte midir?

7- Yönelik hizmetiçi eğitim programlarında görev alan öğretmenlerin; alan yeterlikleri, yetişkin eğitimi, yeterlikleri bakımından nasıl görüldükleri cinsiyet değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermekte midir?

8- Katıldıkları hizmetiçi eğitim programlarının değerlendirilmesine ilişkin görüşleri cinsiyet değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermekte midir?

9- Hizmetiçi eğitim tutum puanları yaş değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermekte midir?

10- Hizmetiçi eğitim algı puanları yaş değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermekte midir?

11- Hizmetiçi eğitim beklenti puanları yaş değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermekte midir?

12- Hizmetiçi eğitim programlarına ilişkin görüşleri yaş değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermekte midir?

13- Kendilerine yönelik hizmetiçi eğitim etkinliklerine katılma biçimlerinin ilişkin görüşleri yaş değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermekte midir?

14- Kendilerine yönelik hizmetiçi eğitim programlarının; süresini, zamanlamasını, uygulama yerinin koşullarını, eğitsel donanımını değerlendirmesine ilişkin görüşleri yaş değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermekte midir?

15- Yönelik hizmetiçi eğitim programlarında görev alan öğretmenlerin; alan yeterlikleri, yetişkin eğitimi yeterlikleri bakımından nasıl görüldükleri yaş değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermekte midir?

16- Katıldıkları hizmetiçi eğitim programlarının değerlendirilmesine ilişkin görüşleri yaş değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermekte midir?

17- Hizmetiçi eğitim tutum puanları mesleki kıdem değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermekte midir?

18- Hizmetiçi eğitim algı puanları mesleki kıdem değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermekte midir?

19- Hizmetiçi eğitim beklenti puanları mesleki kıdem değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermekte midir?

20- Hizmetiçi eğitim programlarına ilişkin görüşleri mesleki kıdem değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermekte midir?

21- Kendilerine yönelik hizmetiçi eğitim etkinliklerine katılma biçimlerinin ilişkin görüşleri mesleki kıdem değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermekte midir?

22- Kendilerine yönelik hizmetiçi eğitim programlarının; süresini, zamanlamasını, uygulama yerinin koşullarını, eğitsel donanımını değerlendirmesine ilişkin görüşleri mesleki kıdem değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermekte midir?

23- Yönelik hizmetiçi eğitim programlarında görev alan öğretmenlerin; alan yeterlikleri, yetişkin eğitimi yeterlikleri bakımından nasıl görüldükleri mesleki kıdem değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermekte midir?

24- Katıldıkları hizmetiçi eğitim programlarının değerlendirilmesine ilişkin görüşleri mesleki kıdem değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermekte midir?

25- Hizmetiçi eğitim tutum puanları öğrenim durumu değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermekte midir?

26- Hizmetiçi eğitim algı puanları öğrenim durumu değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermekte midir?

27- Hizmetiçi eğitim beklenti puanları öğrenim durumu değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermekte midir?

28- Hizmetiçi eğitim programlarına ilişkin görüşleri öğrenim durumu değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermekte midir?

29- Kendilerine yönelik hizmetiçi eğitim etkinliklerine katılma biçimlerinin ilişkin görüşleri öğrenim durumu değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermekte midir?

30- Kendilerine yönelik hizmetiçi eğitim programlarının; süresini, zamanlamasını, uygulama yerinin koşullarını, eğitsel donanımını değerlendirmesine ilişkin görüşleri öğrenim durumu değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermekte midir?

31- Yönelik hizmetiçi eğitim programlarında görev alan öğretmenlerin; alan yeterlikleri, yetişkin eğitimi yeterlikleri, bakımından nasıl görüldükleri öğrenim durumu değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermekte midir?

32- Katıldıkları hizmetiçi eğitim programlarının değerlendirilmesine ilişkin görüşleri öğrenim durumu değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermekte midir?

33- Hizmetiçi eğitim tutum puanları beden eğitimi ile ilgili katılan hizmetiçi eğitim faaliyeti sayısı değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermekte midir?

34- Hizmetiçi eğitim algı puanları beden eğitimi ile ilgili katılan hizmetiçi eğitim faaliyeti sayısı değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermekte midir?

35- Hizmetiçi eğitim beklenti puanları beden eğitimi ile ilgili katılan hizmetiçi eğitim faaliyeti sayısı değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermekte midir?

36- Hizmetiçi eğitim programlarına ilişkin görüşleri beden eğitimi ile ilgili katılan hizmetiçi eğitim faaliyeti sayısı değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermekte midir?

37- Kendilerine yönelik hizmetiçi eğitim etkinliklerine katılma biçimlerinin ilişkin görüşleri beden eğitimi ile ilgili katılan hizmetiçi eğitim faaliyeti sayısı değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermekte midir?

38- Kendilerine yönelik hizmetiçi eğitim programlarının; süresini, zamanlamasını, uygulama yerinin koşullarını, eğitsel donanımını değerlendirmesine ilişkin görüşleri beden eğitimi ile ilgili katılan hizmetiçi eğitim faaliyeti sayısı değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermekte midir?

39- Yönelik hizmetiçi eğitim programlarında görev alan öğretmenlerin; alan yeterlikleri, yetişkin eğitimi yeterlikleri bakımından nasıl görüldükleri beden eğitimi ile ilgili katılan hizmetiçi eğitim faaliyeti sayısı değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermekte midir?

40- Katıldıkları hizmetiçi eğitim programlarının değerlendirilmesine ilişkin görüşleri beden eğitimi ile ilgili katılan hizmetiçi eğitim faaliyeti sayısı değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermekte midir?

1.5. Sınırlıklar

Bu araştırmanın sınırlılıkları şunlardır:

1. Araştırma sadece beden eğitimi öğretmenlerine yönelik hizmetiçi eğitim kurs program önerisini içermektedir.
2. Araştırmanın veri toplama süreci 2016-2017 öğretim yılı güz ve bahar dönemleri ile sınırlıdır.
3. Araştırma, Eskişehir ili merkezinde görev yapan toplam 162 beden eğitimi öğretmenleri ile sınırlıdır.
4. Araştırmanın nitel boyutu kapsamında gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmeler, Eskişehir ilinde görevli kendilerine yönelik hizmetiçi eğitimlere katılmış olan beden eğitimi öğretmenleri, beden eğitimi ve spor öğretim programını hazırlayan komisyonda bulunan ve beden eğitimi öğretmenlerine yönelik hizmetiçi eğitimlere eğitimci olarak katılmış olan akademisyenler ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Hizmetiçi eğitim: Öğretmenlerin yaşam boyu eğitimi benimsemeleri, mesleki gelişmelerini sağlamaları, bilgi, beceri ve tutum düzeylerini arttırmaları için eğitim faaliyet ya da faaliyetlerine katılmalarında istek ve beklenti düzeylerinin neler olduğu tespit edilerek kurum veya iş başında ya da dışında programların düzenlenmesi.

Beden eğitimi: Bireyin beden sağlığının korunması, vücudunun çeşitli kısımlarını güçlendirmesinin yanı sıra sosyal, duygusal ve bilişsel gelişimini sağlayan, becerilerini geliştirmeye yönelik araçlı veya araçsız etkinlik düzenlenmesi ve katılımının sağlanması.

Beden eğitimi ve spor dersi öğretim programı: Türk Millî Eğitimi'nin Genel Amaçları ve Temel İlkeleri doğrultusunda öğrencilerin yaşamları süresince kullanacakları hareket becerileri, aktif ve sağlıklı yaşam becerileri, kavramları ve stratejileri ile birlikte öz yönetim, sosyal ve düşünme becerilerini de geliştirerek bir sonraki öğrenim düzeyine hazırlanmalarını sağlayan öğretim programı.

Beden eğitimi öğretmenleri özel alan yeterlikleri: Beden eğitimi öğretmenliği mesleğinin arzu edilen düzeye getirilmesi, öğretmenlerin nitelikli hale ulaşabilmeleri, ihtiyaç hissedilen yeterliklerle ilgili hizmetiçi eğitimlerin yoğunlaştırılmasında rehberlik etmesi için beden eğitimi öğretmenlerinin özel alan yeterliklerinin geliştirilmesi.



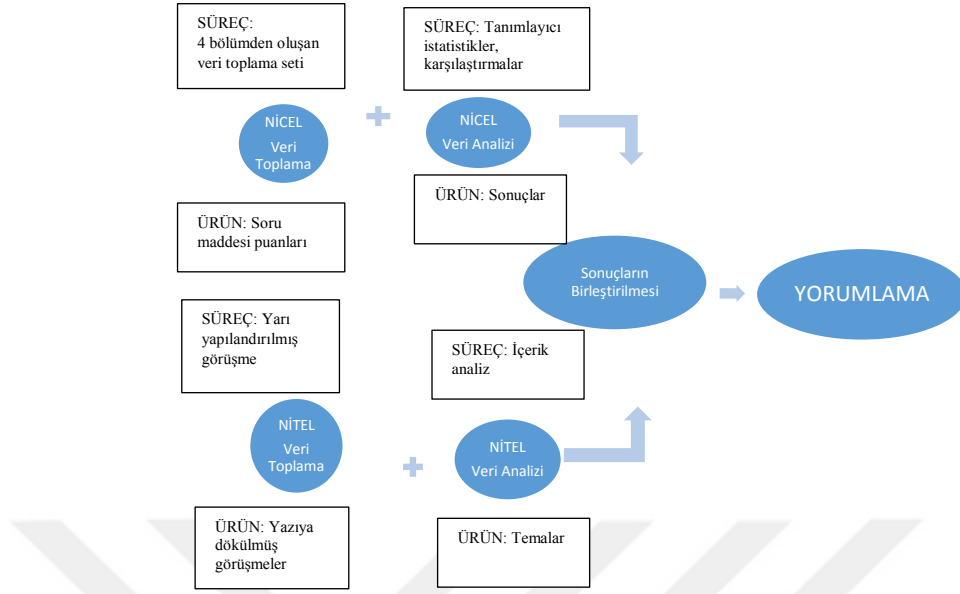
2. YÖNTEM

Bu başlık altında, araştırmanın modeli, araştırmanın katılımcıları, araştırmada kullanılan veri toplama araçları ve araştırmada elde edilen verilerin analizi açıklanmaktadır.

2.1. Araştırmanın Yöntemi

Beden eğitimi öğretmenlerinin hizmetiçi eğitim gereksinimlerini saptayarak, hizmetiçi eğitime karşı tutum, algı, beklenti ve önerileri tespit ederek bunlara bağlı hizmetiçi eğitim kurs program önerisi oluşturmanın amaçlandığı bu araştırmada, karma (nicel ve nitel) araştırma modeli kullanılmıştır. Araştırma desenleri; bilimsel araştırmalarda veri toplama, analiz etme, yorumlama ve raporlamaya yönelik olan yollardır. Bu desenler araştırma yapmak için oluşturulan farklı isimlere ve prosedürlere, sahip olan modelleri temsil etmektedir. Araştırma desenleri araştırmacıların hangi yöntemi kullanacaklarına ilişkin olarak verecekleri kararları yönlendirmeleri ve araştırma sonunda hangi mantık çerçevesinde yorumlarını belirlemeleri açısından yarar sağlamaktadır (Creswell ve Clark, 2015). Araştırmada, nitel ve nicel yöntemlerin doğasında var olan sınırlıkları dengelemesi, araştırma problemine ilişkin kapsamlı bir analiz yapılmasına zemin oluşturma, genel olarak tek başına nitel ya da nicel araştırma yöntemlerinin cevap veremediği araştırma ile ilgili soru veya sorulara cevap aranması, araştırmacının nitel ve nicel veriyi birleştirdiği ya da kaynaştırdığı karma yöntem desenlerinden yakınsayan paralel karma yöntemi tercih edilmiştir. Bu desende, tek bir basamakta nicel ve nitel verilerin iki ayrı süreçte toplanması ve analiz edilmesini, iki yolun sonuçlarının birleştirilmesini ve sonra iki veri seti arasında çakışma, ayrışma, çelişkiler veya ilişkilerin ele alınmasını içermekte ve sonrasında elde edilen bu bilgileri genel sonuçları yorumlarken bütünleştirmektedir (Creswell, 2014; Creswell ve Clark, 2015). Yakınsayan paralel karma modelde araştırma sürecinde gerçekleştirilen işlemler araştırmacı tarafından oluşturulan Şekil 5'te belirtilmiştir.

Şekil 5. Yakınsayan paralel karma modelde araştırma süreci



Bu araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden bir grubun belli özelliklerini belirlemek, hali hazırda var olanların, yaşananların ne olduğunu betimlemek için verilerin toplanmasını amaçlayan tarama (survey) modeli kullanılmıştır (Sönmez ve Alacapınar, 2011; Büyüköztürk vd., 2013).

Nitel araştırma yöntemlerinden ise durum çalışmasından yararlanılmıştır. Durum çalışması, bir programı, olayı, problemi bir veya daha fazla örnek durumla sınırlayarak bu örnek durumlar üzerinden araştırmaya dayanan bir araştırma yaklaşımıdır (Creswell, 2014). Bir durum ya da olayla ilgili çeşitli kaynaklardan elde ettiği gözlem, görüşme, doküman, rapor verileri, görsel işitsel malzemeler ile ayrıntılı ve derinlemesine verileri kullanarak analiz edilmesi, çok fazla sayıda veri oluşmasına ve analizin de kolay olmadığı göz önünde bulundurularak, zaman içinde betimlemeler yaparak temaları raporladığı bir yaklaşımdır (Merriam, 2013).

2.1.1. Evren ve örneklem

Araştırmanın evrenini, 2016-2017 eğitim-öğretim yılında Eskişehir ilinde MEB okullarında görev yapan toplam 297 beden eğitimi öğretmeni oluşturmaktadır. Yakınsayan paralel karma modelin amacı bir konu hakkında iki grup bulguyu doğrulamak, doğrudan karşılaştırmak veya ilişkilendirmek olduğundan nitel araştırmaya katılan bireylerin nicel örnekleme katılan bireylerle aynı olması önerilmektedir (Creswell ve Clark, 2015). Bu bağlamda nicel araştırmada, evrenin büyüklüğü, dağınık olması ve verilerin toplanma gücü nedeniyle araştırmada örneklem alma yoluna

gidilmiş ve seçkisiz örneklem yöntemlerinden tabakalı örnekleme yöntemi (Büyüköztürk vd., 2013) kullanılarak seçilen 2016-2017 eğitim-öğretim yılında Eskişehir ilinde görevli 77 kadın ve 85 erkek toplam 162 beden eğitimi öğretmeni oluşturmuştur. Ulaşılan bu örneklem sayısı çalışma evreni sayısı (250-300) göz önüne alındığında psikometrik işlemler için kabul gören sayı sınırında (152-169) kabul edilmektedir (Altunışık vd., 2010).

Araştırmanın nitel araştırma bölümünde ise durum araştırmalarında bir örneklem seçimine, veriler toplanmadan önce ya da veriler toplanırken karar verilmelidir. Bu doğrultuda, nitel araştırmalarda amaçlı örnekleme yöntemi zengin bilgiye sahip olduğu düşünülen, durumların derinlemesine çalışılmasına olanak sağlayan, durumların keşfedilmesinde ve açıklanmasında yararlı olduğu düşünülen örnekleme yöntemi olarak ifade edilmektedir. (Yıldırım ve Şimşek, 2011; Merriam, 2013). Araştırmada da belirlenen amaçlara ulaşmak için amaçlı örnekleme yöntemlerinden “Kartopu veya zincir örnekleme” kullanılmıştır. Patton’a (1987) göre, araştırmanın problemine ilişkin olarak zengin bilgi kaynağı olabilecek birey veya durumlardan saptanmasında kartopu veya zincir örnekleme etkili bir örnekleme yöntemidir. “Bu konuda en çok bilgi sahibi kimler olabilir? Bu konuyla ilgili olarak kim veya kimlerle görüşmemi önerirsiniz?” sorusu yöneltilecek gerçekleştirilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Araştırmada kartopu veya zincir örneklemesinde belirtilen sorular, formatör BEÖ, formatör koordinatör BEÖ ve kendilerine yönelik hizmetiçi eğitimlere katılmış olan beden eğitimi öğretmenleri ve alan uzmanı, beden eğitimi ve spor öğretim programını hazırlayan komisyonda bulunan, beden eğitimi öğretmenlerine yönelik hizmetiçi eğitimlere eğitimci olarak katılmış olan akademisyenler araştırmacıya önerilmiştir.

Nitel araştırma yöntemlerinden biri olan durum çalışmalarında örneklem büyüklüğü araştırmanın amacıyla alakalı etkenlerin sayısına göre belirlenebilmekte ve sürece yol gösterici kriterler kullanması tavsiye edilmektedir. Bu doğrultuda araştırmaya katılacak olan bireyler için belirlenen kriterler, beden eğitimi öğretmenleri için beden eğitimi öğretmenlerine yönelik hizmetiçi eğitime katılmış olmak, alan uzmanı akademisyenler için beden eğitimi öğretim programının hazırlanma aşamasında yer almaktır. Nitel araştırmalarda örneklem sayısı ise, veriler doygunluğa ulaştığında ve yeni verilerin toplanması ile ilgili yeni bakış açısı veya yeni özelliklerin ortaya çıkmadığı durumlarda ya da veriler aşırılık seviyesine ulaştıkça durdurulması tavsiye edilmektedir (Lincoln ve Guba, 1985; Charmaz, 2006). Bu bağlamda amaçlı örnekleme yönteminden

yararlanılmış ve 17 beden eğitimi öğretmeni (5 kadın, 12 erkek) ve 3 alan uzmanı akademisyen (2 kadın, 1 erkek) araştırmaya katılmıştır.

2.1.2. Veri toplama tekniği ve aracı

Araştırmada, yakınsayan paralel karma (nicel ve nitel) araştırma modeli kullanılmıştır. Bunun için nicel ve nitel araştırma yöntemleri yoluyla veriler toplanmıştır. Araştırmada kullanılan nicel veri toplama araçları şunlardır:

Hizmetiçi Eğitim Etkinliklerine İlişkin Tutum Ölçeği: Karasolak vd. (2013), tarafından öğretmenlerin hizmetiçi eğitim etkinliklerine ilişkin tutumlarını ölçmek amacıyla geliştirilen, 26 maddeden oluşan ölçek beşli Likert tipi şeklinde tasarlanmıştır. Hizmetiçi eğitim etkinliklerine yönelik tutum ölçeğinden elde edilebilecek en yüksek puan 130, en düşük puan ise 26'dır. Ölçeğin Cronbach Alpha değeri ,97 bulunmuştur. Bu araştırma kapsamı için yapılan güvenirlik analizi sonucunda Cronbach Alpha değeri ,93 olarak bulunmuştur.

Hizmetiçi Eğitime İlişkin Öğretmen Algı ve Beklenti Ölçeği: Baştürk (2012), tarafından hizmetiçi eğitime ilişkin öğretmen algı ve beklentilerini ölçmek amacıyla geliştirilen 12 maddeden oluşan ölçek beşli Likert tipi şeklinde tasarlanmıştır. Ölçek katıldıkları hizmetiçi eğitimle ilgili algı düzeyleri ve katılacakları hizmetiçi eğitimle ilgili beklenti düzeyleri olmak üzere iki alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçme aracının katıldığı hizmetiçi eğitimler ile ilgili algı alt boyutu için Cronbach Alpha değeri ,89; katılacağı hizmetiçi eğitimler ile ilgili beklenti alt boyutu için Cronbach Alpha değeri ,87 ve ölçeğin tamamı için Cronbach Alpha değeri ,86 elde edilmiştir. Bu araştırma kapsamında tekrardan yapılan güvenirlik analizi sonucunda katıldığı hizmetiçi eğitimler ile ilgili algı alt boyutu için Cronbach Alpha değeri ,89; katılacağı hizmetiçi eğitimler ile ilgili beklenti alt boyutu için Cronbach Alpha değeri ,85 ve ölçeğin tamamı için Cronbach Alpha değeri ,86 bulunmuştur.

Beden eğitimi öğretmenlerin kendilerine yönelik hizmetiçi eğitim programlarının değerlendirilmesi: Avşar (2006), tarafından geliştirilen anket beden eğitimi öğretmenlerinin hizmetiçi eğitimler hakkındaki görüşlerini ortaya çıkarmayı amaçlayan 8 bölümden oluşmuştur. Maddelerin çoğunda beşli Likert tipi ölçeği, bazı maddelerde açık uçlu, bazı maddelerde ise “evet” “hayır” tipi ölçek kullanılmıştır. Oluşturulan anketin taslağı, araştırmanın amaçlarını gerçekleştirebilecek içerikte olup olmadığını anlamak amacıyla içerik geçerliği yapılmış ve uzman görüşüne sunulmuştur.

Bu araştırma kapsamında tekrardan yapılan güvenilirlik analizinin Cronbach Alpha değeri ,83 olarak bulunmuştur.

Araştırmada kullanılan nitel veri toplama da ise; beden eğitimi öğretmenleri ve alan uzmanı akademisyenler ile görüşme yöntemlerinden yarı yapılandırılmış görüşme kullanılmıştır. Görüşme yönteminin, bireylerin deneyimlerine, tutumlarına, görüşlerine, şikâyetlerine, duygularına ve inançlarına ilişkin bilgi elde etmede oldukça etkili bir yöntem olduğu belirtilmektedir. Yapılandırılmış görüşmede amaç, görüşülen bireylerin verdikleri bilgiler arasında paralelliği ve farklılığı saptamak ve buna göre karşılaştırmalar yapmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Yarı yapılandırılmış görüşmeler ise ilgili alanda derinlemesine gidebilmeyi, sahip olduğu belli düzeydeki standartlığı ve esnekliği nedeniyle anketlerdeki sınırlılığı ortadan kaldırarak bilgi edinmeye yardımcı olmaktadır (Büyüköztürk vd., 2013). Görüşme soruları gerek duyulduğunda görüşme sırasında yeniden düzenlenmiştir. Görüşmede elde edilen veriler kayıt cihazı ile katılımcılardan izin alınarak kaydedilmiştir.

2.1.3. Veri analizi

Nicel veri analizinde, veri toplama süreci sonrasında toplamda 162 veri kontrol edilerek analize hazır hale getirilmiştir. Araştırmada verilerin analizi için Tanımlayıcı istatistikler, ANOVA, Kruskal Wallis, Mann Whitney-U testleri kullanılmıştır. Hata payı olarak ,05 alınmıştır.

Nitel verilerin analizinde ise; verilerin çözümlenmesinde içerik analizden yararlanılmıştır. İçerik analizine göre, araştırma kapsamında toplanan verilerin önce kavramlaştırılması, daha sonra ortaya çıkan kavramlara göre mantıklı bir biçimde düzenlenmesi ve bunlara göre veriyi açıklayan temaların belirlenmesi gerekmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2011).

İçerik analizinin amacı, elde edilen verilerden birbirine benzer olanlar belirli kavram ve temalar çerçevesinde bir araya getirilerek okuyucuya anlaşılır biçimde yorumlanarak sunmaktır. İçerik analizinin, genellikle gerçekleşme sırası aşağıdaki gibidir (Yıldırım ve Şimşek, 2011):

1. Verilerin kodlanması,
2. Temaların bulunması,
3. Kodların ve temaların düzenlenmesi,
4. Bulguların tanımlanması ve yorumlanması.

Araştırmada toplanan nitel verilerin analizinde de içerik analizinde de bu aşamalar izlenmiştir. Araştırma kapsamında 17 beden eğitimi öğretmeni ve 3 alan uzmanı akademisyen ile yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşmelerden elde edilen veriler transkripsiyon yöntemi ile yazıya geçirilmiş, ardından elde edilen yazılı veriler Nvivo 10 nitel veri analiz programına yüklenmiştir.

Beden eğitimi öğretmenlerine yönelik hizmetiçi eğitim kurs program önerisi kapsamında beden eğitimi öğretmenleriyle ve alan uzmanı akademisyenlerle gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmelerin analiz edilmesi aşağıdaki şekilde gerçekleştirilmiştir:

- *Verilerin yazıya dökülmesi:* Verilerin çözümlenmesi aşamasında, yarı yapılandırılmış görüşmelerin ses kayıtları dinlenerek deşifresi yapılarak Microsoft Word programında yazılı doküman haline getirilmiştir. Görüşmelerin süresi en kısa 12 dk. en uzun 59 dk. olarak gerçekleşmiştir.
- *Verilerin kodlanması:* Verilerin yazıya dökülmesinin ardından görüşme soruları temel alınarak, veriler bölümlere ayrılarak anlamlı bir bütün oluşturduğu ve her bölümün kavramsal olarak ne ifade ettiği bir cümle, bir kelime ya da bir paragrafta belirtilmiştir. Kendi içerisinde anlamlı bütünlük oluşturan bölümler kodlanmıştır. Kodlama süreci üç araştırmacı tarafından ayrı ayrı gerçekleştirilmiştir. Kodlamalarda, beden eğitimi öğretmenlerinin ve alan uzmanı akademisyenlerin isimleri açık olarak belirtilmemiştir. Araştırmanın katılımcıları olan beden eğitimi öğretmenleri ve alan uzmanı akademisyenler için BEÖ1, BEÖ2, BEÖ3, AKD1, AKD2... gibi kodlar kullanılmıştır.
- *Kodlamanın karşılaştırılması ve güvenilirlik:* Araştırmada kodlama sürecinden sonra kodlamayı yapan araştırmacılar bir araya gelerek yapmış oldukları analizleri karşılaştırmış, görüş birliği ve görüş ayrılığı olan maddeleri belirlemişlerdir. Gerçekleştirilen kodlama süreci sonrası, araştırmanın güvenilirlik hesaplaması için Miles ve Huberman'ın (1994) tarafından ortaya konulan, içsel tutarlılık olarak adlandırılan ve kodlayıcılar arasında görüş birliği olarak ifade edilen; $\text{Görüş Birliği}/(\text{Görüş Birliği} + \text{Görüş Uyuşmazlığı}) \times 100$ güvenilirlik formülü kullanılmıştır. Güvenirlik formülüyle hesaplanan sonucun %70'in üzerinde olması durumunda (Miles ve Huberman, 1994) değerlendiriciler arasında güvenilirliğin sağlanmış olduğu kabul edilmektedir. Araştırma kapsamında yapılan

hesaplamalar sonucunda araştırmanın güvenilirliği %92 çıkmış ve araştırma güvenilir kabul edilmiştir.

- *Temaların bulunması:* Kodlardan yola çıkılarak verileri genel düzeyde açıklayan ve kodları belirli kategoriler altında toplayan temalar bulunmuştur. Kodların bir araya getirilerek aralarındaki benzerlik ve farklılıklar ile ilgili tematik kodlamayla ortak yönler bulunmuştur. Ortaya çıkan temaların ile toplanan veriler anlamlı bir bütün oluşturmuştur.
- *Verilerin kod ve temalara göre düzenlenmesi:* Kodlanan ve temalara göre düzenlenen veriler tanımlanmış ve okuyucuların anlayacağı bir dille açıklanarak sunulmuştur.
- *Bulguların yorumlanması:* Verilerin açıklanması ve anlamlandırılmasının gerçekleştiği aşama bulguların yorumlanması kısmıdır. Verilerin ne anlama geldiğini ifade ederek anlam kazandırılmış, bulgular arasındaki ilişkilerin neler olduğu açıklanmış, sonuçlar çıkarılmış ve bu sonuçların önemine ait açıklamalar yapılmıştır.

3. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde beden eğitimi öğretmenlerine yönelik hizmetiçi eğitim kurs program önerisi hazırlamaya yönelik olarak gerçekleştirilen yakınsayan paralel karma modeli ile araştırmaya katılan beden eğitimi öğretmenleri ve alan uzmanı akademisyenlerin araştırmada kullanılan veri toplama araçlarına verdikleri yanıtların istatistik analiz bulgularına yer verilmiştir.

3.1. Giriş

Nicel bulgular bağımsız değişkenlere göre analiz edilerek tablolar halinde gösterilmiş ve yorumlanmıştır. Nitel bulgular ise, tema ve kategorileri ile birlikte tablolar halinde gösterilmiş ve yorumlanmıştır.

3.2. Nicel Araştırma Yönteminden Elde Edilen Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde BEÖ'nin hizmetiçi eğitim etkinliklerine ilişkin tutum ölçeği, hizmetiçi eğitime ilişkin öğretmen algı ve beklenti ölçeği ve BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin değerlendirilmesi anketinden elde edilen bulguları gösteren tablolara yer verilmiştir.

Tablo 3.1. BEÖ'nün tutum ölçeğinden aldıkları puanların cinsiyet değişkeni açısından Mann Whitney-U test sonuçları

	Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Tutum	Kadın	77	80,01	6160,50	3157,50	,700
	Erkek	85	82,85	7042,50		
	Toplam	162				

*p<,05

BEÖ'nün tutum ölçeğinden aldıkları puanların cinsiyet değişkeni açısından Mann Whitney-U test sonuçları Tablo 3.1.'de gösterilmiş ve BEÖ'nin tutum ölçeğine ilişkin puanları cinsiyet değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermemektedir (p>,05).

Tablo 3.2. BEÖ'nün algı ölçeğinden aldıkları puanların cinsiyet değişkeni açısından Mann Whitney-U test sonuçları

	Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Algı	Kadın	77	77,53	5969,50	2966,50	,303
	Erkek	85	85,10	7233,50		
	Toplam	162				

*p<,05

BEÖ'nün algı ölçeğinden aldıkları puanların cinsiyet değişkeni açısından Mann Whitney-U test sonuçları Tablo 3.2.'de gösterilmiş ve algı ölçeğine ilişkin puanları cinsiyet değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermemektedir (p>,05).

Tablo 3.3. BEÖ'nün beklenti ölçeğinden aldıkları puanların cinsiyet değişkeni açısından Mann Whitney-U test sonuçları

	Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Beklenti	Kadın	77	77,53	6397,00	3151,00	,676
	Erkek	85	85,10	6806,00		
	Toplam	162				

*p<,05

BEÖ'nün beklenti ölçeğinden aldıkları puanların cinsiyet değişkeni açısından Mann Whitney-U test sonuçları Tablo 3.3.'de gösterilmiş ve beklenti ölçeğine ilişkin puanları cinsiyet değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermemektedir (p>,05).

Tablo 3.4. BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin değerlendirilmesi anketinin BEÖ'nin hizmetiçi eğitim programlarına ilişkin görüşleri alt boyutunun cinsiyet değişkenine göre Mann Whitney-U test sonuçları

	Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
BEÖ'nin Hizmetiçi Eğitim Programlarına İlişkin Görüşleri	Kadın	77	78,27	6026,50	3023,50	,404
	Erkek	85	84,43	7176,50		
	Toplam	162				

*p<,05

BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin değerlendirilmesi anketinin BEÖ'nin hizmetiçi eğitim programlarına ilişkin görüşleri alt boyutunun cinsiyet değişkenine göre Mann Whitney-U test sonuçları Tablo 3.4.'de gösterilmiş ve BEÖ'nin hizmetiçi eğitim programlarına ilişkin görüş puanları cinsiyet değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark yoktur (p>,05).

Tablo 3.5. BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin değerlendirilmesi anketinin BEÖ'nin kendilerine yönelik hizmetiçi eğitim etkinliklerine katılma biçimleri alt boyutunun cinsiyet değişkenine göre Mann Whitney-U test sonuçları

	Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
BEÖ'nin kendilerine yönelik hizmetiçi eğitim etkinliklerine katılma biçimleri	Kadın	77	77,73	5985,50	2982,50	,329
	Erkek	85	84,91	7217,50		
	Toplam	162				

*p<,05

BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin değerlendirilmesi anketinin BEÖ'nin kendilerine yönelik hizmetiçi eğitim etkinliklerine katılma biçimleri alt boyutunun cinsiyet değişkenine göre Mann Whitney-U test sonuçları Tablo 3.5.'de gösterilmiş ve BEÖ'nin kendilerine yönelik hizmetiçi eğitim etkinliklerine katılma biçimlerine ilişkin puanları cinsiyet değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark yoktur ($p>,05$).

Tablo 3.6. BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin değerlendirilmesi anketinin BEÖ'nin kendilerine yönelik hizmetiçi eğitim programlarının; süresini, zamanlamasını, uygulama yerinin koşullarını, eğitsel donanımını değerlendirmesi alt boyutunun cinsiyet değişkenine göre Mann Whitney-U test sonuçları

	Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
BEÖ'nin kendilerine yönelik hizmetiçi eğitim programlarının; süresini, zamanlamasını, uygulama yerinin koşullarını, eğitsel donanımını değerlendirmesi	Kadın	77	79,28	6104,50	3101,50	,566
	Erkek	85	83,51	7098,50		
	Toplam	162				

*p<,05

BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin değerlendirilmesi anketinin BEÖ'nin kendilerine yönelik hizmetiçi eğitim programlarının; süresini, zamanlamasını, uygulama yerinin koşullarını, eğitsel donanımını değerlendirmesi alt boyutunun cinsiyet değişkenine göre Mann Whitney-U test sonuçları Tablo 3.6.'da gösterilmiş ve BEÖ'nin kendilerine yönelik hizmetiçi eğitim programlarının; süresini, zamanlamasını, uygulama yerinin koşullarını, eğitsel donanımını değerlendirmesine ilişkin puanları cinsiyet değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark yoktur ($p>,05$).

Tablo 3.7. BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin değerlendirilmesi anketinin BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim programlarında görev alan öğretmenlerin; alan yeterlikleri, yetişkin eğitimi yeterlikleri bakımından nasıl görüldüklerine ilişkin alt boyutunun cinsiyet değişkenine göre Mann Whitney-U test sonuçları

	Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim programlarında görev alan öğretmenlerin; alan yeterlikleri, yetişkin eğitimi yeterlikleri bakımından nasıl görüldükleri	Kadın	77	78,40	6036,50	3033,500	,421
	Erkek	85	84,31	7166,50		
	Toplam	162				

*p<,05

BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin değerlendirilmesi anketinin BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim programlarında görev alan öğretmenlerin; alan yeterlikleri, yetişkin eğitimi yeterlikleri bakımından nasıl görüldüklerine ilişkin alt boyutunun cinsiyet değişkenine göre Mann Whitney-U test sonuçları Tablo 3.7.'de gösterilmiş ve BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim programlarında görev alan öğretmenlerin; alan yeterlikleri, yetişkin eğitimi yeterlikleri bakımından nasıl görüldüklerine ilişkin puanları cinsiyet değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark yoktur ($p>,05$).

Tablo 3.8. BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin değerlendirilmesi anketinin BEÖ'nin katıldıkları hizmetiçi eğitim programlarının değerlendirilmesine ilişkin görüşleri alt boyutunun cinsiyet değişkenine göre Mann Whitney-U test sonuçları

	Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
BEÖ'nin katıldıkları hizmetiçi eğitim programlarının değerlendirilmesine ilişkin görüşleri	Kadın	77	85,56	6588,50	2959,500	,293
	Erkek	85	77,82	6614,50		
	Toplam	162				

*p<,05

BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin değerlendirilmesi anketinin BEÖ'nin katıldıkları hizmetiçi eğitim programlarının değerlendirilmesine ilişkin görüşleri alt boyutunun cinsiyet değişkenine göre Mann Whitney-U test sonuçları Tablo 3.8.'de gösterilmiş ve BEÖ'nin katıldıkları hizmetiçi eğitim programlarının değerlendirilmesine ilişkin puanları cinsiyet değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark yoktur ($p>,05$).

Tablo 3.9. BEÖ'nün tutum ölçeğinden aldıkları puanların yaş değişkeni açısından Kruskal-Wallis test sonuçları

	Yaş	N	Sıra Ortalaması	sd	x ²	p
Tutum	27-32	21	98,07	3	6,775	,079
	33-38	34	86,44			
	39-44	70	71,32			
	45 ve üstü	37	86,81			
	Toplam	162				

*p<,05

BEÖ'nün tutum ölçeğinden aldıkları puanların yaş değişkeni açısından Kruskal-Wallis test sonuçları Tablo 3.9.'da gösterilmiş ve BEÖ'nin tutum ölçeğine ilişkin puanları yaş değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermemektedir (p>,05).

Tablo 3.10. BEÖ'nün algı ölçeğinden aldıkları puanların yaş değişkeni açısından Kruskal-Wallis testi sonuçları

	Yaş	N	Sıra Ortalaması	sd	x ²	p
Algı	27-32	21	87,90	3	6,613	,085
	33-38	34	84,53			
	39-44	70	71,34			
	45 ve üstü	37	94,30			
	Toplam	162				

*p<,05

BEÖ'nün algı ölçeğinden aldıkları puanların yaş değişkeni açısından Kruskal-Wallis test sonuçları Tablo 3.10.'da gösterilmiş ve BEÖ'nin algı ölçeğine ilişkin puanları yaş değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermemektedir (p>,05).

Tablo 3.11. BEÖ'nün beklenti ölçeğinden aldıkları puanların yaş değişkeni açısından Kruskal-Wallis test sonuçları

	Yaş	N	Sıra Ortalaması	sd	x ²	p
Beklenti	27-32	21	95,88	3	6,719	,081
	33-38	34	93,46			
	39-44	70	75,81			
	45 ve üstü	37	73,12			
	Toplam	162				

*p<,05

BEÖ'nün beklenti ölçeğinden aldıkları puanların yaş değişkeni açısından Kruskal-Wallis test sonuçları Tablo 3.11.'de gösterilmiş ve BEÖ'nin beklenti ölçeğine ilişkin puanları yaş değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermemektedir (p>,05).

Tablo 3.12. BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin değerlendirilmesi anketinin BEÖ'nin hizmetiçi eğitim programlarına ilişkin görüşleri alt boyutunun yaş değişkenine göre betimsel istatistik sonuçları

	Yaş	N	\bar{X}	SS
BEÖ'nin hizmetiçi eğitim programlarına ilişkin görüşleri	27-32	21	2,35	1,03
	33-38	34	2,71	1,04
	39-44	70	2,56	,82377
	45 ve üstü	37	3,0676	,93654
	Toplam	162	2,6843	,94617

BEÖ'nin yaş değişkeni açısından BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin değerlendirilmesi anketinin "BEÖ'nin hizmetiçi eğitim programlarına ilişkin görüşleri" alt boyutunun betimsel istatistikleri Tablo 3.12.'de verilmiştir. Yapılan analiz sonuçlarına göre, araştırmaya katılan 162 öğretmenden 21'i (%12,96) 27-32 yaş, 34'ü (%20,98) 33-38 yaş, 70'i (%43,23) 39-44 yaş, 37'si (%22,83) 45 ve üstü yaş grubunda yer almaktadır.

Tablo 3.13. BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin değerlendirilmesi anketinin BEÖ'nin hizmetiçi eğitim programlarına ilişkin görüşleri alt boyutunun yaş değişkenine göre ANOVA sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
BEÖ'nin hizmetiçi eğitim programlarına ilişkin görüşleri	Gruplarası	8,725	3	2,908	3,393	,019*
	Gruplarıçi	135,410	158	,857		
	Toplam	144,135	161			

*p<,05

BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin değerlendirilmesi anketinin BEÖ'nin hizmetiçi eğitim programlarına ilişkin görüşleri alt boyutunun yaş değişkenine göre ANOVA sonuçları Tablo 3.13.'de gösterilmiş ve BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin değerlendirme anketinin "BEÖ'nin hizmetiçi eğitim programlarına ilişkin görüşleri" alt boyutunun yaş değişkenine göre anlamlı fark gösterdiği görülmektedir (p<,05*). Yaş grupları arasındaki farkın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek için Tukey testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 3.14.'de verilmiştir.

Tablo 3.14. BEÖ'nin hizmetiçi eğitim programlarına ilişkin görüşleri alt boyutunun yaş gruplarına göre Tukey test sonuçları

			Ort.m Farkı (I-J)	Ss	P	
BEÖ'nin hizmetiçi eğitim programlarına ilişkin görüşleri	Tukey HSD	27-32	33-38	-,35947	,25694	,502
			39-44	-,21048	,23033	,798
			45 ve üstü	-,71233*	,25293	,028*
		33-38	27-32	,35947	,25694	,502
			39-44	,14899	,19352	,868
			45 ve üstü	-,35286	,21993	,379
		39-44	27-32	,21048	,23033	,798
			33-38	-,14899	,19352	,868
			45 ve üstü	-,50185*	,18816	,042*
		45 ve üstü	27-32	,71233*	,25293	,028*
			33-38	,35286	,21993	,379
			39-44	,50185*	,18816	,042*

*p<,05

BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin değerlendirme anketinin "BEÖ'nin hizmetiçi eğitim programlarına ilişkin görüşleri" alt boyutunun yaş değişkenine göre anlamlı farkın hangi yaş grupları arasında olduğunu bulmak amacıyla uygulanan Tukey test sonucuna göre, farkın 27-32 yaş grubu ile 45 ve üstü yaş grubu arasında ($p<,05$), 39-44 yaş grubu ile 45 ve üstü yaş grubu arasında ($p<,05$) olduğu bulunmuştur.

Tablo 3.15. BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin değerlendirilmesi anketinin BEÖ'nin kendilerine yönelik hizmetiçi eğitim etkinliklerine katılım biçimleri alt boyutunun yaş değişkenine göre betimsel istatistik sonuçları

	Yaş	N	\bar{x}	SS
BEÖ'nin kendilerine yönelik hizmetiçi eğitim etkinliklerine katılım biçimleri	27-32	21	2,5238	1,02135
	33-38	34	2,8226	,86561
	39-44	70	2,7386	,84788
	45 ve üstü	37	2,8581	,83446
	Toplam	162	2,7557	,87032

BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin değerlendirilmesi anketinin BEÖ'nin kendilerine yönelik hizmetiçi eğitim etkinliklerine katılım biçimleri alt boyutunun yaş değişkenine göre betimsel istatistikleri Tablo 3.15.'de verilmiştir. Yapılan

analiz sonuçlarına göre, araştırmaya katılan 162 öğretmenden 21'i (%12,96) 27-32 yaş, 34'ü (%20,98) 33-38 yaş, 70'i (%43,23) 39-44 yaş, 37'si (%22,83) 45 ve üstü yaş grubunda yer almaktadır.

Tablo 3.16. BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin değerlendirilmesi anketinin BEÖ'nin kendilerine yönelik hizmetiçi eğitim etkinliklerine katılım biçimleri alt boyutunun yaş değişkenine göre ANOVA sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
BEÖ'nin kendilerine yönelik hizmetiçi eğitim etkinliklerine katılım biçimleri	Gruplararası Gruplarıçi Toplam	1,690 120,262 121,952	3 158 161	,563 ,761	,740	,530

*p<,05

BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin değerlendirilmesi anketinin BEÖ'nin kendilerine yönelik hizmetiçi eğitim etkinliklerine katılım biçimleri alt boyutunun yaş değişkenine göre aldıkları puanların ANOVA sonuçları Tablo 3.16.'da gösterilmiş ve BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin değerlendirme anketinin "BEÖ'nin kendilerine yönelik hizmetiçi eğitim etkinliklerine katılım biçimleri" alt boyutunun yaş değişkenine göre anlamlı fark yoktur ($p>,05$).

Tablo 3.17. BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin değerlendirilmesi anketinin BEÖ'nin kendilerine yönelik hizmetiçi eğitim programlarının; süresini, zamanlamasını, uygulama yerinin koşullarını, eğitsel donanımını değerlendirmesi alt boyutunun yaş değişkenine göre betimsel istatistik sonuçları

	Yaş	N	\bar{X}	SS
BEÖ'nin kendilerine yönelik hizmetiçi eğitim programlarının; süresini, zamanlamasını, uygulama yerinin koşullarını, eğitsel donanımını değerlendirmesi	27-32	21	2,6229	1,07011
	33-38	34	2,9732	1,07225
	39-44	70	2,8661	,88916
	45 ve üstü	37	3,1016	,82148
	Toplam	162	2,9109	,94261

BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin değerlendirilmesi anketinin BEÖ'nin kendilerine yönelik hizmetiçi eğitim programlarının; süresini, zamanlamasını, uygulama yerinin koşullarını, eğitsel donanımını değerlendirmesi alt boyutunun yaş değişkenine göre betimsel istatistikleri Tablo 3.17.'de verilmiştir. Yapılan analiz sonuçlarına göre, araştırmaya katılan 162 öğretmenden 21'i (%12,96) 27-32 yaş, 34'ü (%20,98) 33-38 yaş, 70'i (%43,23) 39-44 yaş, 37'si (%22,83) 45 ve üstü yaş grubunda yer almaktadır.

Tablo 3.18. BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin değerlendirilmesi anketinin BEÖ'nin kendilerine yönelik hizmetiçi eğitim programlarının; süresini, zamanlamasını, uygulama yerinin koşullarını, eğitsel donanımını değerlendirmesi alt boyutunun yaş değişkeninin göre ANOVA sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
BEÖ'nin kendilerine yönelik hizmetiçi eğitim programlarının; süresini, zamanlamasını, uygulama yerinin koşullarını, eğitsel donanımını değerlendirmesi	Gruplararası Gruplarıçi Toplam	3,360 139,689 143,049	3 158 161	1,120 ,884	1,267	,288

*p<,05

BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin değerlendirilmesi anketinin BEÖ'nin kendilerine yönelik hizmetiçi eğitim programlarının; süresini, zamanlamasını, uygulama yerinin koşullarını, eğitsel donanımını değerlendirmesi alt boyutunun yaş değişkeninin göre ANOVA sonuçları Tablo 3.18.'de gösterilmiş ve BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin değerlendirme anketinin "BEÖ'nin kendilerine yönelik hizmetiçi eğitim programlarının; süresini, zamanlamasını, uygulama yerinin koşullarını, eğitsel donanımını değerlendirmesi" alt boyutunun yaş değişkenine göre anlamlı fark yoktur (p>,05).

Tablo 3.19. BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin değerlendirilmesi anketinin BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim programlarında görev alan öğreticilerin; alan yeterlikleri, yetişkin eğitimi yeterlikleri bakımından nasıl görüldükleri alt boyutunun yaş değişkenine göre betimsel istatistik sonuçları

	Yaş	N	\bar{X}	SS
BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim programlarında görev alan öğreticilerin; alan yeterlikleri, yetişkin eğitimi yeterlikleri bakımından nasıl görüldükleri	27-32	21	3,0548	,82707
	33-38	34	3,1374	,84438
	39-44	70	3,0773	,80434
	45 ve üstü	37	3,3400	,80365
	Toplam	162	3,1470	,81523

BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin değerlendirilmesi anketinin BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim programlarında görev alan öğreticilerin; alan yeterlikleri, yetişkin eğitimi yeterlikleri bakımından nasıl görüldükleri alt boyutunun yaş değişkenine göre betimsel istatistikleri Tablo 3.19.'da verilmiştir. Yapılan analiz sonuçlarına göre, araştırmaya katılan 162 öğretmenden 21'i (%12,96) 27-32 yaş, 34'ü (%20,98) 33-38 yaş, 70'i (%43,23) 39-44 yaş, 37'si (%22,83) 45 ve üstü yaş grubunda yer almaktadır.

Tablo 3.20. BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin değerlendirilmesi anketinin BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim programlarında görev alan öğretmenlerin; alan yeterlikleri, yetişkin eğitimi yeterlikleri bakımından nasıl görüldükleri alt boyutunun yaş değişkenine göre ANOVA sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim programlarında görev alan öğretmenlerin; alan yeterlikleri, yetişkin eğitimi yeterlikleri bakımından nasıl görüldükleri	Gruplararası	1,900	3	,633	,952	,417
	Gruplarıçi	105,100	158	,665		
	Toplam	107,000	161			

*p<,05

BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin değerlendirilmesi anketinin BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim programlarında görev alan öğretmenlerin; alan yeterlikleri, yetişkin eğitimi yeterlikleri bakımından nasıl görüldükleri alt boyutunun yaş değişkenine göre ANOVA sonuçları Tablo 3.20.'de gösterilmiş ve BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin değerlendirme anketinin "BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim programlarında görev alan öğretmenlerin; alan yeterlikleri, yetişkin eğitimi yeterlikleri bakımından nasıl görüldükleri" alt boyutunun yaş değişkenine göre anlamlı fark yoktur (p>,05).

Tablo 3.21. BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin değerlendirilmesi anketinin BEÖ'nin katıldıkları hizmetiçi eğitim programlarının değerlendirilmesine ilişkin görüşleri alt boyutunun yaş değişkenine göre betimsel istatistik sonuçları

	Yaş	N	\bar{X}	SS
BEÖ'nin katıldıkları hizmetiçi eğitim programlarının değerlendirilmesine ilişkin görüşleri	27-32	21	2,5524	1,27421
	33-38	34	2,4176	1,05872
	39-44	70	2,4743	1,08008
	45 ve üstü	37	2,7200	1,11331
	Toplam	162	2,5286	1,10495

BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin değerlendirilmesi anketinin BEÖ'nin katıldıkları hizmetiçi eğitim programlarının değerlendirilmesine ilişkin görüşleri alt boyutunun yaş değişkenine göre betimsel istatistikleri Tablo 3.21.'de verilmiştir. Yapılan analiz sonuçlarına göre, araştırmaya katılan 162 öğretmenden 21'i (%12,96) 27-32 yaş, 34'ü (%20,98) 33-38 yaş, 70'i (%43,23) 39-44 yaş, 37'si (%22,83) 45 ve üstü yaş grubunda yer almaktadır.

Tablo 3.22. BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin değerlendirilmesi anketinin BEÖ'nin katıldıkları hizmetiçi eğitim programlarının değerlendirilmesine ilişkin görüşleri alt boyutunun yaş değişkenine göre ANOVA sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
BEÖ'nin katıldıkları hizmetiçi eğitim programlarının değerlendirilmesine ilişkin görüşleri	Gruplararası Gruplarıçi Toplam	1,992 194,576 196,569	3 158 161	,664 1,231	,539	,656

*p<,05

BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin değerlendirilmesi anketinin BEÖ'nin katıldıkları hizmetiçi eğitim programlarının değerlendirilmesine ilişkin görüşleri alt boyutunun yaş değişkenine göre ANOVA sonuçları Tablo 3.22.'de gösterilmiş ve BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin değerlendirme anketinin "BEÖ'nin katıldıkları hizmetiçi eğitim programlarının değerlendirilmesine ilişkin görüşleri" alt boyutunun yaş değişkenine göre anlamlı fark yoktur ($p>,05$).

Tablo 3.23. BEÖ'nün tutum ölçeğinden aldıkları puanların mesleki kıdem değişkeni açısından Kruskal-Wallis test sonuçları

	Mesleki Kıdem	N	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	p
Tutum	0-5	10	99,30	4	5,418	,247
	6-10	25	91,08			
	11-15	40	80,25			
	16-20	57	71,87			
	21 ve üstü	30	87,55			
	Toplam	162				

*p<,05

BEÖ'nün tutum ölçeğinden aldıkları puanların mesleki kıdem değişkeni açısından Kruskal-Wallis test sonuçları Tablo 3.23.'de gösterilmiş ve BEÖ'nin tutum ölçeğine ilişkin puanları mesleki kıdem değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermemektedir ($p>,05$).

Tablo 3.24. BEÖ'nün algı ölçeğinden aldıkları puanların mesleki kıdem değişkeni açısından Kruskal-Wallis test sonuçları

	Mesleki Kıdem	N	Sıra Ortalaması	sd	x ²	p
Algı	0-5	10	104,10	4	6,475	,166
	6-10	25	72,14			
	11-15	40	75,23			
	16-20	57	79,25			
	21 ve üstü	30	94,40			
	Toplam	162				

*p<,05

BEÖ'nün algı ölçeğinden aldıkları puanların mesleki kıdem değişkeni açısından Kruskal-Wallis test sonuçları Tablo 3.24.'de gösterilmiş ve BEÖ'nin algı ölçeğine ilişkin puanları mesleki kıdem değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermemektedir (p>,05).

Tablo 3.25. BEÖ'nün beklenti ölçeğinden aldıkları puanların mesleki kıdem değişkeni açısından Kruskal-Wallis test sonuçları

	Mesleki Kıdem	N	Sıra Ortalaması	sd	x ²	p
Beklenti	0-5	10	84,90	4	8,003	,091
	6-10	25	98,18			
	11-15	40	87,93			
	16-20	57	77,07			
	21 ve üstü	30	66,32			
	Toplam	162				

*p<,05

BEÖ'nün beklenti ölçeğinden aldıkları puanların mesleki kıdem değişkeni açısından Kruskal-Wallis test sonuçları Tablo 3.25.'de gösterilmiş ve BEÖ'nin beklenti ölçeğine ilişkin puanları mesleki kıdem değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermemektedir (p>,05).

Tablo 3.26. BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin değerlendirilmesi anketinin BEÖ'nin hizmetiçi eğitim programlarına ilişkin görüşleri alt boyutunun mesleki kıdem değişkenine göre Kruskal-Wallis test sonuçları

	Mesleki Kıdem	N	Sıra Ortalaması	sd	x ²	p
BEÖ'nin hizmetiçi eğitim programlarına ilişkin görüşleri	0-5	10	72,95	4	10,973	,027*
	6-10	25	64,02			
	11-15	40	73,25			
	16-20	57	85,97			
	21 ve üstü	30	101,42			
	Toplam	162				

*p<,05

BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin değerlendirilmesi anketinin BEÖ'nin hizmetiçi eğitim programlarına ilişkin görüşleri alt boyutunun mesleki kıdem değişkenine göre Kruskal-Wallis test sonuçları Tablo 3.26.'da gösterilmiş ve "BEÖ'nin hizmetiçi eğitim programlarına ilişkin görüşleri" alt boyutunda anlamlı fark bulunmuştur ($p < ,05^*$). Bu farkın hangi mesleki kıdem grupları arasında olduğunu bulmak amacıyla Mann-Whitney U testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 3.27.'de verilmiştir.

Tablo 3.27. BEÖ'nin hizmetiçi eğitim programlarına ilişkin görüşleri alt boyutunun mesleki kıdem gruplarına göre Mann-Whitney U test sonuçları

	Mesleki Kıdem	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p			
BEÖ'nin hizmetiçi eğitim programlarına ilişkin görüşleri	0-5	10	18,05	180,50	124,500	,985			
	6-10	25	17,98	449,50					
		35							
	BEÖ'nin hizmetiçi eğitim programlarına ilişkin görüşleri	0-5	10	24,85	248,50	193,500	,875		
		11-15	40	25,66	1026,50				
			50						
		0-5	10	29,70	297,00				
	BEÖ'nin hizmetiçi eğitim programlarına ilişkin görüşleri	16-20	57	34,75	1981,00	242,000	,449		
			67						
		0-5	10	16,85	168,50				
BEÖ'nin hizmetiçi eğitim programlarına ilişkin görüşleri	21 ve üstü	30	21,72	651,50	113,500	,254			
		40							
	6-10	25	31,18	779,50			454,500	,539	
	11-15	40	34,14	1365,50					
		65							
	BEÖ'nin hizmetiçi eğitim programlarına ilişkin görüşleri	6-10	25	32,60			815,00	490,000	,025*
		16-20	57	45,40			2588,00		
		82							
6-10		25	21,26	531,50	206,500	,004*			
21 ve üstü		30	33,62	1008,50					
BEÖ'nin hizmetiçi eğitim programlarına ilişkin görüşleri		55							
	11-15	40	44,39	1775,50	955,500	,176			
	16-20	57	52,24	2977,50					
		97							
	BEÖ'nin hizmetiçi eğitim programlarına ilişkin görüşleri	11-15	40	30,56	1222,50	402,500	,019*		
21 ve üstü		30	42,08	1262,50					
		70							
BEÖ'nin hizmetiçi eğitim programlarına ilişkin görüşleri	16-20	57	40,58	2313,00	660,000	,081			
	21 ve üstü	30	50,50	1515,00					
		87							

"BEÖ'nin hizmetiçi eğitim programlarına ilişkin görüşleri" alt boyutunda anlamlı fark bulunmuştur ($p < ,05^*$). Bu farkın hangi mesleki kıdem grupları arasında olduğunu bulmak amacıyla Mann-Whitney U testi uygulanmış ve Tablo 3.27.'de gösterilmiştir. Mann-Whitney U testi sonucuna göre sıra ortalamaları dikkate alındığında 16-20 ve 21 ve üstü mesleki kıdem grubunun "BEÖ'nin hizmetiçi eğitim programlarına ilişkin görüşleri" 6-10 mesleki kıdem grubuna göre daha olumlu olduğu söylenebilir. Ayrıca 21

ve üstü mesleki kıdem grubunun Mann-Whitney U testi sonucuna göre sıra ortalamaları dikkate alındığında 11-15 mesleki kıdem grubuna göre “BEÖ’nin hizmetiçi eğitim programlarına ilişkin görüşleri”nin daha olumlu olduğu görülmektedir.

Tablo 3.28. BEÖ’ne yönelik hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin değerlendirilmesi anketinin BEÖ’nin kendilerine yönelik hizmetiçi eğitim etkinliklerine katılım biçimleri alt boyutunun mesleki kıdem değişkenine göre Kruskal-Wallis test sonuçları

	Mesleki Kıdem	N	Sıra Ortalaması	sd	x ²	p
BEÖ’nin kendilerine yönelik hizmetiçi eğitim etkinliklerine katılım biçimleri	0-5	10	89,45	4	7,416	,115
	6-10	25	70,88			
	11-15	40	68,99			
	16-20	57	91,93			
	21 ve üstü	30	84,57			
	Toplam	162				

*p<,05

BEÖ’ne yönelik hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin değerlendirilmesi anketinin BEÖ’nin kendilerine yönelik hizmetiçi eğitim etkinliklerine katılım biçimleri alt boyutunun mesleki kıdem değişkenine göre Kruskal-Wallis test sonuçları Tablo 3.28.’de gösterilmiş ve “BEÖ’nin kendilerine yönelik hizmetiçi eğitim etkinliklerine katılım biçimleri” alt boyutunda anlamlı fark yoktur (p>,05).

Tablo 3.29. BEÖ’ne yönelik hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin değerlendirilmesi anketinin BEÖ’nin kendilerine yönelik hizmetiçi eğitim programlarının; süresini, zamanlamasını, uygulama yerinin koşullarını, eğitsel donanımını değerlendirmesi alt boyutunun mesleki kıdem değişkenine göre Kruskal-Wallis test sonuçları

	Mesleki Kıdem	N	Sıra Ortalaması	sd	x ²	p
BEÖ’nin kendilerine yönelik hizmetiçi eğitim programlarının; süresini, zamanlamasını, uygulama yerinin koşullarını, eğitsel donanımını değerlendirmesi	0-5	10	66,55	4	4,474	,346
	6-10	25	70,04			
	11-15	40	78,85			
	16-20	57	85,75			
	21 ve üstü	30	91,50			
	Toplam	162				

*p<,05

BEÖ’ne yönelik hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin değerlendirilmesi anketinin BEÖ’nin kendilerine yönelik hizmetiçi eğitim programlarının; süresini, zamanlamasını, uygulama yerinin koşullarını, eğitsel donanımını değerlendirmesi alt boyutunun mesleki kıdem değişkenine göre Kruskal-Wallis test sonuçları Tablo 3.29.’da gösterilmiş ve “BEÖ’nin kendilerine yönelik hizmetiçi eğitim programlarının; süresini, zamanlamasını,

uygulama yerinin koşullarını, eğitsel donanımını değerlendirmesi” alt boyutunda anlamlı fark yoktur ($p>,05$).

Tablo 3.30. BEÖ’ne yönelik hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin değerlendirilmesi anketinin BEÖ’ne yönelik hizmetiçi eğitim programlarında görev alan öğretmenlerin; alan yeterlikleri, yetişkin eğitimi yeterlikleri bakımından nasıl görüldükleri alt boyutunun mesleki kıdem değişkenine göre Kruskal-Wallis test sonuçları

	Mesleki Kıdem	N	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	p
BEÖ’ne yönelik hizmetiçi eğitim programlarında görev alan öğretmenlerin; alan yeterlikleri, yetişkin eğitimi yeterlikleri bakımından nasıl görüldükleri	0-5	10	77,75	4	5,689	,224
	6-10	25	71,22			
	11-15	40	72,76			
	16-20	57	85,57			
	21 ve üstü	30	95,23			
	Toplam	162				

* $p<,05$

BEÖ’ne yönelik hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin değerlendirilmesi anketinin BEÖ’ne yönelik hizmetiçi eğitim programlarında görev alan öğretmenlerin; alan yeterlikleri, yetişkin eğitimi yeterlikleri bakımından nasıl görüldükleri alt boyutunun mesleki kıdem değişkenine göre Kruskal-Wallis test sonuçları Tablo 3.30.’da gösterilmiş ve “BEÖ’ne yönelik hizmetiçi eğitim programlarında görev alan öğretmenlerin; alan yeterlikleri, yetişkin eğitimi yeterlikleri bakımından nasıl görüldükleri” alt boyutunda anlamlı fark yoktur ($p>,05$).

Tablo 3.31. BEÖ’ne yönelik hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin değerlendirilmesi anketinin BEÖ’nin katıldıkları hizmetiçi eğitim programlarının değerlendirilmesine ilişkin görüşleri alt boyutunun mesleki kıdem değişkenine göre Kruskal-Wallis test sonuçları

	Mesleki Kıdem	N	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	p
BEÖ’nin katıldıkları hizmetiçi eğitim programlarının değerlendirilmesine ilişkin görüşleri	0-5	10	89,30	4	5,516	,238
	6-10	25	69,84			
	11-15	40	71,76			
	16-20	57	87,66			
	21 ve üstü	30	89,90			
	Toplam	162				

* $p<,05$

BEÖ’ne yönelik hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin değerlendirilmesi anketinin BEÖ’nin katıldıkları hizmetiçi eğitim programlarının değerlendirilmesine ilişkin görüşleri alt boyutunun mesleki kıdem değişkenine göre Kruskal-Wallis test sonuçları Tablo 3.31.’de gösterilmiş ve “BEÖ’nin katıldıkları hizmetiçi eğitim programlarının değerlendirilmesine ilişkin görüşleri” alt boyutunda anlamlı fark yoktur ($p>,05$).

Tablo 3.32. BEÖ'nün tutum ölçeğinden aldıkları puanların öğrenim durumu değişkeni açısından Kruskal-Wallis test sonuçları

	Öğrenim Durumu	N	Sıra Ortalaması	sd	x ²	p
Tutum	Eğitim enstitüsü	3	105,50	3	1,050	,789
	Lisans tamamlama	2	70,00			
	Lisans	145	81,59			
	Yüksek lisans	12	76,38			
	Toplam	162				

*p<,05

BEÖ'nün tutum ölçeğinden aldıkları puanların öğrenim durumu değişkeni açısından Kruskal-Wallis test sonuçları Tablo 3.32.'de gösterilmiş ve BEÖ'nin tutum ölçeğine ilişkin puanları öğrenim durumu değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark yoktur (p>,05).

Tablo 3.33. BEÖ'nün algı ölçeğinden aldıkları puanların öğrenim durumu değişkeni açısından Kruskal-Wallis test sonuçları

	Öğrenim Durumu	N	Sıra Ortalaması	sd	x ²	p
Algı	Eğitim enstitüsü	3	118,50	3	3,687	,297
	Lisans tamamlama	2	40,75			
	Lisans	145	81,89			
	Yüksek lisans	12	74,38			
	Toplam	162				

*p<,05

BEÖ'nün algı ölçeğinden aldıkları puanların öğrenim durumu değişkeni açısından Kruskal-Wallis test sonuçları Tablo 3.33.'de gösterilmiş ve BEÖ'nin algı ölçeğine ilişkin puanları öğrenim durumu değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermemektedir (p>,05).

Tablo 3.34. BEÖ'nün beklenti ölçeğinden aldıkları puanların öğrenim durumu değişkeni açısından Kruskal-Wallis test sonuçları

	Öğrenim Durumu	N	Sıra Ortalaması	sd	x ²	p
Beklenti	Eğitim enstitüsü	3	63,67	3	1,689	,639
	Lisans tamamlama	2	46,25			
	Lisans	145	82,28			
	Yüksek lisans	12	82,38			
	Toplam	162				

*p<,05

BEÖ'nün beklenti ölçeğinden aldıkları puanların öğrenim durumu değişkeni açısından Kruskal-Wallis test sonuçları Tablo 3.34.'de gösterilmiş ve BEÖ'nin beklenti ölçeğine ilişkin puanları öğrenim durumu değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermemektedir (p>,05).

Tablo 3.35. BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin değerlendirilmesi anketinin BEÖ'nin hizmetiçi eğitim programlarına ilişkin görüşleri alt boyutunun öğrenim durumu değişkenine göre Kruskal-Wallis test sonuçları

	Öğrenim Durumu	N	Sıra Ortalaması	sd	x ²	p
BEÖ'nin hizmetiçi eğitim programlarına ilişkin görüşleri	Eğitim enstitüsü	3	132,67	3	4,325	,228
	Lisans tamamlama	2	85,50			
	Lisans	145	81,35			
	Yüksek lisans	12	69,88			
	Toplam	162				

*p<,05

BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin değerlendirilmesi anketinin BEÖ'nin hizmetiçi eğitim programlarına ilişkin görüşleri alt boyutunun öğrenim durumu değişkenine göre Kruskal-Wallis test sonuçları Tablo 3.35.'de gösterilmiş ve "BEÖ'nin hizmetiçi eğitim programlarına ilişkin görüşleri" alt boyutunda anlamlı fark yoktur (p>,05).

Tablo 3.36. BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin değerlendirilmesi anketinin BEÖ'nin kendilerine yönelik hizmetiçi eğitim etkinliklerine katılım biçimleri alt boyutunun öğrenim durumu değişkenine göre Kruskal-Wallis test sonuçları

	Öğrenim Durumu	N	Sıra Ortalaması	sd	x ²	p
BEÖ'nin kendilerine yönelik hizmetiçi eğitim etkinliklerine katılım biçimleri	Eğitim enstitüsü	3	100,33	3	2,020	,568
	Lisans tamamlama	2	103,50			
	Lisans	145	79,76			
	Yüksek lisans	12	94,21			
	Toplam	162				

*p<,05

BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin değerlendirilmesi anketinin BEÖ'nin kendilerine yönelik hizmetiçi eğitim etkinliklerine katılım biçimleri alt boyutunun öğrenim durumu değişkenine göre Kruskal-Wallis test sonuçları Tablo 3.36.'da gösterilmiş ve "BEÖ'nin kendilerine yönelik hizmetiçi eğitim etkinliklerine katılım biçimleri" alt boyutunda anlamlı fark yoktur (p>,05).

Tablo 3.37. BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin değerlendirilmesi anketinin BEÖ'nin kendilerine yönelik hizmetiçi eğitim programlarının; süresini, zamanlamasını, uygulama yerinin koşullarını, eğitsel donanımını değerlendirmesi alt boyutunun öğrenim durumu değişkenine göre Kruskal-Wallis test sonuçları

	Öğrenim Durumu	N	Sıra Ortalaması	sd	x ²	p
BEÖ'nin kendilerine yönelik hizmetiçi eğitim programlarının; süresini, zamanlamasını, uygulama yerinin koşullarını, eğitsel donanımını değerlendirmesi	Eğitim enstitüsü	3	127,00	3	3,259	,353
	Lisans tamamlama	2	61,50			
	Lisans	145	81,10			
	Yüksek lisans	12	78,29			
	Toplam	162				

*p<,05

BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin değerlendirilmesi anketinin BEÖ'nin kendilerine yönelik hizmetiçi eğitim programlarının; süresini, zamanlamasını, uygulama yerinin koşullarını, eğitsel donanımını değerlendirmesi alt boyutunun öğrenim durumu değişkenine göre Kruskal-Wallis test sonuçları Tablo 3.37.'de gösterilmiş ve "BEÖ'nin kendilerine yönelik hizmetiçi eğitim programlarının; süresini, zamanlamasını, uygulama yerinin koşullarını, eğitsel donanımını değerlendirmesi" alt boyutunda anlamlı fark yoktur ($p>,05$).

Tablo 3.38. BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin değerlendirilmesi anketinin BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim programlarında görev alan öğretmenlerin; alan yeterlikleri, yetişkin eğitimi yeterlikleri bakımından nasıl görüldükleri alt boyutunun öğrenim durumu değişkenine göre Kruskal-Wallis test sonuçları

	Öğrenim Durumu	N	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	p
BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim programlarında görev alan öğretmenlerin; alan yeterlikleri, yetişkin eğitimi yeterlikleri bakımından nasıl görüldükleri	Eğitim enstitüsü	3	129,50	3	3,630	,304
	Lisans tamamlama	2	92,00			
	Lisans	145	79,87			
	Yüksek lisans	12	87,42			
	Toplam	162				

* $p<,05$

BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin değerlendirilmesi anketinin BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim programlarında görev alan öğretmenlerin; alan yeterlikleri, yetişkin eğitimi yeterlikleri bakımından nasıl görüldükleri alt boyutunun öğrenim durumu değişkenine göre Kruskal-Wallis test sonuçları Tablo 3.38.'de gösterilmiş ve "BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim programlarında görev alan öğretmenlerin; alan yeterlikleri, yetişkin eğitimi yeterlikleri bakımından nasıl görüldükleri" alt boyutunda anlamlı fark yoktur ($p>,05$).

Tablo 3.39. BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin değerlendirilmesi anketinin BEÖ'nin katıldıkları hizmetiçi eğitim programlarının değerlendirilmesine ilişkin görüşleri alt boyutunun öğrenim durumu değişkenine göre Kruskal-Wallis test sonuçları

	Öğrenim Durumu	N	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	p
BEÖ'nin katıldıkları hizmetiçi eğitim programlarının değerlendirilmesine ilişkin görüşleri	Eğitim enstitüsü	3	107,67	3	5,033	,169
	Lisans tamamlama	2	147,25			
	Lisans	145	80,02			
	Yüksek lisans	12	81,92			
	Toplam	162				

* $p<,05$

BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin değerlendirilmesi anketinin BEÖ'nin katıldıkları hizmetiçi eğitim programlarının değerlendirilmesine ilişkin görüşleri alt boyutunun öğrenim durumu değişkenine göre Kruskal-Wallis test sonuçları Tablo 3.39.'da gösterilmiş ve "BEÖ'nin katıldıkları hizmetiçi eğitim programlarının değerlendirilmesine ilişkin görüşleri" alt boyutunda anlamlı fark yoktur ($p>,05$).

Tablo 3.40. BEÖ'nün tutum ölçeğinden aldıkları puanların hizmetiçi eğitim faaliyet sayısı değişkeni açısından Mann Whitney-U test sonuçları

	Hizmetiçi Eğitim Faaliyet Sayısı	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Tutum	1-3	83	84,96	7051,50	2991,500	,336
	4 ve üstü	79	77,87	6151,50		
	Toplam	162				

*p<,05

BEÖ'nün tutum ölçeğinden aldıkları puanların hizmetiçi eğitim faaliyet sayısı değişkeni açısından Mann Whitney-U test sonuçları Tablo 3.40.'da gösterilmiş ve BEÖ'nin tutum ölçeğine ilişkin puanları hizmetiçi eğitim faaliyet sayısı değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermemektedir (p>,05).

Tablo 3.41. BEÖ'nün algı ölçeğinden aldıkları puanların hizmetiçi eğitim faaliyet sayısı değişkeni açısından Mann Whitney-U test sonuçları

	Hizmetiçi Eğitim Faaliyet Sayısı	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Algı	1-3	83	82,98	6887,00	3156,000	,680
	4 ve üstü	79	79,95	6316,00		
	Toplam	162				

*p<,05

BEÖ'nün algı ölçeğinden aldıkları puanların hizmetiçi eğitim faaliyet sayısı değişkeni açısından Mann Whitney-U test sonuçları Tablo 3.41.'de gösterilmiş ve BEÖ'nin algı ölçeğine ilişkin puanları hizmetiçi eğitim faaliyet sayısı değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermemektedir (p>,05).

Tablo 3.42. BEÖ'nün beklenti ölçeğinden aldıkları puanların hizmetiçi eğitim faaliyet sayısı değişkeni açısından Mann Whitney-U test sonuçları

	Hizmetiçi Eğitim Faaliyet Sayısı	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Beklenti	1-3	83	90,63	7522,00	2521,000	,009*
	4 ve üstü	79	71,91	5681,00		
	Toplam	162				

*p<,05

BEÖ'nün beklenti ölçeğinden aldıkları puanların hizmetiçi eğitim faaliyet sayısı değişkeni açısından Mann Whitney-U test sonuçları Tablo 3.42.'de gösterilmiş ve BEÖ'nin beklenti ölçeğine ilişkin puanları hizmetiçi eğitim faaliyet sayısı değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermektedir (*p<,05). 1-3 hizmetiçi eğitim faaliyet sayısı grubundakilerin 4 ve üstü hizmetiçi eğitim faaliyet sayısı grubundakilere göre sıra ortalamaları dikkate alındığında beklenti düzeylerinin daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 3.43. BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin değerlendirilmesi anketinin BEÖ'nin hizmetiçi eğitim programlarına ilişkin görüşleri alt boyutunun hizmetiçi eğitim faaliyet sayısı değişkenine göre Mann Whitney-U test sonuçları

	Hizmetiçi Eğitim Faaliyet Sayısı	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
BEÖ'nin Hizmetiçi Eğitim Programlarına İlişkin Görüşleri	1-3	83	74,84	6211,50	2725,500	,064
	4 ve üstü	79	88,50	6991,50		
	Toplam	162				

*p<,05

BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin değerlendirilmesi anketinin BEÖ'nin hizmetiçi eğitim programlarına ilişkin görüşleri alt boyutunun hizmetiçi eğitim faaliyet sayısı değişkenine göre Mann Whitney U-testi sonuçları Tablo 3.43.'de gösterilmiş ve BEÖ'nin hizmetiçi eğitim programlarına ilişkin görüş puanları hizmetiçi eğitim faaliyet sayısı değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark yoktur (p>,05).

Tablo 3.44. BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin değerlendirilmesi anketinin BEÖ'nin kendilerine yönelik hizmetiçi eğitim etkinliklerine katılım biçimleri alt boyutunun hizmetiçi eğitim faaliyet sayısı değişkenine göre Mann Whitney-U test sonuçları

	Hizmetiçi Eğitim Faaliyet Sayısı	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
BEÖ'nin kendilerine yönelik hizmetiçi eğitim etkinliklerine katılım biçimleri	1-3	83	73,63	6111,00	2625,000	,028*
	4 ve üstü	79	89,77	7092,00		
	Toplam	162				

*p<,05

BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin değerlendirilmesi anketinin BEÖ'nin kendilerine yönelik hizmetiçi eğitim etkinliklerine katılım biçimleri alt boyutunun hizmetiçi eğitim faaliyet sayısı değişkenine göre Mann Whitney-U test sonuçları Tablo 3.44.'de gösterilmiş ve BEÖ'nin kendilerine yönelik hizmetiçi eğitim etkinliklerine katılım biçimlerine ilişkin puanları hizmetiçi eğitim faaliyet sayısı değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermektedir (*p<,05). 4 ve üstü hizmetiçi eğitim faaliyet sayısı grubundakilerin 1-3 hizmetiçi eğitim faaliyet sayısı grubundakilere göre sıra ortalamaları dikkate alındığında BEÖ'nin kendilerine yönelik hizmetiçi eğitim etkinliklerine katılım biçimleri düzeylerinin daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 3.45. BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin değerlendirilmesi anketinin BEÖ'nin kendilerine yönelik hizmetiçi eğitim programlarının; süresini, zamanlamasını, uygulama yerinin koşullarını, eğitsel donanımını değerlendirmesi alt boyutunun hizmetiçi eğitim faaliyet sayısı değişkenine göre Mann Whitney-U test sonuçları

	Hizmetiçi Eğitim Faaliyet Sayısı	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
BEÖ'nin kendilerine yönelik hizmetiçi eğitim programlarının; süresini, zamanlamasını, uygulama yerinin koşullarını, eğitsel donanımını değerlendirmesi	1-3	83	77,17	6405,00	2919,000	,228
	4 ve üstü	79	86,05	6798,00		
	Toplam	162				

*p<,05

BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin değerlendirilmesi anketinin BEÖ'nin kendilerine yönelik hizmetiçi eğitim programlarının; süresini, zamanlamasını, uygulama yerinin koşullarını, eğitsel donanımını değerlendirmesi alt boyutunun hizmetiçi eğitim faaliyet sayısı değişkenine göre Mann Whitney-U test sonuçları Tablo 3.45.'de gösterilmiş ve BEÖ'nin kendilerine yönelik hizmetiçi eğitim programlarının; süresini, zamanlamasını, uygulama yerinin koşullarını, eğitsel donanımını değerlendirmesine ilişkin puanları hizmetiçi eğitim faaliyet sayısı değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark yoktur ($p>,05$).

Tablo 3.46. BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin değerlendirilmesi anketinin BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim programlarında görev alan öğretmenlerin; alan yeterlikleri, yetişkin eğitimi yeterlikleri bakımından nasıl görüldükleri alt boyutunun hizmetiçi eğitim faaliyet sayısı değişkenine göre Mann Whitney-U test sonuçları

	Hizmetiçi Eğitim Faaliyet Sayısı	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim programlarında görev alan öğretmenlerin; alan yeterlikleri, yetişkin eğitimi yeterlikleri bakımından nasıl görüldükleri	1-3	83	75,90	6299,50	2813,500	,118
	4 ve üstü	79	87,39	6903,50		
	Toplam	162				

*p<,05

BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin değerlendirilmesi anketinin BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim programlarında görev alan öğretmenlerin; alan yeterlikleri, yetişkin eğitimi yeterlikleri bakımından nasıl görüldükleri alt boyutunun hizmetiçi eğitim faaliyet sayısı değişkenine göre Mann Whitney-U test sonuçları Tablo

3.46.'da gösterilmiş ve BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim programlarında görev alan öğretmenlerin; alan yeterlikleri, yetişkin eğitimi yeterlikleri bakımından nasıl görüldüklerine ilişkin puanları hizmetiçi eğitim faaliyet sayısı değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark yoktur ($p>,05$).

Tablo 3.47. BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin değerlendirilmesi anketinin BEÖ'nin katıldıkları hizmetiçi eğitim programlarının değerlendirilmesine ilişkin görüşleri alt boyutunun hizmetiçi eğitim faaliyet sayısı değişkenine göre Mann Whitney-U test sonuçları

	Hizmetiçi Eğitim Faaliyet Sayısı	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
BEÖ'nin katıldıkları hizmetiçi eğitim programlarının değerlendirilmesine ilişkin görüşleri	1-3	83	75,37	6255,50	2769,500	,087
	4 ve üstü	79	87,94	6947,50		
	Toplam	162				

* $p<,05$

BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin değerlendirilmesi anketinin BEÖ'nin katıldıkları hizmetiçi eğitim programlarının değerlendirilmesine ilişkin görüşleri alt boyutunun hizmetiçi eğitim faaliyet sayısı değişkenine göre Mann Whitney-U test sonuçları Tablo 3.47.'de gösterilmiş ve BEÖ'nin katıldıkları hizmetiçi eğitim programlarının değerlendirilmesine ilişkin görüşlerine ilişkin puanları hizmetiçi eğitim faaliyet sayısı değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark yoktur ($p>,05$).

3.3. Nitel Araştırma Yönteminden Elde Edilen Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde beden eğitimi öğretmenleri ve alan uzmanı akademisyenler, BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim programa ilişkin görüşme formlarından elde edilen bulgular tablolar halinde yer almaktadır.

Tablo 3.48. “Hizmetiçi eğitim kavramı sizce neyi ifade etmektedir?” sorusuna ilişkin sonuçlar

TEMA	KATEGORİ	KOD	f	
Hizmetiçi Eğitim Kavramı	Hizmetiçi Eğitim İhtiyacının Nedenleri ve Gerekliliği	Seminerin azlığı ve eksikliği	16	
		Yenilenme	12	
		Eksiklerin tamamlanması	8	
		Dinamiklik ya da Değişim	7	
		Gelişmenin gerekliği	5	
		Etkili ve verimli eğitim	4	
		Bilgi aktarma	3	
			55	
	Hizmetiçi Eğitime Katılan Öğretmenleri Seçme Kriterleri ve Hazırbulunuşluk Düzeyleri	Program okuryazarlığı	11	
		Meslek olarak öğretmenlik	9	
		Farklı öğretmen grupları	7	
		Duyuru ile liste oluşturma	6	
		Öğretim programı ile ilgili sıkıntılar	5	
			38	
	Hizmetiçi Eğitimin Konu ve İçerikleri	Program içeriğinin tasarlanma aşaması	20	
Hizmetiçi eğitimlerin teorik ve uygulama boyutları		11		
Program tanıtımı		3		
		34		
Hizmet Öncesi Eğitim	Lisans programı	14		
	Akademisyenlerin yeterlilik düzeyleri	12		
	Üniversiteye giriş sınavı	7		
		33		
Hizmetiçi Eğitime Katılım Şekli	Zorunlu katılım	19		
	Gönüllü katılım	13		
		32		
Hizmetiçi Eğitime İlgi Çekme ve Cazip Hale Gelmesi	Manevi kazanç	21		
	Maddi kazanç	6		
		27		
Hizmetiçi Eğitime Olumsuz Bakış	Amaca hizmet etmemesi	13		
	Hizmetiçi eğitime karşı direnç	7		
		20		
Hizmetiçi Eğitimin Tanımı	Mesleki gelişimi sağlama	9		
	Yeni bilgilere ulaşabilme	6		
		15		
		Toplam	255	

“Hizmetiçi eğitim kavramı sizce neyi ifade etmektedir?” sorusuna verilen cevaplardan elde edilen tema, kategoriler ve frekans değerlerinin yer aldığı Tablo 3.48 incelendiğinde, 17 beden eğitimi öğretmeni ve 3 alan uzmanı akademisyenin “Hizmetiçi Eğitim Kavramı” temasına yönelik görüşlerinden elde edilen kategorilere bakıldığında; Hizmetiçi eğitim ihtiyacının nedenleri ve gerekliliği (f= 55), Hizmetiçi eğitime katılan öğretmenleri seçme kriterleri ve hazırbulunuşluk düzeyleri (f= 38), Hizmetiçi eğitimin konu ve içerikleri (f=34), Hizmet öncesi eğitim (f= 33), Hizmetiçi eğitime katılım şekli (f= 32), Hizmetiçi eğitime ilgi çekme ve cazip hale gelmesi (f=27), Hizmetiçi eğitime olumsuz bakış (f=20) ve Hizmetiçi eğitimin tanımı (f=15) kategorilerinden oluştuğu görülmektedir. “Hizmetiçi eğitim kavramı sizce neyi ifade etmektedir?” sorusuna katılımcıların belirttikleri görüşler doğrultusunda elde edilen kategorilerde katılımcılardan bazılarının ifadeleri şöyledir:

Beden eğitimi öğretmenleri gelişmek, yenilemek, daha etkili ve verimli ders işleyebilmek için hizmetiçi eğitimin gerekliliğini vurgularken akademisyenler ise, hizmetiçi eğitimle BEÖ'nin değişen dinamiklere uyum sağlamak, gelişimlerine katkıda bulunmak için destek olunması gerektiğini ifade etmişlerdir.

BEÖ 6: *“öğretmeninde aslında tekrar yenilenmesi gerektiğini düşünüyorum yeni bilgilerle yeni yaklaşımlarla ya da daha önce öğrendiklerini tekrar edilmesi anlamında rolünün önemini kavraması açısından”*

BEÖ 11: *“öğretmenin ders içerisinde daha etkin olması için bu hizmetiçi eğitim verilmesi gerekiyo teknolojiden faydalanılması için hizmetiçi ver verilmesi gerekiyo öğrencilere daha etkin ve onların ilgisini çekebilecek ve başarısını arttırabilecek şekilde eğitimlerin verilmesi gerekiyor”*

AKD 1: *“yeni gelişmelerden öğretmene haberdar etmek lazım mutlaka şimdi hep öğretmene kızıyoruz şunu yapmıyo bunu yapmıyo ama biz öğretmene ne kadar gidebiliyoruz ne kadar öğretmene dokunabiliyoruz ne kadar öğretmenin elini tutabiliyoruz yani bunlar önemli şeyler”*

AKD 3: *“öğretmenin sürekli olarak beş altı yılda bir alan bilgisini bir gözden geçirmesi gerekiyo bazı bilgileri korucak bazılarını da dicekki bunlar yeni çıkan bilimsel bulguların doğal olmadığını ya da doğrusunun şu olduğunu gösterir o zaman ben bunları kullanıcam”*

diye dönüşüm yapıcak yaşam boyu öğrenmeyi içselleştirmiş olması gerekiyo öğretmenlerin”

Hizmetiçi eğitime katılan öğretmenleri seçme kriterleri ve hazırbulunuşluk düzeyleri ile ilgili akademisyenler, BEÖ'nin hizmetiçi eğitim faaliyetine katılımlarında seçme kriterlerinin neler olduğunu bilmediklerini ve hazırbulunuşluk düzeylerinde farklar olduğunu ifade ederken, Beden eğitimi öğretmenleri ise seçme kriterlerinin sübjektif olduğunu belirtmişlerdir.

AKD 2: *“nasıl bir kriterle seçildiklerini bilmiyorum sadece işte bir bi takım listeler geliyor”*

AKD 3: *“üç dört farklı grup oluşuyo öğretmenler içinde bi alan bilgisi hiç olmayan çok düşük olan bunun farkında olan bir başka grup alan bilgisi olan ama bunu kullanmayan bir başka grup alan bilgisi olup kullanan bide bildiğini zannedip bilmeyen yani bide öyle bi acaip bi grup var hem bilen hem uygulayan ve grup içinde bunların sayısı ne bileyim on kişi varsa ikisi üçü böyle ama diğer yedisinin bir şekilde hazırbulunuşluklarıyla ilgili sorun var daha doğrusu grupta alt gruplar var farklı ihtiyaçlar gösteren gruplar var”*

BEÖ 5: *“tamamen kişisel ilişkilerle giden bir düzendi ben arkadaşı tanıyorum başvurmasını yapmış bu gidebilir şeklindeydi yani beni milli eğitimde tanıyan yoksa ya da böyle bir bağlantım iletişimim yoksa orda beni göndermiyorlardı benim yerime bi başka arkadaşı oraya gönderiyor”*

Hizmetiçi eğitim konu ve içeriklerinin belirlenmesi ile ilgili akademisyenler, MEB' in bazen konu ve içerikleri belirlediğini bazen de neler olması gerektiği ile ilgili akademisyenlerin kendilerinin hazırlamasını için serbest bıraktıklarını söylemişlerdir.

AKD 1: *“ne vericeksiniz programınızı hazırlayın bu seminerde ne olması gerekiyo yani bazen öyle çalışıyorlar bazen konu belirleniyo bu konuda bize yardımcı olun diyorlar”*

AKD 2: *“milli eğitim bakanlığı serbest bırakıyor ki öyle olmalı gelen eğiticiye serbest bırakmalı öğretim gurubu kurmadıysa o zaman serbest bırakmalı içeriği belirler konu başlıkları vardır ama her öğretim elemanının konuyu verişi yansıtması farklıdır o yüzden orayı serbest bırakıyo bırakmalı bırakıyoda zaten program değişikliğine yönelik programın tanıtımıyla ilgili olduğu için son eğitim o yüzden bize bıraktı ama genel anlamda içeriği söylüyor”*

Hizmet öncesi eğitimle ilgili beden eğitimi öğretmenleri ve akademisyenler lisans eğitimi ile ilgili hem lisans öğretim programının hem de eğitimcilerin yeterli olmadığını ifade etmişlerdir.

BEÖ 12: *“beden eğitimi bölümlerinden çıkan her beden eğitimi öğretmeni aynı bilgiye haiz olmadığını gördük”*

BEÖ 5: *“üniversitelere filan da girmek gerekiyor belki de yetiştirilme durumuna girmek gerekiyor yani ben kendi okuduğum zamanlarda mecburi olarak aldık bu derslerin hepsini basketbol voleybol hentbol atletizm gibi bütün uygulamalı dersleri mecburi olarak aldık ikişer dönem çok faydalı olduğunu düşünüyorum”*

AKD 2: *“aslında bizim akademik camianında biraz çöküşünden de kaynaklanıyo yani biz aslında milli eğitime donanımlı bir beden eğitimi öğretmeni göndermiyoruz şimdi onlar devamlı kendilerini yenilemeye çalışıyorlar ama biz biz akademik olarak kendimizi yenilemiyoruz ve onlara hep çürük gönderiyoruz ve onlar o çürüğün farkındalar çünkü gelen öğretim elemanı öğretim adayını ya işte öğretmeni sadece eşofman olarak görüyo kıyafet olarak görüyo işte ne bileyim profil olarak çok zayıf görüyo görmesinin nedeni de aslında biziz”*

Hizmetiçi eğitime katılım biçimi olarak BEÖ'nin görüşleri gönüllü ve zorunlu katılımı ile ilgili oldukça farklılık göstermektedir. Hizmetiçi eğitimlere gönüllü katılım olması gerektiğini ancak bunun olumsuz sonuçlar doğurabileceğini o yüzden zorunlu katılımın daha etkili olacağını belirtmişlerdir.

BEÖ 10: *“gönüllülük ve zorunluluğun ayarını iyi yapmak lazım çünkü gerçek konuşursak gönüllü olmuyor”*

BEÖ 12: *“zorunluluk esasına dayanmazsa gönüllülük esasına dayanırsa katılım çok fazla olacağını ben düşünmüyorum öğretmen eğer öğrenmeye istekli değilse bunu başarmak mümkün değil özür diliyorum mümkün iki şekilde bir zorlamayla ki alabilecekleri sınırlı o zamanda zaten eğitim amacına ulaşmamış oluyo iki uygulanabilir mi bilmiyorum para vermek”*

Beden eğitimi öğretmenleri hizmetiçi eğitimlere katılımın sonunda maddi ya da manevi desteğin verilmesi ile hizmetiçi eğitimlere ilgi çekileceğini ve cazip hale geleceğini belirtmişlerdir.

BEÖ 13: “bişey kazandırması lazım ya bir statüyü geliştirmesi lazım ya da tam tersi işte maaş bordrosunda sana bi geri dönüşü olması lazım”

BEÖ 16: “güzel reklam yapılması ne bileyim okullara yazılar gönderilmesi ne bileyim afişler asılması yani benim bunu görmem lazım ki ilgimi çeksın gideyim yani özendiriciliğin çekiciliğin iyi olması gerekiyo”

Hizmetiçi eğitimlerin ihtiyaç tespiti yapılmadan programların oluşturulması sonucunda amaca hizmet etmemesi, eğitimcilerin ve katılımcıların istek ve beklenti düzeylerinin düşük olması gibi sebeplerden dolayı beden eğitimi öğretmenleri ve akademisyenler hizmetiçi eğitime olumsuz görüş bildirmişlerdir.

BEÖ 13: “biz yüz yüzelli kişilik toplantılara giriyoruz öndeki on onbeş yirmi kişi dinliyo arkadakilerin hepsi ya cep telefonuyla oynuyo ya sohbet ediyolar yani amacına ulaşamıyosun”

BEÖ 11: “hizmetiçi eğitimde ki faydanın öğretmen tarafından çok fazla faydalı bulunmadığının inandığı için hani bi zaman kaybı olduğunu düşündüğü sadece teorik olarak değil teorik olarak bazı şeyler bulunmuştur hani yazılmıştır ama bunu uygulamaya dökmeden hizmetiçi eğitimi vermek çok fazlada faydalı olcağını inanmıyorum”

AKD 3: “genelde hizmetiçi programları sağlayıcılar herkesin aynı şeylere ihtiyacı var diye ortaya bi program hazırlıyo ondan sonra o programlara o kişilere buluşturmaya çalışıyo bireyin neye ihtiyacı olduğunu ayrıca sorgulamıyo zaten onu sahipse aynı konuda kişiye hizmetiçi vermenin bi anlamı yok yani milli eğitimde bu işleri hazırlayanlara bunları niye seçtiniz diye sorduğumda ne konu mesela diyoki tören ve bilmem neler ya da ritim eğitimi niye seçtiğinizi düşündüğümde biz bunlara ihtiyaç olduğunu düşünüyoruz diyolar genelde üç dört kişi bi araya geliyolar bi bilimsel zemin olmadan program önceliklerine göre yani öğretmenlerimizde şunlar eksik ben böyle algılıyorum diyip o grup kendince bişeyler yapılandırıyor”

Beden eğitimi öğretmenleri ve akademisyenler hizmetiçi eğitim kavramını tanımlarken, yeni bilgilere ulaşabilme ve mesleki gelişimi sağlama olarak ifade etmişlerdir.

BEÖ 14: “çağın getirdiği yeniliklere ayak uydurmak eski bilgileri tazeleyip yenilemek eksik olan bi takım yanlarımızı görmek ve gidermek”

AKD 1: “kendi mesleklerini icra ederken kendi işlerine yarayacak mesleklerindeki kaliteyi arttıracak düzenlemeler yenilikler ve yeni gelişmeler hakkında öğretmenleri ya da işte çalışan kişileri bilgilendirme”

Tablo 3.49. Öğretmenlik meslek bilgisi değerlendirmesine yönelik görüşleriniz nelerdir? sorusuna ilişkin sonuçlar

TEMA	KATEGORİ	KOD	f		
Öğretmenlik Meslek Bilgisi Değerlendirmesi	Beden Eğitimi Öğretmeni ve Beden Eğitimi Dersi	Beden Eğitimi Öğretmeninin Rolü	36		
		Materyal Kullanımı	18		
		Öğretim Programı	18		
		Öğrenci Profili	17		
		Beden Eğitimi Ders Kitabı	13		
		Beden Eğitimi Dersinin Cazip Hale Getirilmesi	13		
		OBESİD	11		
		Ölçme Değerlendirme	11		
		Beden Eğitimi Dersine Bakış Açısı	7		
		İlkokulda Beden Eğitimi Dersi	4		
		Beden Eğitimi Ders Saatleri	3		
			151		
		Öğretmenlik Mesleğinin Gerekleri		Meslek Bilgisinin Güncellenmesi	47
				Meslek olarak öğretmenlik	25
				Meslek Bilgisinin Önemi	16
				Öğretmenlik Mesleğinin Özlük Hakları	14
				Öğrenme Zorunluluğu	8
Mesleğe Başlangıç	4				
	114				
	Toplam	265			

“Öğretmenlik meslek bilgisi değerlendirmesine yönelik görüşleriniz nelerdir?” sorusuna verilen cevaplardan elde edilen tema, kategori, kod ve frekans değerlerinin yer aldığı Tablo 3.49 incelendiğinde, 17 beden eğitimi öğretmeni ve 3 alan uzmanı akademisyenin “Öğretmenlik Meslek Bilgisi Değerlendirmesi” temasına yönelik görüşlerinden elde edilen kategorilere bakıldığında; Beden eğitimi öğretmeni ve beden eğitimi dersi (f=151) ve Öğretmenlik mesleğinin gerekleri (f=114) kategorilerinden oluştuğu görülmektedir. “Öğretmenlik meslek bilgisi değerlendirmesine yönelik görüşleriniz nelerdir?” sorusuna katılımcıların belirttikleri görüşler doğrultusunda katılımcılardan bazılarının ifadeleri şöyledir:

Beden eğitimi öğretmenleri beden eğitimi dersine idareci, öğrenci ve velilerin olumsuz bakış açısından dolayı dersin anlam ve öneminin azaldığını, bu olumsuzlukları düzeltmek için diğer beden eğitimi öğretmenleriyle bir araya gelerek paylaşımlarda

bulunamadıklarını, üstlerine yüklenen mesleki rolleri benimsemekte zorlandıklarını, sorunlarıyla ilgilenecek üst makamın olmamasından dolayı yaşadıkları sıkıntıları, derslerinde kullandıkları yöntem, materyal, öğrenci profili ile ilgili zorlukları belirtmişlerdir.

BEÖ 15: “*beden eğitimi çocuklara topu ver oynat bu algı işin açıkçası beni rahatsız ediyo biz okulun ne jandarmasıyız ne polisimiz nede boş iş yapan öğretmen bizim yaptığımız iş aslında çok önemli öğrenciler için özellikle deşarj olma noktasında kesinlikle çok önemli beden eğitimi öğretmenleri kafası gelişmemiş pazısı gelişmiş insanlar olarak görülür bizim amacımız bedenlen ruhen fiziksel olarak öğrenci yetiştirmek yani amacımız o olması lazım ama biz öyle bi hırs yaptık ki bu hırsımızın kurbanı oluyoruz işte etik tamamen ortadan kalkıyor öğrencilerimiz öyle bir holiganlıkta aşıyoruz ki okul maçlarına gidiyoruz beden eğitimi öğretmenlerimiz inanın öğrencilerden daha agresif”*

BEÖ 6: “*beden eğitimi öğretmeni var bedenci var yani bu okullarda bile idareler tarafından dile getirilen bi durum o kadar çok bedenci türedi ki yani ders başladı yoklamayı aldık bütün sorumluluk bitti işte öğrenciler burda program var kağıt üzerinde var ama bununla ilgili çok eğitim verdiklerini ya da bu konuda konuya önem verdiklerini çocukları bu alanlarda da bilgi sahibi yapma yaptıklarını pek düşünmüyorum çünkü bana bize gelen öğrencilerden bu durum ortaya çıkıyo”*

BEÖ 5: “*biz öğretmeniz bu çocukları biz yetiştiriyoruz bundan on sene sonra başımıza gelecek olan insanlar bizim yetiştirdiğimiz insanlar ne kadar iyi yetiştirsek o kadar iyi olur ülkemizdeki en büyük sorun öğretici niteliğinin olmaması beden eğitimi için özele indirgersek beden eğitimi öğretmenin niteliğinin istediğimiz seviyede olmaması beden eğitimi öğretmeni olarak kendi potansiyelimizi kullanıp kullanmadığımız”*

BEÖ 4: “*seviye seviye algı durumları farklı çocukların yaşantıları farklı bunlara yönelik çalışmalar yapmamız çok zor hepsine ayrı ayrı çok kalabalıklar çünkü o yüzden de çabuk sıkılan oluyo beden eğitimi dersi çocuklar için bir futbol dersi futbol oynama dersi gibi görülmemeli çocukların çoğu şu anda öyle görüyor beden eğitimi dersini futbol oynanabilececek kantine gidilebilecek ders çalışılabilecek bir saat gibi görüyorlar seviye seviye algı durumları farklı çocukların yaşantıları farklı bunlara yönelik çalışmalar yapmamız çok zor hepsine ayrı ayrı çok kalabalıklar çünkü”*

BEÖ 9: “*okuliçi beden eğitimi ve spor dairesi ve milli eğitimdeki bürolar kapanmadan önce bi beden eğitimci gidip alanında ki sorunla ilgili orda şefle veya formatörle koordinatörle konuşup çözüm bul üretebiliyordu okuliçi beden eğitimi spor dairesi*

kapatıldığı için yani biraz nasıl söylüyeyim hani rafamı kaldırdık nedir öyle bir ilgisizlik oldu bakanlık tekrar okuluçi beden eğitimi spor dairesi başkanlığını tekrar açar ve biz tekrar dirilmeye başlarız”

BEÖ'nin meslek olarak öğretmenliğe başladıklarında yeterli bilgiye sahip olduklarını düşündükleri ancak meslek hayatına atıldıktan sonra eksiklerinin neler olduğunu fark ettiklerinde nasıl başa çıkmaları gerektiğini belirtmişlerdir.

BEÖ 1: *“benim sürekli her tür hem alanımla ilgili bilgilerimi hem de yaşamla ilgili her tür bilgilerimi sıcak tutmam gerekiyor dolayısıyla da öğretmen araştırmacı olmak zorunda iyi düşünmek zorunda her bakımdan kendini geliştirmek ya evet o kadar esnek olmalı sosyal yönden kişileri geliştirecek bi hizmetiçi eğitimiyle başlamalıyız başta öğretmenlere yani ben çünkü mum gibi yanıp eriyecemki birilerine ışık vericem insan yetiştiriyoruz yani herkes öğretmen olmamalı”*

BEÖ 10: *“açık alanda ya da bi geniş alanda öğrencilerle ders işliyoruz başınıza hiç düşünmediğimiz şeyler gelebilir bu beklenmedik durumlar karşısında neler yapmamız gerekiyor onları bilmemiz gerekiyor”*

BEÖ 9: *“hakkını bilen öğretmen hakkını savunur hakkını bilmiyorsa hakkını savunacağı bişey kalmıyo zaten elinde dolayısıyla bu konuyla ilgili mutlaka ve mutlaka mevzuat bilgisi şuan alandaki eksiklerini giderecek bir sistem mutlaka yapılmalı şimdi genelde işte telefon zinciriyle telefon iletişim ağıyla söyleyim o şekilde çözmeye çalışılıyo yani böyle ağır aksak gidiyo”*

Tablo 3.50. Alan bilgisi değerlendirmesine yönelik görüşleriniz nelerdir? sorusuna ilişkin sonuçlar

TEMA	KATEGORİ	KOD	f
Alan Bilgisi Değerlendirmesi	Beden Eğitiminde Alan Bilgisi	Alan bilgisinde ihtiyaç belirleme	29
		Alan bilgisinin önemi	5
		Beden eğitiminin alan bilgisindeki yeri	3
		Kendini Yeterli görme	3
			40
Toplam			40

“Alan bilgisi değerlendirmesine yönelik görüşleriniz nelerdir?” sorusuna verilen cevaplardan elde edilen tema, kategoriler ve frekans değerlerinin yer aldığı Tablo 3.50 incelendiğinde, 17 beden eğitimi öğretmeni ve 3 alan uzmanı akademisyenin “Alan Bilgisi Değerlendirmesi” temasına yönelik görüşlerinden bakıldığında; Beden eğitiminde

alan bilgisi öğretmeni (f=40) kategorisinden oluştuğu görülmektedir. “Alan bilgisi değerlendirmesine yönelik görüşleriniz nelerdir?” sorusuna katılımcıların belirttikleri görüşler doğrultusunda katılımcılardan bazılarının ifadeleri şöyledir:

Beden eğitimi öğretmenleri atanma kriterlerinde, okul binasının yapım aşamasında beden eğitimi dersinin göz ardı edilmesi, alan bilgisinde yenilikleri takip etme, güncel bilgiye ulaşma, öğretim yöntem ve tekniklerinde yeni yaklaşımlara göre etkinlik düzenlenmesi gerektiğini belirtmişlerdir.

BEÖ 1: “*öğretmenlik alan bilgisiyle ilgili bi sınav yapılyo ülkede bu branşların içerisinde beden eğitimi yok onyedi tane branş var yanılmıyosam yani hani bilgilerim beni yanıltmıyosa onyedi tane ya onyedi tane branşın içerisinde beden eğitimi yok alanım yok yani ben beden eğitimi öğretmeni değilim aslında bu okulda çünkü ben bi alana sahip değilim*”

BEÖ 9: “*aslında biz dersten sayılmıyoruz ya da ben öyle algılıyorum çünkü bi okul binası yapılyo sadece derslikten ibaret ama dersler içerisinde beden eğitimi de var işte biz bu okulda biraz önce gördünüz bahçede ve arka bahçede bütün gördüğünüz spor alanlarını hani tabiri caizse dişimizle tırnağımızla yarattık*”

BEÖ 12: “*yeni bilgiler ve yeni öğrenim alan bilgisiyle beraber örtüşecek öğrenim tekniklerini nasıl kullanabiliriz yetenek tespitini yapabilmeleri için öğretmenlerin bu konuda çok bilgili olması lazım ve herkesin de buna sahip olmadığını düşünüyorum*”

BEÖ 7: “*gelenekçiliğe varım ama özellikle alan bilgisi dediğimiz olayda kesinlikle ve kesinlikle yenilikçi olmamız lazım yani şöyle söylüyeyim sınıf yönetiminde gelenekçi olalım yöntem ve metotlarda yenilikçi olalım diyorum*”

Tablo 3.51. Genel kültür bilgisi değerlendirmesine yönelik görüşleriniz nelerdir? sorusuna ilişkin sonuçlar

TEMA	KATEGORİ	KOD	f	
Genel Kültür Bilgisi Değerlendirmesi	Beden Eğitiminde Genel Kültür	Kişisel gelişim	14	
		Genel kültüre bakış açısı	11	
		Genel kültürün gerekliliği	7	
				32
	Spor Kültürü	Yazılı ve görsel basında spor kültürü	10	
		Genel yeteneği anlama	5	
		Spor sadece futbol değil	5	
				20
	Toplam			52

“Genel kültür bilgisi değerlendirmesine yönelik görüşleriniz nelerdir?” sorusuna verilen cevaplardan elde edilen tema, kategoriler ve frekans değerlerinin yer aldığı Tablo 3.51 incelendiğinde, 17 beden eğitimi öğretmeni ve 3 alan uzmanı akademisyenin “Genel Kültür Bilgisi Değerlendirmesi” temasına yönelik görüşlerinden elde edilen kategorilere bakıldığında; Beden eğitiminde genel kültür (f=32) ve spor kültürü (f=20) kategorilerinden oluştuğu görülmektedir. “Genel kültür bilgisi değerlendirmesine yönelik görüşleriniz nelerdir?” sorusuna katılımcıların belirttikleri görüşler doğrultusunda katılımcılardan bazılarının ifadeleri şöyledir:

Beden eğitimi öğretmenleri genel kültürün kişisel gelişim olduğunu, sporun sadece futbol branşından ibaret olmadığını, güncel spor olaylarını takip ederek genel kültürlerini geliştirmeleri gerektiğini ifade etmişlerdir.

BEÖ 13: “genel kültür alanında genelde sonuçta şahsi şeyler bunlar gelişmeler yani genel kültür olarak insana bi seminerle ya da bi eğitimle ne sağlanabilir anca belki belli konulara ilgi çekilmesi ne bileyim hani insanın genel kültür denince aklına hep şey geliyo işte güncel olaylar tarih şu bu işte okuma yazma herkesin kendi alanı yani kişisel”

BEÖ 9: “öğretim programından güncel spor olaylarını takip eder diye kazanım var beden eğitimcide güncel genel kültürü takip etmezse zannediyorum bu konuda da bu kazanımda da çok verimli olamayız”

BEÖ 12: “kişi araştırmayı araştırmıyosa ve gündemi takip etmiyosa genel kültür anlamında ona oturupta atletizmde şu şu sonuçlar alındı olimpiyatlarda bunlar yapıldı anlatılamaz”

BEÖ3: “sporun sadece futbol olmadığı futboldan ibaret olmadığıyla ilgili birçok şeyi vermeye çalışıyoruz kendi çapımızda okulda velilerde önemli tabi bu konuda velilerin yönlendirmesinde önemli sen evde geldiğinde sürekli bir televizyon programında futbol açıksa futboldan başka bir algın oluşmaz tabiki spor denince futbol gelir insanın aklına”

BEÖ 2: “milli takım seviyesinde bakıyosun kişilerin genel kültürüne bakıyosun veya eğitim seviyelerine bakıyosun ortaokul lise mezunları genel kültürüne bakıyosun sadece iki tane kelimedden ibaret ropörtajlarına bakıyorsun kamu oyunun gözünde gençlerin gözünde star olmuş bir insanın Türkiye'de bir sporcunun ulaşılması hedeflenen bir kişinin kitlelere verdiği mesaj çok böyle komik”

BEÖ 5: “biz sınıf ortamının dışında birlikte olduğumuz için daha yakın bir ilişki diyolog kurulabiliyor bizle çocuklarla her türlü sohbet edebiliyoruz işte bir gün önceki basketbol maçından çocukla biz sohbet edebiliyorsak eğer ya da bir gün önceki işte voleybol maçıyla ilgili çocuklarla konuşabiliyorsak çocukların hem bizden etkilenmeleri hem onları daha iyi bir iletişim kurup yönlendirmemiz açısından olumlu etkiliyor o açıdan mutlaka biz kendi alanımızda bu güncel sportif olayları takip etmemiz gerekiyor kendi alanımızda bu güncel sportif olayları takip etmemiz gerekiyor”

Tablo 3.52. BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim ile ilgili önerileriniz nelerdir? sorusuna ilişkin sonuçlar

TEMA	KATEGORİ	KOD	f
BEÖ'ne Yönelik Hizmetiçi Eğitim ile İlgili Öneriler	İhtiyaç Tespiti	Teorik dersler	21
		Eğitimcilerin konu tespiti	17
		İhtiyaçların belirlenmesi	16
		İçeriğin öğretim programıyla şekillenmesi	10
		Etkili ders sunumu	9
		Uygulamalı dersler	7
		Eğitsel oyunlar	7
		Yeni spor branşları	6
		Etkili materyal kullanımı	4
		Yönetmelik ve mevzuat	4
		Öğretim programı	3
		Spor Eğitim Modeli (SEM)	2
		İklimе göre konu belirleme	2
		Bilimsellik	2
		Yönetici eğitimi	1
			111
	Eğitimi Verecek Kişiler	Akademisyenler	16
		Eğitimcilerin özellikleri	13
		Alan uzmanı	12
		Üniversite MEB işbirliği	11
		Eğitimcinin eğitimi	9
		Beden eğitimi öğretmeni	6
		Eğitim verecek olan kişilerden havuz oluşturulması	5
Program uzmanları		3	
Zümre başkanı		3	
Komisyon		2	
Bakanlık müfettişleri		2	
Antrenörler	1		
	83		
Hizmetiçi Eğitimin Gerçekleştirileceği Yer	Hizmetiçi eğitimin gerçekleştirileceği il ya da iller	12	
	Uygulamanın yapılabileceği yerler	10	
	Beden eğitimi bölümleri	6	
	Toplantı salonu	3	
	Kamp merkezleri	2	
Kalite düşüklüğü	2		
	35		
Hizmetiçi Eğitimin Zamanı	Seminer dönemleri	17	
	Hafta sonu	5	
	Şubat Tatili	2	
	24		
Hizmetiçi Eğitimin Maliyeti	Harcırah yöntemi	10	
	Kişinin eğitim parasını karşılaması	7	
	Ekonomik durumlardaki yetersizlik	6	
	23		
Hizmetiçi Eğitim Süresi	Eğitimde kişi sayısı ve Süre	12	
		12	
Süre ve Zamanla İlgili Olumsuzluklar	Süre ve zamana olumsuz bakış	7	
		7	
			295

“BEÖ’ne yönelik hizmetiçi eğitim ile ilgili önerileriniz nelerdir?” sorusuna verilen cevaplardan elde edilen tema, kategoriler ve frekans değerlerinin yer aldığı Tablo 3.52 incelendiğinde, 17 beden eğitimi öğretmeni ve 3 alan uzmanı akademisyenin “BEÖ’ne Yönelik Hizmetiçi Eğitim ile İlgili Önerileriniz” temasına yönelik görüşlerinden elde edilen kategorilere bakıldığında; İhtiyaç tespiti (f=111), Eğitimi verecek kişiler (f=83), Hizmetiçi eğitimin gerçekleştirileceği yer (f=35), Hizmetiçi eğitimin zamanı (f=24), Hizmetiçi eğitimin maliyeti (f=23), Hizmetiçi eğitim süresi (f=12) ve Süre ve zamanla ilgili olumsuzluklar (f=7) kategorilerinden oluştuğu görülmektedir. “BEÖ’ne yönelik hizmetiçi eğitim ile ilgili önerileriniz nelerdir?” sorusuna katılımcıların belirttikleri görüşler doğrultusunda katılımcılardan bazılarının ifadeleri şöyledir:

BEÖ’ne yönelik hizmetiçi eğitim programı düzenlenmeden önce beden eğitimi öğretmenleri ve akademisyenler mutlaka ihtiyaç tespitinin yapılması gerektiğini belirtmişlerdir.

BEÖ 12: *“kimin neye ihtiyacı var onun bi önce tespit edilmesi lazım alanla ilgilimi öğretim yöntemleri ile ilgilimi bunlar belirlenmeli ona göre bi program yapılmalı”*

AKD 1: *“beden eğitimi öğretmenleri ne gibi konularda eğitim almaları yani bi ihtiyaç analizi yapmaları lazım ne gibi konularda eksikleri olduğu ne gibi konularda eğitim almaları gerektiği bu eğitimlerin uygulama mı teorik mi ağırlıklı olması gerektiği ile ilgili görüş almaları gerektiğini düşünüyorum bu görüşler doğrultusunda bi ihtiyaç analizi çalışmasının sonucunda da hani en çok çıkan konular nelerdir en çok çıkan işte istenilen noktalar nelerdir ya da hangi konularda eğitim alma ihtiyacı içersindedir öğretmenler bunları belirleyerek buna göre bi program düzenlemeleri gerektiğini düşünüyorum ”*

BEÖ’ne yönelik hizmetiçi eğitim program önerisinde beden eğitimi öğretmenleri ve akademisyenler teorik derslerin olması gerektiğini ancak bu derslerin uygulamalarla birleştirilerek öğrenmenin gerçekleşeceğini, bilgi, beceri ve tutum düzeylerinde olumlu yönde gelişme olacağını ifade etmişlerdir.

BEÖ 15: *“günümüz spor antrenman teknikleri öğretim teknikleri sürekli değişiklik göstermekte ve bunun güncel olarak takip edebilmemizde ancak ki hizmetiçi eğitimler sayesinde olur kendimizi özellikle hizmetiçi eğitimlerde hakikatten bu konuda kendimizi geliştirmemiz lazım örnek olmamız lazım ve dolayısıyla hizmetiçi eğitimlerde kesinlikle uygulamasını yapın yani uygulamalı olarak yapılması lazım ”*

AKD 2: *“teoriyi uygulamanın içersinde salonda verdiğimiz için o da çok büyük bir aktarım oldu teorik konuyu verip uygulamaya dönük gitmek aynı aynı salonda aynı işi yapmak sınıfa taşımama sınıfa taşıdığınız an uygulama alanından kopuk oluyo ve ister istemez o zaman kaybı hem öğreticiye hem de alıcıya yani öğretmen arkadaşlara zorluk yaşanıyor ama aynı anda hem uygulamayı hem de teoriyi aynı anda verdik bölüşmüştük arkadaşla iki saat o yapıyordu iki saat ben yapıyodum dinleniyoduk o arada öğretmenleri de dinlendirmiş oluyoduk o iki saat arada ben teorik yapıyodum o uygulama yapıyordu”*

BEÖ’ne yönelik hizmetiçi eğitim programında ihtiyaç tespiti sonucunda yeni spor branşları, eğitsel oyunlar, etkili ders sunumu, yönetmelik ve mevzuat, materyal tasarımı, öğretim programı konularında eğitim almak istediklerini ifade etmişlerdir. Akademisyenler de BEÖ’nin ihtiyaç tespitinde belirttiği konuları destekleyen ifadelerde bulunmuşlardır.

BEÖ 11: *“beden eğitimi uygulama dersi uygulamalı şekilde çocuklara nasıl faydalı olabiliriz onlar için bi hizmetiçi eğitim verilebilir yenilikçi yaklaşımlarında hem görsel hem de uygulayabilerek uygulayarak böyle bi seminerin olması lazım bizde ki en büyük sıkıntı çocukların sanki hepsi belli bi yeteneğe sahipmiş gibi bütün hepsinin yapmasını bekliyoruz halbuki böyle bişey yok daha çok onlara beden eğitimini sevdirep yetenekleri doğrultusunda etkin bi şekilde ders işlemesini sağlayabilmek bununla ilgili bi seminer olabilir beden eğitiminde futbolda elbette ki uygulayacak ama uygulamasının dışında bu sevmesini de sağlayabilmemiz lazım bunlarla ilgili neler yapabiliriz bi ders işleyişinde ne tür yöntemler kullanabiliriz”*

BEÖ 10: *“beden eğitimi dersinde yeni branşların yani tekniklerini taktiklerini öğrencilere ulaştırabilmemiz için eğlenceli yöntemlerin verimli yöntemlerin öğretilmesi olabilir bi de kendi mesleğimizle ilgili yapmak istediğiniz bazı şeylerde idare dur dediğinde ya da onay vermediğinde ya da bizden farklı bişey istediğinde biz haklarımızı tam olarak bilemiyoruz ve de kendimizi koruyamıyoruz onlar verilebilir”*

AKD 1: *“program bilgisi çünkü çok eksik, nasıl kendileri bi takım araç gereç materyaller hazırlayabilirler, sunum hazırlama tekniği, ölçme değerlendirme, yeni branşların öğretimi, kendi mesleğindeki işte yasal düzenlemeler nelerdir, eğitsel oyunlar, teknoloji kullanımıyla ilgilide mutlaka dersleri olmalı”*

Beden eğitimi öğretmenleri hizmetiçi eğitim için en uygun zamanın seminer dönemleri olduğunu çünkü seminer dönemlerinin verimsiz, sadece zaman doldurmak için geçirildiğini belirtmişlerdir.

BEÖ 10: *“seminer dönemlerimiz var eylülde bide şimdi hazıranda onbeş haziranla otuz haziran arası birle onbeş eylül arası biz bu dönemleri çok verimsiz geçiriyoruz yani hizmetiçi eğitimlerin yapılabileceği en uygun sa zamanlar onlar bunun dışında yani şubat tatilinde de olabilir”*

BEÖ 13: *“seminer dönemleri işte bu özellikle bize konulan şu saatlerde gereksiz yere vakit geçirceğimize bu tür eğitimlerle değerlendirilebilir yani işte dokuz oniki dokuz bir mantığıyla gidilebilir ve verimlide olur”*

Hizmetiçi eğitimde kişi sayısı ve zamanla ilgili hem beden eğitimi öğretmenleri hem de akademisyenler grupların sayısının az olması durumunda eğitimin daha verimli olacağını ve eğitimlerin zamanının iyi ayarlanması gerektiğini, ders çıkışı ya da eğitim öğretim devam ederken gerçekleştirilen hizmetiçi eğitimlerde ortaya çıkan olumsuzlukları belirtmişlerdir.

BEÖ 4: *“hepsine aynı anda vermek çok büyük bi hata olur bence bölümlere ayırarak farklı dönemlerde dönem dönem verilebilir bu gruplara kalabalık bi gruba hem uygulama hem teorik anlatımda herkesten sorular gelecektir farklı tepkiler gelecektir bu bitmez yani herkeste yeterince gereken cevabı almaz diye düşünüyorum o yüzdende belli sayılarla bölünmüş olarak yapılması çok faydalı olur”*

BEÖ 14: *“en önemli sorun bence bu hizmetiçinde zaman çok önemli öğretmen isteyerek gitcek beşten sonra gitmicek yani en can alıcı nokta bence bu öğretmen rahat olmalı yani hizmetiçi eğitim kursuna giderken işte evini düşünmemeli ondan sonra maddiyatı düşünmemeli ondan sonra okulda acaba dersim kesilecek mi ek dersim filan onu düşünmemeli yani öğretmenin çok rahat olduğu bi zamanda hizmetiçi eğitim verilmeli”*

AKD 1: *“Türkiye de seksenbir il var seksenbir il diyelim ki yirmi il şeye indirdik yirmi kişiye indirdik yirmi kişi herbirine dörder beşer il düşecek şekilde indirdik yakın bölgelerde sonra o yirmi kişiye ciddi anlamda beş günlük on günlük eğitimler bu sadece bi seferde değil yıl içerisinde beş gün sonra üç ay sonra bi beş gün daha üç ay sonra bi beş gün daha üç ay sonra bi beş gün daha ilin büyüklüğüne göre bazı illerden belki bir kişi bazı illerden iki kişi bazı illerden beş kişi bir araya gelerek bir grup oluşturacaklar”*

Hizmetiçi eğitimin gerçekleştirileceği yer için beden eğitimi öğretmenleri il içi ve il dışı olmak üzere farklı görüş bildirirlerken akademisyenler buldukları illerde gerçekleştirilmesinin daha uygun olacağını belirtmişlerdir. Ayrıca teorik derslerle birlikte uygulama derslerinin de yapılacağı düşünülerek sadece konferans salonu ya da derslik değil faaliyetlerin gerçekleştirileceği mekanlar (spor salonu, stadyum vb.) olması gerektiğini ifade etmişlerdir.

BEÖ 15: “öğretmeni yer konusunda cezbedecek yer olması lazım yani öğretmen gittiği yerde birazda böyle keyif alması lazım yani mekan olarak yer olarakta biraz keyif alması lazım spor kompleksi olan bir yerin olması çok önemli sadece oturup ders dinlemekle olmuyo veya ders anlatmakla olmuyo bence onun uygulamasının da yapılması lazım spor kompleksi olan bir yerin tercih edilmesi bence en büyük etkenlerden birisidir”

BEÖ 6: “il dışında olan şeylere insanlar tatil gözüyle bakıyorlar il dışı olmasın il içerisinde ildeki öğretmenlere yönelik en azından onları da bi araya getirip kaynaştırma açısından önemli olduğunu düşünüyorum il içinde olması bana göre daha faydalı olacağını düşünüyorum il içindeki şey bütün öğretmenleri de bir araya getirip onların kaynaşması fikir alışverişi yapması açısından da daha önemli olduğunu düşünüyorum”

BEÖ 12: “beden eğitimi öğretmenleri için uygulama alanı olmalı yani bi okul ya da bi otele götürüp bir salon konferans salonuna tıkip anlatmanın bir anlamı ifade anlam anlamı yok yani ama hem uygulama hem de teorik şekilde anlatılmalı bu olmadığı sü zamanda hiçbi anlamı olmuyo çünkü anlatılan şeyleri uygulamada göstermediği zaman tam anlamıyla sindiremiyorsun”

AKD 3: “büyük seyahat gerektirecek bi durum yok yaptığımız iş roket bilimi falan değil yani öyle şey yalnızca kişinin kendi okulunda ya da okul çevresinde hizmetiçi vermek”

Beden eğitimi öğretmenleri ekonomik yetersizliklerden dolayı harcırah yöntemiyle hizmetiçi eğitimlerin maliyetinin karşılanması gerektiğini belirtmişlerdir.

BEÖ 10: “hizmetiçi eğitim kursları tamamen ücretsiz olmalı öğretmenler zaten ekonomik olarak çoğu insan sıkıntıda yani böyle bişey için para ayırmaz öğretmenler dolayısıyla hizmetiçi eğitim olmaz bunu milli eğitim bi şekilde bi ödenekle karşılar milli eğitim karşılarsın biz gidelim eğitim alalım”

BEÖ 15: “öğretmenin kendi cebinden karşılarsın gitsin hizmetiçi eğitim alsın mantığıyla yaklaşırsak bu bence başarıya ulaşacağını zannetmiyorum bence bunun bir destekçisi bir sponsoru veya devlet destekli ya işte milli eğitim bakanlığının destekliyo olursa bu iş daha faydalı olacaktır”

Beden eğitimi öğretmenleri, hizmetiçi eğitimde eğitim verecek kişilerin ister beden eğitimi öğretmeni isterse akademisyen olsun nitelikli, alan uzmanı, günceli takip eden eğitimciler olması gerektiğini ifade ederken, akademisyenler ise eğitimcilerin beden eğitimi öğretmenlerden seçilen bir grubun olması, seçilen bu gruptaki BEÖ'ne üniversite ile işbirliği yaparak eğitimlerin verilmesi ve eğitim alan BEÖ'nin illerindeki BEÖ'ne eğitim vermesi şeklinde olması gerektiğini belirtmişlerdir.

BEÖ 10: *“çeşitli konularda çeşitli insanlar yetkin olabiliyor yani yirmi senelik otuz senelik öğretmenlik yapmıştır ama kendine birşey katmamıştır ya da ne bileyim akademisyendir şeyi bilmiyodur çalışma ortamını bilmiyodur yani onun seçimini ne derler işe göre adam seçimi yapar gibi yani bu konuda kim yetkiliyse onu getirmek gerekiyor”*

BEÖ 5: *“gerçekten çok sözü dinlenen söylendiğinde spor bilimleriyle ilgili herhangi bir tartışmaya yol açmayacak kadar ismi bilinen değerli hocaların gelmesi çok büyük katkıda bulunacaktır eğitimi olan bu konuda bilgisi olan öğretmenlerinde tecrübeli öğretmenlerinde bu hizmetiçi eğitim faaliyetlerinden onlardan eğitimci olarak faydalanılması gerekiyor kursu verecek öğretmenlerin ya da uzmanların bence çok kendi alanlarında hangi alanda veriyorlarsa nitelikli insanlar olmaları gerekiyor”*

AKD 2: *“hizmetiçinde bu işle uğraşacak dört beş kişinin adamı olacak yani beden eğitiminden ona üniversitelerle o ayakları kuracaklar tamamını kendilerini yetiştircekler hatta derslerimize girip çıkacaklar falan onlar kendilerini kendileri vericekler o hizmetiçi eğitimi üniversiteden destek almıyacak devamlı üniversiteden destek almanız gerekmiyo siz diyelim ki on kişimi belirlediniz on tanenin üç tanesini bize gönderceksiniz biz onları yeniliyecek derslerimize gircekler haftada üç gün bize gelecekler mesela iki ay üç ay iki gün sizde olacaklar siz bizde derslere gircekler biz onları raporlandırcaz vericez eğitimlerini dersimizde ne öğrenecekler yeni şeyler bakacaklar sadece benim dersime girmicek bisürü derse gircek ihtiyaç olunan derslere ondan sonra onlar kendileri veya bir rehber aracılığıyla hani üniversiteden bir rehberde olabilir programlarını oluşturacaklar sonra başlıcaklar eğitim vermeye ama onlar iki yılda bir üniversite ayağını da tanımak için üniversitelere gidecekler mesela üç kişi bize gelecek üç kişi gaziye gidicek iki kişi ankara üniversitesine gidicek onlar kendilerini böyle dönüşümlü olarak yenileyecekler böylece bilgileri olmuş olacak”*

4. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümünde, çalışmada yer alan bulgular ile alanyazında yer alan çalışmaların bulgu analizlerine, çalışmadan elde edilen sonuçlara ve bu sonuçlara ilişkin yorum ve önerilere yer verilmiştir.

4.1. Sonuç

Bu bölümünde, çalışmada ortaya çıkan sonuçlara yer verilmiştir.

4.1.1. Nicel araştırma yönteminden elde edilen sonuçlar

Varsayım 1- BEÖ'nin hizmetiçi eğitim tutum puanları cinsiyet değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermekte midir?

BEÖ'nin tutum ölçeğine ilişkin puanları ile cinsiyet değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark yoktur ($p>,05$).

Varsayım 2- BEÖ'nin hizmetiçi eğitim algı puanları cinsiyet değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermekte midir?

BEÖ'nin algı ölçeğine ilişkin puanları ile cinsiyet değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark yoktur ($p>,05$).

Varsayım 3- BEÖ'nin hizmetiçi eğitim beklenti puanları cinsiyet değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermekte midir?

BEÖ'nin beklenti ölçeğine ilişkin puanları ile cinsiyet değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark yoktur ($p>,05$).

Varsayım 4- BEÖ'nin hizmetiçi eğitim programlarına ilişkin görüşleri cinsiyet değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermekte midir?

BEÖ'nin hizmetiçi eğitim programlarına ilişkin görüşleri cinsiyet değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark yoktur ($p>,05$).

Varsayım 5- BEÖ'nin kendilerine yönelik hizmetiçi eğitim etkinliklerine katılma biçimlerine ilişkin görüşleri cinsiyet değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermekte midir?

BEÖ'nin kendilerine yönelik hizmetiçi eğitim etkinliklerine katılma biçimlerine ilişkin görüşleri cinsiyet değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark yoktur ($p>,05$).

Varsayım 6- BEÖ'nin kendilerine yönelik hizmetiçi eğitim programlarının; süresini, zamanlamasını, uygulama yerinin koşullarını, eğitsel donanımını değerlendirmesine ilişkin görüşleri cinsiyet değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermekte midir?

BEÖ'nin kendilerine yönelik hizmetiçi eğitim programlarının; süresini, zamanlamasını, uygulama yerinin koşullarını, eğitsel donanımını değerlendirmesine ilişkin puanları cinsiyet değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark yoktur ($p>,05$).

Varsayım 7- BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim programlarında görev alan öğretmenlerin; alan yeterlikleri, yetişkin eğitimi, yeterlikleri bakımından nasıl görüldükleri cinsiyet değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermekte midir?

BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim programlarında görev alan öğretmenlerin; alan yeterlikleri, yetişkin eğitimi yeterlikleri bakımından nasıl görüldüklerine ilişkin puanları cinsiyet değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark yoktur ($p>,05$).

Varsayım 8- BEÖ'nin katıldıkları hizmetiçi eğitim programlarının değerlendirilmesine ilişkin görüşleri cinsiyet değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermekte midir?

BEÖ'nin katıldıkları hizmetiçi eğitim programlarının değerlendirilmesine ilişkin puanları cinsiyet değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark yoktur ($p>,05$).

Varsayım 9- BEÖ'nin hizmetiçi eğitim tutum puanları yaş değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermekte midir?

BEÖ'nin tutum ölçeğine ilişkin puanları yaş değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark yoktur ($p>,05$).

Varsayım 10- BEÖ'nin hizmetiçi eğitim algı puanları yaş değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermekte midir?

BEÖ'nin algı ölçeğine ilişkin puanları yaş değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark yoktur ($p>,05$).

Varsayım 11- BEÖ'nin hizmetiçi eğitim beklenti puanları yaş değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermekte midir?

BEÖ'nin beklenti ölçeğine ilişkin puanları yaş değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark yoktur ($p>,05$).

Varsayım 12- BEÖ'nin hizmetiçi eğitim programlarına ilişkin görüşleri yaş değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermekte midir?

BEÖ'nin hizmetiçi eğitim programlarına ilişkin görüşleri yaş değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark vardır ($p<,05^*$). Yaş gruplarına göre; 45 ve üstü yaş grubunun ($\bar{X}= 3,0676$), 27-32 ($\bar{X}= 2,3552$) yaş ve 39-44 ($\bar{X}= 2,5657$) yaş BEÖ'nin hizmetiçi eğitim programlarına ilişkin görüşlerinin daha olumlu olduğu söylenebilir.

Varsayım 13- BEÖ'nin kendilerine yönelik hizmetiçi eğitim etkinliklerine katılma biçimlerinin ilişkin görüşleri yaş değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermekte midir?

BEÖ'nin kendilerine yönelik hizmetiçi eğitim etkinliklerine katılım biçimlerine ilişkin görüşleri yaş değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark yoktur ($p>,05$).

Varsayım 14- BEÖ'nin kendilerine yönelik hizmetiçi eğitim programlarının; süresini, zamanlamasını, uygulama yerinin koşullarını, eğitsel donanımını değerlendirmesine ilişkin görüşleri yaş değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermekte midir?

BEÖ'nin kendilerine yönelik hizmetiçi eğitim programlarının; süresini, zamanlamasını, uygulama yerinin koşullarını, eğitsel donanımını değerlendirmesine ilişkin görüşleri yaş değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark yoktur ($p>,05$).

Varsayım 15- BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim programlarında görev alan öğretmenlerin; alan yeterlikleri, yetişkin eğitimi yeterlikleri bakımından nasıl görüldükleri yaş değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermekte midir?

BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim programlarında görev alan öğretmenlerin; alan yeterlikleri, yetişkin eğitimi yeterlikleri bakımından nasıl görüldükleri yaş değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark yoktur ($p>,05$).

Varsayım 16- BEÖ'nin katıldıkları hizmetiçi eğitim programlarının değerlendirilmesine ilişkin görüşleri yaş değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermekte midir?

BEÖ'nin katıldıkları hizmetiçi eğitim programlarının değerlendirilmesine ilişkin görüşleri yaş değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark yoktur ($p>,05$).

Varsayım 17- BEÖ'nin hizmetiçi eğitim tutum puanları mesleki kıdem değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermekte midir?

BEÖ'nin tutum ölçeğine ilişkin puanları mesleki kıdem değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark yoktur ($p>,05$).

Varsayım 18- BEÖ'nin hizmetiçi eğitim algı puanları mesleki kıdem değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermekte midir?

BEÖ'nin algı ölçeğine ilişkin puanları mesleki kıdem değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark yoktur ($p>,05$).

Varsayım 19- BEÖ'nin hizmetiçi eğitim beklenti puanları mesleki kıdem değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermekte midir?

BEÖ'nin beklenti ölçeğine ilişkin puanları mesleki kıdem değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark yoktur ($p>,05$).

Varsayım 20- BEÖ'nin hizmetiçi eğitim programlarına ilişkin görüşleri mesleki kıdem değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermekte midir?

BEÖ'nin hizmetiçi eğitim programlarına ilişkin görüşlerine göre mesleki kıdem değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark vardır ($p<,05^*$). 16-20 mesleki kıdem

ve 21 ve üstü mesleki kıdem grubunun “BEÖ’nin hizmetiçi eğitim programlarına ilişkin görüşleri” 6-10 mesleki kıdem grubuna göre daha olumlu olduğu söylenebilir. Ayrıca 21 ve üstü mesleki kıdem grubunun sıra ortalamaları dikkate alındığında 11-15 mesleki kıdem grubuna göre “BEÖ’nin hizmetiçi eğitim programlarına ilişkin görüşleri”nin daha olumlu olduğu görülmektedir.

Varsayım 21- BEÖ’nin kendilerine yönelik hizmetiçi eğitim etkinliklerine katılma biçimlerinin ilişkin görüşleri mesleki kıdem değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermekte midir?

BEÖ’nin kendilerine yönelik hizmetiçi eğitim etkinliklerine katılım biçimlerine ilişkin görüşleri mesleki kıdem değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark yoktur ($p>,05$).

Varsayım 22- BEÖ’nin kendilerine yönelik hizmetiçi eğitim programlarının; süresini, zamanlamasını, uygulama yerinin koşullarını, eğitsel donanımını değerlendirmesine ilişkin görüşleri mesleki kıdem değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermekte midir?

BEÖ’nin kendilerine yönelik hizmetiçi eğitim programlarının; süresini, zamanlamasını, uygulama yerinin koşullarını, eğitsel donanımını değerlendirmesine ilişkin görüşleri mesleki kıdem değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark yoktur ($p>,05$).

Varsayım 23- BEÖ’ne yönelik hizmetiçi eğitim programlarında görev alan öğretmenlerin; alan yeterlikleri, yetişkin eğitimi yeterlikleri bakımından nasıl görüldükleri mesleki kıdem değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermekte midir?

BEÖ’ne yönelik hizmetiçi eğitim programlarında görev alan öğretmenlerin; alan yeterlikleri, yetişkin eğitimi yeterlikleri bakımından nasıl görüldükleri mesleki kıdem değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark yoktur ($p>,05$).

Varsayım 24- BEÖ'nin katıldıkları hizmetiçi eğitim programlarının değerlendirilmesine ilişkin görüşleri mesleki kıdem değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermekte midir?

BEÖ'nin katıldıkları hizmetiçi eğitim programlarının değerlendirilmesine ilişkin görüşleri mesleki kıdem değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark yoktur ($p>,05$).

Varsayım 25- BEÖ'nin hizmetiçi eğitim tutum puanları öğrenim durumu değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermekte midir?

BEÖ'nin tutum ölçeğine ilişkin puanları öğrenim durumu değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark yoktur ($p>,05$).

Varsayım 26- BEÖ'nin hizmetiçi eğitim algı puanları öğrenim durumu değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermekte midir?

BEÖ'nin algı ölçeğine ilişkin puanları öğrenim durumu değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark yoktur ($p>,05$).

Varsayım 27- BEÖ'nin hizmetiçi eğitim beklenti puanları öğrenim durumu değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermekte midir?

BEÖ'nin beklenti ölçeğine ilişkin puanları öğrenim durumu değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark yoktur ($p>,05$).

Varsayım 28- BEÖ'nin hizmetiçi eğitim programlarına ilişkin görüşleri öğrenim durumu değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermekte midir?

BEÖ'nin hizmetiçi eğitim programlarına ilişkin görüşleri öğrenim durumu değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark yoktur ($p>,05$).

Varsayım 29- BEÖ'nin kendilerine yönelik hizmetiçi eğitim etkinliklerine katılma biçimlerinin ilişkin görüşleri öğrenim durumu değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermekte midir?

BEÖ'nin kendilerine yönelik hizmetiçi eğitim etkinliklerine katılım biçimlerine ilişkin görüşleri öğrenim durumu değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark yoktur ($p>,05$).

Varsayım 30- BEÖ'nin kendilerine yönelik hizmetiçi eğitim programlarının; süresini, zamanlamasını, uygulama yerinin koşullarını, eğitsel donanımını değerlendirmesine ilişkin görüşleri öğrenim durumu değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermekte midir?

BEÖ'nin kendilerine yönelik hizmetiçi eğitim programlarının; süresini, zamanlamasını, uygulama yerinin koşullarını, eğitsel donanımını değerlendirmesine ilişkin görüşleri öğrenim durumu değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark yoktur ($p>,05$).

Varsayım 31- BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim programlarında görev alan öğretmenlerin; alan yeterlikleri, yetişkin eğitimi yeterlikleri, bakımından nasıl görüldükleri öğrenim durumu değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermekte midir?

BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim programlarında görev alan öğretmenlerin; alan yeterlikleri, yetişkin eğitimi yeterlikleri bakımından nasıl görüldükleri öğrenim durumu değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark yoktur ($p>,05$).

Varsayım 32- BEÖ'nin katıldıkları hizmetiçi eğitim programlarının değerlendirilmesine ilişkin görüşleri öğrenim durumu değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermekte midir?

BEÖ'nin katıldıkları hizmetiçi eğitim programlarının değerlendirilmesine ilişkin görüşleri öğrenim durumu değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark yoktur ($p>,05$).

Varsayım 33- BEÖ'nin hizmetiçi eğitim tutum puanları beden eğitimi ile ilgili katılan hizmetiçi eğitim faaliyeti sayısı değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermekte midir?

BEÖ'nin hizmetiçi tutum puanları beden eğitimi ile ilgili katılan hizmetiçi eğitim faaliyet sayısı değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark yoktur ($p>,05$).

Varsayım 34- BEÖ'nin hizmetiçi eğitim algı puanları beden eğitimi ile ilgili katılan hizmetiçi eğitim faaliyeti sayısı değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermekte midir?

BEÖ'nin hizmetiçi algı puanları beden eğitimi ile ilgili katılan hizmetiçi eğitim faaliyet sayısı değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark yoktur ($p>,05$).

Varsayım 35- BEÖ'nin hizmetiçi eğitim beklenti puanları beden eğitimi ile ilgili katılan hizmetiçi eğitim faaliyeti sayısı değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermekte midir?

BEÖ'nin hizmetiçi beklenti puanları beden eğitimi ile ilgili katılan hizmetiçi eğitim faaliyet sayısı değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark vardır ($*p<,05$). Hizmetiçi eğitim faaliyet sayısı 1-3 grubundakilerin 4 ve üstü hizmetiçi eğitim faaliyet sayısı grubundakilere göre sıra ortalamaları dikkate alındığında beklenti düzeylerinin daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

Varsayım 36- BEÖ'nin hizmetiçi eğitim programlarına ilişkin görüşleri beden eğitimi ile ilgili katılan hizmetiçi eğitim faaliyeti sayısı değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermekte midir?

BEÖ'nin hizmetiçi eğitim programlarına ilişkin görüşleri beden eğitimi ile ilgili katılan hizmetiçi eğitim faaliyet sayısı değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark yoktur ($p>,05$).

Varsayım 37- BEÖ'nin kendilerine yönelik hizmetiçi eğitim etkinliklerine katılma biçimlerinin ilişkin görüşleri beden eğitimi ile ilgili katılan hizmetiçi eğitim faaliyeti sayısı değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermekte midir?

BEÖ'nin kendilerine yönelik hizmetiçi eğitim etkinliklerine katılım biçimlerine ilişkin görüşleri beden eğitimi ile ilgili katılan hizmetiçi eğitim faaliyet sayısı değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark vardır ($*p<,05$). Hizmetiçi eğitim faaliyet sayısı 4 ve üstü grubundakilerin 1-3 hizmetiçi eğitim faaliyet sayısı grubundakilere göre sıra ortalamaları dikkate alındığında BEÖ'nin kendilerine yönelik hizmetiçi eğitim etkinliklerine katılım biçimleri düzeylerinin daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

Varsayım 38- BEÖ'nin kendilerine yönelik hizmetiçi eğitim programlarının; süresini, zamanlamasını, uygulama yerinin koşullarını, eğitsel donanımını değerlendirmesine ilişkin görüşleri beden eğitimi ile ilgili katılan hizmetiçi eğitim faaliyeti sayısı değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermekte midir?

BEÖ'nin kendilerine yönelik hizmetiçi eğitim programlarının; süresini, zamanlamasını, uygulama yerinin koşullarını, eğitsel donanımını değerlendirmesine ilişkin görüşleri beden eğitimi ile ilgili katılan hizmetiçi eğitim faaliyet sayısı değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark yoktur ($p>,05$).

Varsayım 39- BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim programlarında görev alan öğretmenlerin; alan yeterlikleri, yetişkin eğitimi yeterlikleri bakımından nasıl görüldükleri beden eğitimi ile ilgili katılan hizmetiçi eğitim faaliyeti sayısı değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermekte midir?

BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim programlarında görev alan öğretmenlerin; alan yeterlikleri, yetişkin eğitimi yeterlikleri bakımından nasıl görüldükleri beden eğitimi ile ilgili katılan hizmetiçi eğitim faaliyet sayısı değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark yoktur ($p>,05$).

Varsayım 40- BEÖ'nin katıldıkları hizmetiçi eğitim programlarının değerlendirilmesine ilişkin görüşleri beden eğitimi ile ilgili katılan hizmetiçi eğitim faaliyeti sayısı değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermekte midir?

BEÖ'nin katıldıkları hizmetiçi eğitim programlarının değerlendirilmesine ilişkin görüşleri beden eğitimi ile ilgili katılan hizmetiçi eğitim faaliyet sayısı değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark yoktur ($p>,05$).

4.1.2. Nitel araştırma yönteminden elde edilen sonuçlar

Bu bölümde beden eğitimi öğretmenleri ve alan uzmanı akademisyenler, BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim programa ilişkin görüşme formlarından elde edilen sonuçlar yer almaktadır.

“Hizmetiçi eğitim kavramı sizce neyi ifade etmektedir?” sorusuna verilen cevaplardan elde edilen tema, kategoriler ve frekans değerleri

17 beden eğitimi öğretmeni ve 3 alan uzmanı akademisyenin “Hizmetiçi Eğitim Kavramı” temasına yönelik görüşlerinden elde edilen kategorilere bakıldığında; Hizmetiçi eğitim ihtiyacının nedenleri ve gerekliliği (f= 55), Hizmetiçi eğitime katılan öğretmenleri seçme kriterleri ve hazırbulunuşluk düzeyleri (f= 38), Hizmetiçi eğitimin konu ve içerikleri (f=34), Hizmet öncesi eğitim (f= 33), Hizmetiçi eğitime katılım şekli (f= 32), Hizmetiçi eğitime ilgi çekme ve cazip hale gelmesi (f=27), Hizmetiçi eğitime olumsuz bakış (f=20) ve Hizmetiçi eğitimin tanımı (f=15) kategorilerinden oluştuğu görülmektedir.

“Öğretmenlik meslek bilgisi değerlendirmesine yönelik görüşleriniz nelerdir?” sorusuna verilen cevaplardan elde edilen tema, kategoriler ve frekans değerleri,

17 beden eğitimi öğretmeni ve 3 alan uzmanı akademisyenin “Öğretmenlik Meslek Bilgisi Değerlendirmesi” temasına yönelik görüşlerinden elde edilen kategorilere bakıldığında; Beden eğitimi öğretmeni ve beden eğitimi dersi (f=151) ve Öğretmenlik mesleğinin gerekleri (f=114) kategorilerinden oluştuğu görülmektedir.

“Alan bilgisi değerlendirmesine yönelik görüşleriniz nelerdir?” sorusuna verilen cevaplardan elde edilen tema, kategoriler ve frekans değerleri,

17 beden eğitimi öğretmeni ve 3 alan uzmanı akademisyenin “Alan Bilgisi Değerlendirmesi” temasına yönelik görüşlerinden bakıldığında; Beden eğitiminde alan bilgisi (f=40) kategorisinden oluştuğu görülmektedir.

“Genel kültür bilgisi değerlendirmesine yönelik görüşleriniz nelerdir?” sorusuna verilen cevaplardan elde edilen tema, kategoriler ve frekans değerleri

17 beden eğitimi öğretmeni ve 3 alan uzmanı akademisyenin “Genel Kültür Bilgisi Değerlendirmesi” temasına yönelik görüşlerinden elde edilen kategorilere

bakıldığında; Beden eğitiminde genel kültür (f=32) ve Spor kültürü (f=20) kategorilerinden oluştuğu görülmektedir.

“BEÖ’ne yönelik hizmetiçi eğitim ile ilgili önerileriniz nelerdir?” sorusuna verilen cevaplardan elde edilen tema, kategoriler ve frekans değerleri

17 beden eğitimi öğretmeni ve 3 alan uzmanı akademisyenin “BEÖ’ne Yönelik Hizmetiçi Eğitim ile İlgili Önerileriniz” temasına yönelik görüşlerinden elde edilen kategorilere bakıldığında; İhtiyaç tespiti (f=111), Eğitimi verecek kişiler (f=83), Hizmetiçi eğitimin gerçekleştirileceği yer (f=35), Hizmetiçi eğitimin zamanı (f=24), Hizmetiçi eğitimin maliyeti (f=23), Hizmetiçi eğitim süresi (f=12) ve Süre ve zamanla ilgili olumsuzluklar (f=7) kategorilerinden oluştuğu görülmektedir.

4.2. Tartışma

Bu bölümde, çalışmada ortaya çıkan nicel ve nitel araştırma sonuçlarının literatür paralelinde tartışma kısmına yer verilmiştir.

Varsayım 1- Beden eğitimi öğretmenlerinin hizmetiçi eğitim tutum puanları cinsiyet değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermekte midir?

Beden eğitimi öğretmenlerinin tutum ölçeği puanları cinsiyetler açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur ($p>,05$). Sarıgöz (2011), Karasolak vd. (2013) ve Çelen vd. (2016) tarafından yapılan araştırmalarda tutum ile cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir fark olmadığı ifade edilmiştir. Bu bulgular şimdiki çalışmanın sonuçları ile paralellik göstermektedir. Bu bulgular doğrultusunda; cinsiyet değişkeninin öğretmenlerin hizmetiçi eğitim etkinliklerine ilişkin tutumlarında farklılaşmaya yol açan bir değişken olmadığını, kadın ve erkek öğretmenlerin benzer tutumlara sahip oldukları söylenebilir. Sıra ortalama puanları dikkate alındığında ise, erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre hizmetiçi eğitim etkinliklerine yönelik tutumlarının daha olumlu olduğu söylenebilir.

Varsayım 2- BEÖ’nin hizmetiçi eğitim algı puanları cinsiyet değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermekte midir?

BEÖ’nin algı ölçeğine ilişkin puanları cinsiyet değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur ($p>,05$). Arslan (2013), Gönen ve Kocakaya (2006) tarafından yapılan araştırmalarda, algı ile cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir fark

olmadığı söylenmiştir ve bu sonuçlar ile şimdiki çalışmanın sonuçları paralellik göstermektedir. Bu bulgular doğrultusunda; hizmetiçi eğitim programlarının cinsiyet farkı gözetmeksizin hazırlanmasından dolayı olduğu ifade edilebilir. Baştürk (2012) ise yaptığı araştırmada algı ile cinsiyet değişkeni arasında fark bulunduğunu belirtmiş, erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre algılarının daha olumlu olduğunu belirtmiştir. Bu sonuçta şimdiki çalışmanın tersi bir sonuç ortaya koymaktadır. Bunlardan hareketle ve özellikle çalışmada sıra ortalama puanları dikkate alındığında erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre hizmetiçi eğitim etkinliklerine yönelik algılarının olumlu yönde olduğu söylenebilir. Her ne kadar bu ortaya çıkan fark istatistiksel olarak anlamlı olmasa da Baştürk'ün (2012) çalışmasına destek olarak nitelendirilebilir.

Varsayım 3- BEÖ'nin hizmetiçi eğitim beklenti puanları cinsiyet değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermekte midir?

BEÖ'nin beklenti ölçeğine ilişkin puanları cinsiyet değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur ($p>,05$). Baştürk (2012), Eyecisoy (2014) tarafından yapılan araştırmalarda beklenti ile cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir fark olmadığı belirtilmiştir ve bu sonuçlar şimdiki çalışmanın sonuçlarını desteklemektedir. Bu çalışmalar doğrultusunda; cinsiyet değişkeninin öğretmenlerin hizmetiçi eğitim etkinliklerine ilişkin beklentilerinde farklılaşmaya yol açan bir değişken olmadığı ifade edilebilir. Sıra ortalama puanları dikkate alındığında ise, erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre hizmetiçi eğitim etkinliklerine yönelik beklentilerinin daha olumlu yönde olduğu söylenebilir.

Varsayım 4- BEÖ'nin hizmetiçi eğitim programlarına ilişkin görüşleri cinsiyet değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermekte midir?

BEÖ'nin hizmetiçi eğitim programlarına ilişkin görüşleri cinsiyet değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur ($p>,05$). Gültekin ve Çubukçu (2008), Eyecisoy (2014), Pepeler, vd. (2016) tarafından yapılan araştırmalarda hizmetiçi eğitim programlarına ilişkin görüşler ile cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir fark olmadığı belirtilmiştir. Bu sonuçların şimdiki çalışmanın sonuçları ile paralellik gösterdiği söylenebilir. Bu bulgular doğrultusunda; cinsiyet değişkeninin hizmetiçi eğitim programlarına ilişkin görüşlerde farklılaşmaya yol açan bir değişken olmadığı ifade edilebilir. Sıra ortalama puanları dikkate alındığında ise, erkek öğretmenlerin kadın

öğretmenlere göre hizmetiçi eğitim programlarına ilişkin görüş puanlarının olumlu yönde olduğu söylenebilir.

Varsayım 5- BEÖ'nin kendilerine yönelik hizmetiçi eğitim etkinliklerine katılma biçimlerine ilişkin görüşleri cinsiyet değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermekte midir?

BEÖ'nin kendilerine yönelik hizmetiçi eğitim etkinliklerine katılma biçimlerine ilişkin görüşleri cinsiyet değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur ($p>,05$). Gültekin ve Çubukçu (2008), Eyecisoy (2014) tarafından yapılan araştırmalarda öğretmenlerin kendilerine yönelik hizmetiçi eğitim etkinliklerine katılma biçimlerine ilişkin görüşleri ile cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir fark olmadığı söylenmiştir ve bu sonuçlar ile şimdiki çalışmanın sonuçları paralellik göstermektedir. Hizmetiçi eğitim programlarının cinsiyet farkı gözetmeksizin hazırlanmasından dolayı olduğu ifade edilebilir. Sabah ve Çekin (2016) ise BEÖ'nin cinsiyet değişkeninin hizmetiçi eğitim etkinliklerine katılımlarını olumlu yönde etkilediğini belirtmişlerdir. Bu sonuçta şimdiki çalışmada ortaya çıkan sonucun tersi şekilde değerlendirilebilir. Bunlardan hareketle ve özellikle çalışmada sıra ortalama puanları dikkate alındığında erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre kendilerine yönelik hizmetiçi eğitim etkinliklerine katılma biçimlerine ilişkin görüş puanlarının olumlu yönde olduğu söylenebilir. Her ne kadar bu ortaya çıkan fark istatistiksel olarak anlamlı olmasa da Sabah ve Çekin (2016)'ın çalışmasına destek olarak nitelendirilebilir.

Varsayım 6- BEÖ'nin kendilerine yönelik hizmetiçi eğitim programlarının; süresini, zamanlamasını, uygulama yerinin koşullarını, eğitsel donanımını değerlendirmesine ilişkin görüşleri cinsiyet değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermekte midir?

BEÖ'nin kendilerine yönelik hizmetiçi eğitim programlarının; süresini, zamanlamasını, uygulama yerinin koşullarını, eğitsel donanımını değerlendirmesine ilişkin puanları cinsiyet değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur ($p>,05$). Avşar (2006) yaptığı doktora tez çalışmasında, BEÖ'nin kendilerine yönelik hizmetiçi eğitim programlarının; süresini, zamanlamasını, uygulama yerinin koşullarını, eğitsel donanımını değerlendirmesinde katılım düzeylerini esas alarak maddeler üzerinden yaptığı değerlendirme de farklı sonuçların olduğunu söylemiştir.

Varsayım 7- BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim programlarında görev alan öğretmenlerin; alan yeterlikleri, yetişkin eğitimi, yeterlikleri bakımından nasıl görüldükleri cinsiyet değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermekte midir?

BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim programlarında görev alan öğretmenlerin; alan yeterlikleri, yetişkin eğitimi yeterlikleri bakımından nasıl görüldüklerine ilişkin puanları cinsiyet değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur ($p>,05$). Avşar (2006) yaptığı doktora tez çalışmasında, BEÖ'nin kendilerine yönelik hizmetiçi eğitim programlarının; süresini, zamanlamasını, uygulama yerinin koşullarını, eğitsel donanımını değerlendirmesinde katılım düzeylerini esas alarak maddeler üzerinden yaptığı değerlendirme de farklı sonuçların olduğunu söylemiştir. Bunlara istinaden adı geçen bu değişkenler cinsiyet açısından fark yaratmamakta gibi görünmektedir.

Varsayım 8- BEÖ'nin katıldıkları hizmetiçi eğitim programlarının değerlendirilmesine ilişkin görüşleri cinsiyet değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermekte midir?

BEÖ'nin katıldıkları hizmetiçi eğitim programlarının değerlendirilmesine ilişkin puanları cinsiyet değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur ($p>,05$). Bilasa ve Arslangilay (2016) tarafından yapılan çalışmada hizmetiçi eğitimi değerlendirme düzeylerinin cinsiyet açısından benzer özellikler gösterdiğini ve anlamlı farkın bulunmadığını belirtmişlerdir. Bu sonuçlar ile şimdiki çalışmanın sonuçları paralellik gösterdiği belirtilebilir. Sıra ortalama puanları dikkate alındığında ise, kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre hizmetiçi eğitim programlarının değerlendirilmesine ilişkin görüş puanlarının olumlu yönde olduğu söylenebilir. Kadın öğretmenler lehine olan bu farkın yeni bir sonuç ortaya koyduğu ifade edilebilir.

Varsayım 9- BEÖ'nin hizmetiçi eğitim tutum puanları yaş değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermekte midir?

BEÖ'nin tutum ölçeğine ilişkin puanları yaş değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur ($p>,05$). Çelen vd. (2016) tarafından yapılan çalışmada, tutum ile yaş değişkeni açısından anlamlı bir fark olmadığı ifade edilmiştir. Bu bulgular şimdiki çalışmanın sonuçları ile paralellik göstermektedir. Bu bulgular doğrultusunda; yaş değişkeninin öğretmenlerin hizmetiçi eğitim etkinliklerine ilişkin tutumlarında

farklılaşmaya yol açan bir değişken olmadığı ifade edilebilir. Sıra ortalama puanları dikkate alındığında ise, 27-32 yaş grubunun hizmetiçi eğitim etkinliklerine yönelik tutumlarının daha olumlu olduğu söylenebilir.

Varsayım 10- BEÖ'nin hizmetiçi eğitim algı puanları yaş değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermekte midir?

BEÖ'nin algı ölçeğine ilişkin puanları yaş değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur ($p>,05$). Arslan (2013) yapmış olduğu çalışmada öğretmenlerinin hizmetiçi eğitim algı puanları ile yaş değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmadığını belirtmiştir. Bu sonuç şimdiki çalışmanın sonuçları ile örtüşmektedir. Bu sonuç açısından, BEÖ'nin hizmetiçi eğitim etkinliklerine dair algıları yaşları açısından değişmemektedir yorumu getirilebilir.

Varsayım 11- BEÖ'nin hizmetiçi eğitim beklenti puanları yaş değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermekte midir?

BEÖ'nin beklenti ölçeğine ilişkin puanları yaş değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur ($p>,05$). Şimdiki çalışma da çıkan bu sonuca benzer şekilde bir çalışmaya ve değerlendirmeye literatürde rastlanmamıştır. Ancak hizmetiçi eğitimde beklenti ile ilgili çalışmalar mevcuttur ancak bu çalışmalar da demografik değişkenler bağımsız değişken olarak değil sadece tanımlayıcı istatistik olarak verildiği için şimdiki çalışmaya benzer bir karşılaştırma yapılmamıştır.

Varsayım 12- BEÖ'nin hizmetiçi eğitim programlarına ilişkin görüşleri yaş değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermekte midir?

BEÖ'nin hizmetiçi eğitim programlarına ilişkin görüşleri yaş değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermektedir ($p<,05^*$). Yaş gruplarına göre; 45 ve üstü yaş ($\bar{X}=3,06 \pm ,93$) grubunda olan BEÖ'nin hizmetiçi eğitim programlarına ilişkin görüşleri, diğer yaş gruplarındaki BEÖ'nin hizmetiçi eğitim programlarına ilişkin görüşlerinden daha olumlu olduğu söylenebilir. Şimdiki çalışma da çıkan bu sonuca benzer şekilde bir çalışmaya ve değerlendirmeye literatürde rastlanmamıştır.

Varsayım 13- BEÖ'nin kendilerine yönelik hizmetiçi eğitim etkinliklerine katılma biçimlerinin ilişkin görüşleri yaş değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermekte midir?

BEÖ'nin kendilerine yönelik hizmetiçi eğitim etkinliklerine katılım biçimlerine ilişkin görüşleri yaş değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur ($p>,05$). Sabah ve Çekin (2016), Sezer (2006) tarafından yapılan araştırmalarda hizmetiçi eğitim etkinliklerine katılma biçimlerine ilişkin görüşleri yaş değişkeni açısından olumlu yönde etkilediğini belirtmişlerdir. Bu çalışmalar şimdiki çalışmanın sonuçları ile örtüşmemektedir. Yaş, BEÖ'nin kendine yönelik hizmetiçi eğitim etkinliklerine katılma biçimlerine ilişkin ayırt edici bir özellik sergilemiyor gibi görünmektedir.

Varsayım 14- BEÖ'nin kendilerine yönelik hizmetiçi eğitim programlarının; süresini, zamanlamasını, uygulama yerinin koşullarını, eğitsel donanımını değerlendirmesine ilişkin görüşleri yaş değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermekte midir?

BEÖ'nin kendilerine yönelik hizmetiçi eğitim programlarının; süresini, zamanlamasını, uygulama yerinin koşullarını, eğitsel donanımını değerlendirmesine ilişkin görüşleri yaş değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur ($p>,05$). Avşar (2006) yılında yaptığı doktora tez çalışmasında BEÖ'nin kendilerine yönelik hizmetiçi eğitim programlarının; süresini, zamanlamasını, uygulama yerinin koşullarını, eğitsel donanımını değerlendirmesinde katılım düzeylerini esas alarak maddeler üzerinden yaptığı değerlendirme de farklı sonuçların olduğunu söylemiştir. Bunlara istinaden adı geçen bu değişkenler yaş açısından fark yaratmamakta gibi görünmektedir.

Varsayım 15- BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim programlarında görev alan öğretmenlerin; alan yeterlikleri, yetişkin eğitimi yeterlikleri bakımından nasıl görüldükleri yaş değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermekte midir?

BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim programlarında görev alan öğretmenlerin; alan yeterlikleri, yetişkin eğitimi yeterlikleri bakımından nasıl görüldükleri yaş değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur ($p>,05$). Avşar (2006) yılında yaptığı doktora tez çalışmasında BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim programlarında görev alan

öğreticilerin; alan yeterlikleri, yetişkin eğitimi yeterlikleri bakımından nasıl görüldükleri esas olarak maddeler üzerinden yaptığı değerlendirme de farklı sonuçların olduğunu söylemiştir. Bunlara istinaden adı geçen bu değişkenler yaş açısından fark yaratmamakta gibi görünmektedir.

Varsayım 16- BEÖ'nin katıldıkları hizmetiçi eğitim programlarının değerlendirilmesine ilişkin görüşleri yaş değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermekte midir?

BEÖ'nin katıldıkları hizmetiçi eğitim programlarının değerlendirilmesine ilişkin görüşleri yaş değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur ($p>,05$). Avşar (2006) yılında yaptığı doktora tez çalışmasında BEÖ'nin katıldıkları hizmetiçi eğitim programlarının değerlendirilmesine ilişkin görüşleri esas olarak maddeler üzerinden yaptığı değerlendirme de farklı sonuçların olduğunu söylemiştir. Bunlara istinaden adı geçen bu değişkenler yaş açısından fark yaratmamakta gibi görünmektedir.

Varsayım 17- BEÖ'nin hizmetiçi eğitim tutum puanları mesleki kıdem değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermekte midir?

BEÖ'nin tutum ölçeğine ilişkin puanları mesleki kıdem değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur ($p>,05$). Sarıgöz (2011) yapmış olduğu çalışmada öğretmenlerin hizmetiçi eğitim faaliyetlerine ilişkin tutum puanlarının mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı fark gösterdiğini belirtmiştir. Ancak Karasolak vd. (2013) öğretmenlerin hizmetiçi eğitim etkinliklerine ilişkin tutumlarının mesleki kıdeme göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığını belirtmişlerdir. Karasolak vd. (2013) yaptığı bu çalışma sonuçları şimdiki çalışmanın sonuçları ile paralellik göstermektedir. Bu bulgular doğrultusunda; mesleki kıdem değişkeninin öğretmenlerin hizmetiçi eğitim etkinliklerine yönelik tutumlarında farklılık yaratmadığını ortaya koymaktadır. Sıra ortalama puanları dikkate alındığında ise, 0-5 mesleki kıdem yılında olan grubun hizmetiçi eğitim etkinliklerine yönelik tutumlarının daha olumlu olduğu söylenebilir. Mesleğinin ilk yıllarında olan BEÖ'nin hizmetiçi eğitim etkinliklerini daha olumlu değerlendirdiği söylenebilir.

Varsayım 18- BEÖ'nin hizmetiçi eğitim algı puanları mesleki kıdem değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermekte midir?

BEÖ'nin algı ölçeğine ilişkin puanları mesleki kıdem değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur ($p>,05$). Arslan (2013) yapmış olduğu çalışmada mesleki kıdeme göre öğretmenlerin hizmetiçi eğitim algı puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunduğunu mesleki kıdem yılı yüksek olan öğretmenlerin hizmetiçi eğitime yönelik algılarının yüksek olduğu belirtmiştir. Arslan (2013) yapmış olduğu bu çalışma şimdiki çalışmanın tam zıttı sonuçlar ortaya koymuştur. Şimdiki çalışmanın sıra ortalama puanları dikkate alındığında 0-5 mesleki kıdem yılında olan gruptakilerin algılarının daha olumlu olduğu söylenebilir.

Varsayım 19- BEÖ'nin hizmetiçi eğitim beklenti puanları mesleki kıdem değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermekte midir?

BEÖ'nin beklenti ölçeğine ilişkin puanları mesleki kıdem değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur ($p>,05$). Şimdiki çalışma da çıkan bu sonuca benzer şekilde bir çalışmaya ve değerlendirmeye literatürde rastlanmamıştır. Hizmetçi eğitimde beklenti ile ilgili çalışmalar mevcuttur ancak bu çalışmalar da demografik değişkenler bağımsız değişken olarak değil sadece tanımlayıcı istatistik olarak verildiği için şimdiki çalışmaya benzer bir karşılaştırma yapılmamıştır.

Varsayım 20- BEÖ'nin hizmetiçi eğitim programlarına ilişkin görüşleri mesleki kıdem değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermekte midir?

BEÖ'nin hizmetiçi eğitim programlarına ilişkin görüşleri mesleki kıdem değişkeninde istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermektedir ($p<,05^*$). Gültekin ve Çubukçu (2008) tarafından yapılan araştırmada hizmetiçi eğitim programlarına ilişkin görüşleri mesleki kıdem değişkeni açısından farklılaşmamaktadır. Ancak şimdiki çalışma da çıkan bu sonuca bakıldığında, 16-20 mesleki kıdem yıl grubunda olanlar ile 21 ve üstü mesleki kıdem yıl grubunun "BEÖ'nin hizmetiçi eğitim programlarına ilişkin görüşleri" 6-10 mesleki kıdem yıl grubuna göre daha olumlu olduğu söylenebilir. Ayrıca 21 ve üstü mesleki kıdem yıl grubunun sıra ortalama puanları dikkate alındığında 11-15 mesleki kıdem yıl grubuna göre "BEÖ'nin hizmetiçi eğitim programlarına ilişkin görüşlerinin

daha olumlu olduğu gör÷lmektedir. Bu sonuçlar ile Şimdiki çalışmanın sonuçlarının paralellik gösterdiği s÷ylenbilir.

Varsayım 21- BEÖ'nin kendilerine yönelik hizmetiçi eğitim etkinliklerine katılma biçimlerinin ilişkin görüşleri mesleki kıdem değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermekte midir?

BEÖ'nin kendilerine yönelik hizmetiçi eğitim etkinliklerine katılım biçimlerine ilişkin görüşleri mesleki kıdem değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur ($p>,05$). Sabah ve çekin (2016) tarafından yapılan araştırma da hizmetiçi eğitim etkinliklerine katılma biçimlerine ilişkin görüşleri mesleki kıdem deđiŐkenini olumsuz yönde etkilediğini belirtmişlerdir. Ancak Sezer (2006) tarafından yapılan araştırmada mesleki kıdem değişkeninin öğretmenlerin hizmetiçi eğitim faaliyetlerine katılımını olumlu yönde etkileyen önemli bir değişken olduğunu belirtmiştir. Şimdiki çalışmanın sıra ortalama puanları incelendiğinde 16-20 mesleki kıdem yıl grubundakilerin daha olumlu görüş bildirdikleri s÷ylenbilir. Öğretmenlerin yeni mezun olmaları ya da mesleklerini uzun yıllar yapmaları ve kendilerini yeterli bulmalarına dolayısıyla hizmetiçi eğitim faaliyetlerine katılımında isteksizlik gösterdikleri düşün÷lebilir.

Varsayım 22- BEÖ'nin kendilerine yönelik hizmetiçi eğitim programlarının; süresini, zamanlamasını, uygulama yerinin koşullarını, eğitsel donanımını değerlendirmesine ilişkin görüşleri mesleki kıdem değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermekte midir?

BEÖ'nin kendilerine yönelik hizmetiçi eğitim programlarının; süresini, zamanlamasını, uygulama yerinin koşullarını, eğitsel donanımını değerlendirmesine ilişkin görüşleri mesleki kıdem değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur ($p>,05$). Avşar (2006) yılında yaptığı doktora tez çalışmasında BEÖ'nin kendilerine yönelik hizmetiçi eğitim programlarının; süresini, zamanlamasını, uygulama yerinin koşullarını, eğitsel donanımını değerlendirmesine ilişkin görüşlerini esas alarak maddeler üzerinden yaptığı değerlendirme de farklı sonuçların olduğunu söylemiştir. Bunlara istinaden adı geçen bu değişkenleri mesleki kıdem yılları etkilemiyor gibi görünmektedir.

Varsayım 23- BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim programlarında görev alan öğreticilerin; alan yeterlikleri, yetişkin eğitimi yeterlikleri bakımından nasıl

görüldükleri mesleki kıdem değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermekte midir?

BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim programlarında görev alan öğretmenlerin; alan yeterlikleri, yetişkin eğitimi yeterlikleri bakımından nasıl görüldükleri mesleki kıdem değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur ($p>,05$). Avşar (2006) yılında yaptığı doktora tez çalışmasında BEÖ'nin katıldıkları hizmetiçi eğitim programlarında görev alan öğretmenlerin; alan yeterlikleri, yetişkin eğitimi yeterlikleri bakımından nasıl görüldüklerini esas alarak maddeler üzerinden yaptığı değerlendirme de farklı sonuçların olduğunu söylemiştir. Bunlara istinaden adı geçen bu değişkenleri mesleki kıdem yılları etkilemiyor gibi görünmektedir.

Varsayım 24- BEÖ'nin katıldıkları hizmetiçi eğitim programlarının değerlendirilmesine ilişkin görüşleri mesleki kıdem değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermekte midir?

BEÖ'nin katıldıkları hizmetiçi eğitim programlarının değerlendirilmesine ilişkin görüşleri mesleki kıdem değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur ($p>,05$). Bilasa ve Arslangilay (2016), tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerin hizmetiçi eğitimi değerlendirme düzeyleri mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediğini belirtmişlerdir. Şimdiki çalışmada sıra ortalama puanları dikkate alındığında 21ve üstü mesleki kıdem yıl grubundaki beden eğitimi öğretmenlerin katıldıkları hizmetiçi eğitim programlarının değerlendirilmesine ilişkin görüşlerinin daha olumlu olduğu söylenebilir. Mesleki kıdem yılı açısından bakıldığında mesleki kıdem yılı fazla olan BEÖ'nin katıldıkları hizmetiçi eğitim sayılarının fazla olmasından dolayı değerlendirme görüşlerinin daha olumlu olduğu söylenebilir.

Varsayım 25- BEÖ'nin hizmetiçi eğitim tutum puanları öğrenim durumu değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermekte midir?

BEÖ'nin tutum ölçeğine ilişkin puanları öğrenim durumu değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur ($p>,05$). Çelen vd. (2016), tarafından yapılan araştırmalarda tutum ile öğrenim durumu değişkeni açısından anlamlı bir fark olmadığı ifade edilmiştir. Bu bulgular şimdiki çalışmanın sonuçları ile paralellik göstermektedir. Bu bulgular doğrultusunda; öğrenim durumu değişkeninin öğretmenlerin hizmetiçi eğitim etkinliklerine ilişkin tutumlarında farklılaşmaya yol açan bir değişken olmadığı

ifade edilebilir. Sıra ortalama puanları dikkate alındığında ise, eğitim enstitüsü öğrenim grubunun hizmetiçi eğitim etkinliklerine yönelik tutumlarının daha olumlu olduğu söylenebilir.

Varsayım 26- BEÖ'nin hizmetiçi eğitim algı puanları öğrenim durumu değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermekte midir?

BEÖ'nin algı ölçeğine ilişkin puanları öğrenim durumu değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur ($p>,05$). Şimdiki çalışma da çıkan bu sonuca benzer şekilde bir çalışmaya ve değerlendirmeye literatürde rastlanmamıştır. Ancak hizmetiçi eğitimde algı ile ilgili çalışmalar mevcuttur ancak bu çalışmalar da demografik değişkenler bağımsız değişken olarak değil sadece tanımlayıcı istatistik olarak verildiği için şimdiki çalışmaya benzer bir karşılaştırma yapılmamıştır.

Varsayım 27- BEÖ'nin hizmetiçi eğitim beklenti puanları öğrenim durumu değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermekte midir?

BEÖ'nin beklenti ölçeğine ilişkin puanları öğrenim durumu değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur ($p>,05$). Şimdiki çalışma da çıkan bu sonuca benzer şekilde bir çalışmaya ve değerlendirmeye literatürde rastlanmamıştır. Ancak hizmetiçi eğitimde beklenti ile ilgili çalışmalar mevcuttur ancak bu çalışmalar da demografik değişkenler bağımsız değişken olarak değil sadece tanımlayıcı istatistik olarak verildiği için şimdiki çalışmaya benzer bir karşılaştırma yapılmamıştır.

Varsayım 28- BEÖ'nin hizmetiçi eğitim programlarına ilişkin görüşleri öğrenim durumu değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermekte midir?

BEÖ'nin hizmetiçi eğitim programlarına ilişkin görüşleri öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı bir fark yoktur ($p>,05$). Şimdiki çalışma da çıkan bu sonuca benzer şekilde bir çalışmaya ve değerlendirmeye literatürde rastlanmamıştır. Ancak hizmetiçi eğitim programlarına ilişkin görüşler ile ilgili çalışmalar mevcuttur ancak bu çalışmalar da demografik değişkenler bağımsız değişken olarak değil sadece tanımlayıcı istatistik olarak verildiği için şimdiki çalışmaya benzer bir karşılaştırma yapılmamıştır.

Varsayım 29- BEÖ'nin kendilerine yönelik hizmetiçi eğitim etkinliklerine katılma biçimlerinin ilişkin görüşleri öğrenim durumu değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermekte midir?

BEÖ'nin kendilerine yönelik hizmetiçi eğitim etkinliklerine katılım biçimlerine ilişkin görüşleri öğrenim durumu değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur ($p>,05$). Sabah ve Çekin (2016), tarafından yapılan araştırma da hizmetiçi eğitim etkinliklerine katılma biçimlerinin ilişkin görüşleri öğrenim durumu değişkeni açısından olumlu yönde etkilediğini belirtmişlerdir. Bu sonuç şimdiki çalışmanın sonucunu desteklememektedir.

Varsayım 30- BEÖ'nin kendilerine yönelik hizmetiçi eğitim programlarının; süresini, zamanlamasını, uygulama yerinin koşullarını, eğitsel donanımını değerlendirmesine ilişkin görüşleri öğrenim durumu değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermekte midir?

BEÖ'nin kendilerine yönelik hizmetiçi eğitim programlarının; süresini, zamanlamasını, uygulama yerinin koşullarını, eğitsel donanımını değerlendirmesine ilişkin görüşleri öğrenim durumu değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur ($p>,05$). Avşar (2006), yılında yaptığı doktora tez çalışmasında BEÖ'nin katıldıkları hizmetiçi eğitim programlarının; süresini, zamanlamasını, uygulama yerinin koşullarını, eğitsel donanımını değerlendirmesine ilişkin görüşlerini esas alarak maddeler üzerinden yaptığı değerlendirme de farklı sonuçların olduğunu söylemiştir. Bunlara istinaden adı geçen bu değişkenleri öğrenim durumu etkilemiyor gibi görünmektedir.

Varsayım 31- BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim programlarında görev alan öğretmenlerin; alan yeterlikleri, yetişkin eğitimi yeterlikleri, bakımından nasıl görüldükleri öğrenim durumu değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermekte midir?

BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim programlarında görev alan öğretmenlerin; alan yeterlikleri, yetişkin eğitimi yeterlikleri bakımından nasıl görüldükleri öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur ($p>,05$). Avşar (2006), yılında yaptığı doktora tez çalışmasında BEÖ'nin katıldıkları hizmetiçi eğitim programlarında görev alan öğretmenlerin; alan yeterlikleri, yetişkin eğitimi yeterlikleri

bakımından nasıl görüldüklerini esas alarak maddeler üzerinden yaptığı değerlendirme de farklı sonuçların olduğunu söylemiştir. Bunlara istinaden adı geçen bu değişkenleri öğrenim durumu etkilemiyor gibi görünmektedir.

Varsayım 32- BEÖ'nin katıldıkları hizmetiçi eğitim programlarının değerlendirilmesine ilişkin görüşleri öğrenim durumu değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermekte midir?

BEÖ'nin katıldıkları hizmetiçi eğitim programlarının değerlendirilmesine ilişkin görüşleri öğrenim durumu değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur ($p > .05$). Şimdiki çalışma da çıkan bu sonuca benzer şekilde bir çalışmaya ve değerlendirmeye literatürde rastlanmamıştır. Ancak katıldıkları hizmetiçi eğitim programlarının değerlendirilmesine ilişkin görüşleri ile ilgili çalışmalar mevcuttur ancak bu çalışmalar da demografik değişkenler bağımsız değişken olarak değil sadece tanımlayıcı istatistik olarak verildiği için şimdiki çalışmaya benzer bir karşılaştırma yapılmamıştır.

Varsayım 33- BEÖ'nin hizmetiçi eğitim tutum puanları beden eğitimi ile ilgili katılan hizmetiçi eğitim faaliyeti sayısı değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermekte midir?

BEÖ'nin hizmetiçi tutum puanları beden eğitimi ile ilgili katılan hizmetiçi eğitim faaliyet sayısı değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur ($p > .05$). Çelen vd. (2016), tutum ile katılan hizmetiçi eğitim faaliyeti sayısı değişkeni açısından anlamlı bir fark olmadığı ifade etmişlerdir. Bu bulgular şimdiki çalışmanın sonuçları ile paralellik göstermektedir. Bu bulgular doğrultusunda; katılan hizmetiçi eğitim faaliyeti sayısı değişkeninin öğretmenlerin hizmetiçi eğitim etkinliklerine ilişkin tutumlarında farklılaşmaya yol açan bir değişken olmadığı ifade edilebilir. Ancak Karasoluk, vd. (2013), öğretmenlerin hizmetiçi eğitim etkinliklerine katılma durumlarına göre hizmetiçi eğitim etkinliklerine yönelik tutumlarında anlamlı bir fark olduğunu belirtmişlerdir. Şimdiki çalışmanın sıra ortalama puanları dikkate alındığında ise, 1-3 kez hizmetiçi eğitim faaliyetine katılanların 4 ve üstü hizmetiçi eğitim faaliyetine katılanlara göre hizmetiçi eğitim etkinliklerine yönelik tutumlarının daha olumlu olduğu söylenebilir.

Varsayım 34- BEÖ'nin hizmetiçi eğitim algı puanları beden eğitimi ile ilgili katılan hizmetiçi eğitim faaliyeti sayısı değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermekte midir?

BEÖ'nin hizmetiçi algı puanları beden eğitimi ile ilgili katılan hizmetiçi eğitim faaliyet sayısı değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur ($p>,05$). Arslan (2013), yaptığı çalışmada hizmetiçi eğitim kurslarına katılım sayılarına göre hizmetiçi eğitime yönelik algı puanlarının anlamlı fark gösterdiğini belirtmiştir. Şimdiki çalışmada sıra ortalama puanları dikkate alındığında 1-3 hizmetiçi eğitim faaliyetine katılan grubun algılarının daha olumlu olduğu ifade edilebilir.

Varsayım 35- BEÖ'nin hizmetiçi eğitim beklenti puanları beden eğitimi ile ilgili katılan hizmetiçi eğitim faaliyeti sayısı değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermekte midir?

BEÖ'nin hizmetiçi beklenti puanları beden eğitimi ile ilgili katılan hizmetiçi eğitim faaliyet sayısı değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermektedir ($*p<,05$). Hizmetiçi eğitim faaliyet sayısı 1-3 grubundakilerin 4 ve üstü hizmetiçi eğitim faaliyet sayısı grubundakilere göre sıra ortalamaları dikkate alındığında beklenti düzeylerinin daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Ancak hizmetiçi eğitim beklenti düzeyleri ile ilgili çalışmalar mevcuttur ancak bu çalışmalar da demografik değişkenler bağımsız değişken olarak değil sadece tanımlayıcı istatistik olarak verildiği için şimdiki çalışmaya benzer bir karşılaştırma yapılmamıştır.

Varsayım 36- BEÖ'nin hizmetiçi eğitim programlarına ilişkin görüşleri beden eğitimi ile ilgili katılan hizmetiçi eğitim faaliyeti sayısı değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermekte midir?

BEÖ'nin hizmetiçi eğitim programlarına ilişkin görüşleri beden eğitimi ile ilgili katılan hizmetiçi eğitim faaliyet sayısı değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur ($p>,05$). Ancak hizmetiçi eğitim programlarına ilişkin görüşleri ile ilgili çalışmalar mevcuttur ancak bu çalışmalar da demografik değişkenler bağımsız değişken olarak değil sadece tanımlayıcı istatistik olarak verildiği için şimdiki çalışmaya benzer bir karşılaştırma yapılmamıştır.

Varsayım 37- BEÖ'nin kendilerine yönelik hizmetiçi eğitim etkinliklerine katılma biçimlerinin ilişkin görüşleri beden eğitimi ile ilgili katılan hizmetiçi eğitim faaliyeti sayısı değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermekte midir?

BEÖ'nin kendilerine yönelik hizmetiçi eğitim etkinliklerine katılım biçimlerine ilişkin görüşleri beden eğitimi ile ilgili katılan hizmetiçi eğitim faaliyet sayısı değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermektedir (* $p < ,05$). Hizmetiçi eğitim faaliyet sayısı 4 ve üstü grubundakilerin 1-3 hizmetiçi eğitim faaliyet sayısı grubundakilere göre sıra ortalamaları dikkate alındığında BEÖ'nin kendilerine yönelik hizmetiçi eğitim etkinliklerine katılım biçimleri düzeylerinin daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Ancak kendilerine yönelik hizmetiçi eğitim etkinliklerine katılım biçimlerine ilişkin görüşleri ile ilgili çalışmalar mevcuttur ancak bu çalışmalar da demografik değişkenler bağımsız değişken olarak değil sadece tanımlayıcı istatistik olarak verildiği için şimdiki çalışmaya benzer bir karşılaştırma yapılmamıştır.

Varsayım 38- BEÖ'nin kendilerine yönelik hizmetiçi eğitim programlarının; süresini, zamanlamasını, uygulama yerinin koşullarını, eğitsel donanımını değerlendirmesine ilişkin görüşleri beden eğitimi ile ilgili katılan hizmetiçi eğitim faaliyeti sayısı değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermekte midir?

BEÖ'nin kendilerine yönelik hizmetiçi eğitim programlarının; süresini, zamanlamasını, uygulama yerinin koşullarını, eğitsel donanımını değerlendirmesine ilişkin görüşleri beden eğitimi ile ilgili katılan hizmetiçi eğitim faaliyet sayısı değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur ($p > ,05$). Parmaksız ve Sıcak (2015), yaptıkları çalışmada ise, hizmetiçi eğitimin düzenlendiği eğitim merkezinin kantin hizmetleri ve fiziki ve teknik donanımı (ısı, ışık, ses, havalandırma) açısından yetersiz olduğu görüşünde olan öğretmenler, düzenlenen eğitimlerde salonların, öğretmen sayısına uygun olmadığını, ses, internet bağlantısı ve havalandırma sorunları olduğunu belirtmişlerdir. BEÖ'nin kendilerine yönelik hizmetiçi eğitim programlarının uygulandığı fiziki şartlarında da bu tür eğitimler de önemli olduğu söylenebilir.

Varsayım 39- BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim programlarında görev alan öğretmenlerin; alan yeterlikleri, yetişkin eğitimi yeterlikleri bakımından nasıl görüldükleri beden eğitimi ile ilgili katılan hizmetiçi eğitim faaliyeti sayısı değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermekte midir?

BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim programlarında görev alan öğretmenlerin; alan yeterlikleri, yetişkin eğitimi yeterlikleri bakımından nasıl görüldükleri beden eğitimi ile ilgili katılan hizmetiçi eğitim faaliyet sayısı değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur ($p>,05$). Avşar (2006), yılında yaptığı doktora tez çalışmasında BEÖ'nin katıldıkları hizmetiçi eğitim programlarında görev alan öğretmenlerin; alan yeterlikleri, yetişkin eğitimi yeterlikleri bakımından nasıl görüldüklerini esas alarak maddeler üzerinden yaptığı değerlendirme de farklı sonuçların olduğunu söylemiştir. Bunlara istinaden adı geçen bu değişkenleri öğrenim durumu etkilemiyor gibi görünmektedir. Bu ve buna benzer değişkenler ile ilgili Türkiye de rastlanan ve şimdiki çalışma da veri toplama aracı olarak kullanılan Avşar (2006)'ın çalışması dışında başka bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Varsayım 40- BEÖ'nin katıldıkları hizmetiçi eğitim programlarının değerlendirilmesine ilişkin görüşleri beden eğitimi ile ilgili katılan hizmetiçi eğitim faaliyeti sayısı değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark göstermekte midir?

BEÖ'nin katıldıkları hizmetiçi eğitim programlarının değerlendirilmesine ilişkin görüşleri beden eğitimi ile ilgili katılan hizmetiçi eğitim faaliyet sayısı değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur ($p>,05$). Şimdiki çalışma da çıkan bu sonuca benzer şekilde bir çalışmaya ve değerlendirmeye literatürde rastlanmamıştır. Ancak katıldıkları hizmetiçi eğitim programlarının değerlendirilmesine ilişkin görüşleri ile ilgili çalışmalar mevcuttur ancak bu çalışmalar da demografik değişkenler bağımsız değişken olarak değil sadece tanımlayıcı istatistik olarak verildiği için şimdiki çalışmaya benzer bir karşılaştırma yapılmamıştır.

Tema 1- Hizmetiçi eğitim kavramı

“Hizmetiçi eğitim kavramı sizce neyi ifade etmektedir?” sorusuna verilen yanıtlar doğrultusunda ortaya çıkan kod ve kategoriler sonucunda “Hizmetiçi eğitim kavramı” teması oluşmuştur. Beden eğitimi öğretmenleri gelişmek, yenilemek, daha etkili ve

verimli ders işleyebilmek için hizmetiçi eğitimin gerekliliğini vurgularken akademisyenler ise, hizmetiçi eğitimle BEÖ'nin değişen dinamiklere uyum sağlama, gelişimlerine katkıda bulunmak için destek olunması gerektiğini ifade etmişlerdir. Ayvacı, vd. (2014) hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin yenilikleri yakından takip etme olanağı sağladığını belirtmişlerdir. Günbayı ve Taşdöğen (2012) daha iyi bir eğitim-öğretim ve daha yeterli ve etkili okullar için hizmet içi eğitim bir zorunluluk olduğunu, mesleki açıdan iyi yetişen öğretmenin öğrencileri için olumlu öğrenme koşulları sağlayabileceğini, nitelikli bir öğretmen ve nitelikli bir öğretim içinde mesleki gelişim konusunda öğretmenlere sürekli bir destek sağlanmasının son derece önemli olduğunu söylemiştir. Gül ve Aslan (2009) ise yaptıkları çalışmada öğretmenlerin yeni bilgiler elde etmek, mesleki verimliliği artırmak ve teknolojik gelişmeleri takip etmek için hizmetiçi eğitim faaliyetlerine katıldığını belirtmişlerdir.

Hizmetiçi eğitime katılan öğretmenleri seçme kriterleri ve hazırbulunuşluk düzeyleri ile ilgili akademisyenler, BEÖ'nin hizmetiçi eğitim faaliyetine katılımlarında seçme kriterlerinin neler olduğunu bilmediklerini ve hazırbulunuşluk düzeylerinde farklar olduğunu ifade ederken, Beden eğitimi öğretmenleri ise seçme kriterlerinin subjektif olduğunu belirtmişlerdir. Arslan ve Şahin (2013), eğitimlere başvuruda bulunan kişilerin seçiminde, kurs içeriğine uygun meslekte olması, mesleki ve kişisel açıdan ihtiyaç duyması, aşamalı kurslarda bilgi seviyesinin uygunluğu ve eğitimlere devamlılık sağlama durumu gibi hususlara dikkat edilmesi gerektiğini vurgulamışlardır. Avşar (2006) BEÖ'nin, başvurdukları hizmetiçi eğitim etkinliklerine kabul edilme kriterlerini objektif bulmadıklarını belirtmiştir.

Hizmetiçi eğitim konu ve içeriklerinin belirlenmesi ile ilgili akademisyenler, Milli Eğitim Bakanlığının bazen konu ve içerikleri belirlediğini bazen de neler olması gerektiği ile ilgili akademisyenlerin kendilerinin hazırlamasını için serbest bıraktıklarını söylemişlerdir. Ültanır ve Akay (2010), tarafından yapılan araştırmada hizmetiçi eğitimlere katılan eğitimciler içeriğin hazır bir şekilde Bakanlık tarafından kendilerine sunulduğu ifade etmişlerdir. Ancak, eğitimcilerin büyük bir kısmı, içeriğin genel çerçevesini bozmadan kendi alanlarıyla ilgili bölümlerde gündemi yakalayabilmek adına değişiklikler yaptıklarını da söylemişlerdir.

Hizmet öncesi eğitimle ilgili beden eğitimi öğretmenleri ve akademisyenler lisans eğitimi ile ilgili hem lisans öğretim programının hem de eğitimcilerin yeterli olmadığını ifade etmişlerdir. Avşar (2006), beden eğitimi öğretmeni yetiştiren yükseköğretim

programlarında alan bilgisi ve branş yeterlikleri ile ilgili önemli eksikliklerine rağmen BEÖ'nin okullara atandıklarını ifade etmiştir.

Hizmetiçi eğitime katılım biçimi olarak BEÖ'nin görüşleri gönüllü ve zorunlu katılımı ile ilgili oldukça farklılık göstermektedir. Hizmetiçi eğitimlere gönüllü katılım olması gerektiğini ancak bunun olumsuz sonuçlar doğurabileceğini o yüzden zorunlu katılımın daha etkili olacağını belirtmişlerdir. Ayvacı vd. (2014), tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerin büyük kısmı hizmetiçi eğitimin gerekli olduğunu, fakat zorunlu olmaması gerektiği belirtmiştir. Hizmetiçi eğitimin zorunlu olması öğretmenlerin bu faaliyetlere karşı isteksiz olmasına neden olacağını dile getirmişler ve hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin zorunlu olması; eğitim programlarını aksatacağına, ailevi sorunlara, mekân ve ulaşım problemine neden olacağını belirtmişlerdir. Akay (2004) ise, öğretmenlerin yapılan başvurular değerlendirilmediği ya da yanıtlanmadığı, bazı öğretmenler de zorunlu olarak katıldıkları etkinliklerin mesleki getirilerinin olmamasından yakınmakta olduklarını belirtmiştir.

Beden eğitimi öğretmenleri hizmetiçi eğitimlere katılımın sonunda maddi ya da manevi desteğin verilmesi ile hizmetiçi eğitimlere ilgi çekileceğini ve cazip hale geleceğini belirtmişlerdir. Kanlı ve Yağbasan (2001) kurslara katılımın çeşitli düzenlemelerle öğretmeni daha istekli hale getirmesini ve kurslara katılımın özlük haklarına yansıtılması gerektiğini vurgulamışlardır.

Hizmetiçi eğitimlerin ihtiyaç tespiti yapılmadan programların oluşturulması sonucunda amaca hizmet etmemesi, eğitimcilerin ve katılımcıların istek ve beklenti düzeylerinin düşük olması gibi sebeplerden dolayı beden eğitimi öğretmenleri ve akademisyenler hizmetiçi eğitime olumsuz görüş bildirmişlerdir. Göksoy (2014) öğretmenlerin hizmet içi eğitimlere katılma konusunda çoğunlukla istekli olmadıklarını ve öğretmenlerde hizmet içi eğitimlere katılım konusunda isteklilik yaratacak şartların oluşturulması gerektiği aksi takdirde isteksiz katılımların verimli sonuçlar doğuramayacağını, hizmet içi eğitim faaliyetlerinden sorumlu ilgili ve yetkili kişi ve kurumların katılımcılarda olumlu tutumlar geliştirici faaliyetler organize etmeleri gerektiğini belirtmiştir. Günbayı ve Taşdöğen (2012) ise öğretmenlerinin gerçek eğitim ihtiyaçları, istekleri ve beklentileri doğrultusunda, düzenlenmeli öğretmenler programlarına katılım yönünde teşvik edilip, desteklenmesi gerektiğini vurgulamıştır. Sarıgöz (2011) öğretmenler hizmetiçi eğitimlere katılımların artırılması ve derslerin daha verimli geçebilmesi için gerek hizmetiçi eğitimi veren görevliler gerekse hizmet içi eğitim

derslerini düzenleyen kurum ve kuruluşlar tarafından teşvik edici ödüllerin verilmesi ile öğretmenleri hizmetiçi eğitime daha istekli katılacaklarını belirtmiştir.

Beden eğitimi öğretmenleri ve akademisyenler hizmetiçi eğitim kavramını tanımlarken, yeni bilgilere ulaşabilme ve mesleki gelişimi sağlama olarak ifade etmişlerdir. Ayvacı, vd. (2014) öğretmenlerin hizmetiçi eğitime karşı olumlu tutum sayesinde yeni bilgiler ulaşma, programlara katılmaya istekli olma ve mesleklerindeki başarılarını artırmaya yardımcı olmada önemli olduğunu vurgulamışlardır. Karadağ (2015) hizmet içi eğitimlerle öğretmenlere yeni bilgiler edinme, bilgileri güncelleme olanağı sunma, mesleki ve sosyal gelişim sağlama, farklı öğretim yöntem ve tekniklerini görme fırsatı bulma gibi kazanımlar sunma olanağı sağlayacağını belirtmiştir. Arslan ve Şahin (2013) ise hizmetiçi eğitimlerden en büyük beklentinin; yeni konular ve yeni bilgiler öğrenerek mesleki deneyim kazanmak olduğu söylemektedirler.

Tema 2- Öğretmenlik meslek bilgisi değerlendirmesi

“Öğretmenlik meslek bilgisi değerlendirmesine yönelik görüşleriniz nelerdir?” sorusuna verilen yanıtlar doğrultusunda ortaya çıkan kod ve kategoriler sonucunda “Öğretmenlik Meslek Bilgisi Değerlendirmesi” teması oluşmuştur. Beden eğitimi öğretmenleri beden eğitimi dersine idareci, öğrenci ve velilerin olumsuz bakış açısından dolayı dersin anlam ve öneminin azaldığını, bu olumsuzlukları düzeltmek için diğer beden eğitimi öğretmenleriyle bir araya gelerek paylaşımlarda bulunamadıklarını, üstlerine yüklenen mesleki rolleri benimsemekte zorlandıkları, sorunlarıyla ilgilenen üst makamın olmamasından dolayı yaşadıkları sıkıntıları, derslerinde kullandıkları yöntem, materyal, öğrenci profili ile ilgili zorlukları belirtmişlerdir.

BEÖ'nin meslek olarak öğretmenliğe başladıklarında yeterli bilgiye sahip olduklarını düşündükleri ancak meslek hayatına atıldıktan sonra eksiklerinin neler olduğunu fark ettiklerinde nasıl başa çıkmaları gerektiğini belirtmişlerdir. BEÖ'nin meslek bilgisi konusunda hem hizmet öncesi hem de hizmetiçi eğitimlerin yeniden gözden geçirilmesinin gerekliliği belirtilebilir. Ancak öğretmenlerin meslekleriyle ilgili güncel gelişmeleri mümkün olduğunca takip etmelerini sağlayabilecek bir sistemin MEB tarafından kurulması gerektiği söylenebilir.

Tema 3- Alan bilgisi değerlendirmesi

“Öğretmenlik alan bilgisi değerlendirmesine yönelik görüşleriniz nelerdir?” sorusuna verilen yanıtlar doğrultusunda ortaya çıkan kod ve kategoriler sonucunda “Alan Bilgisi Değerlendirmesi” teması oluşmuştur. Beden eğitimi öğretmenleri atanma kriterlerinde, okul binasının yapım aşamasında beden eğitimi dersinin göz ardı edilmesi, alan bilgisinde yenilikleri takip etme, güncel bilgiye ulaşma, öğretim yöntem ve tekniklerinde yeni yaklaşımlara göre etkinlik düzenlenmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Sarıgöz (2011), öğretmenlerin alanlarındaki yenilikleri, öğretim programlarında meydana gelen değişiklikleri, bilimsel gelişmeleri kısacası modern çağdaki değişmeleri ve gelişmeleri yakından takip edebilmek için hizmetiçi eğitimlerin gerekli olduğunun ve her zaman hizmetiçi eğitimlere ihtiyaç olduğunun bilincinde olduklarını belirtmiştir.

Tema 4- Genel kültür bilgisi değerlendirmesi

“Öğretmenlik genel kültür bilgisi değerlendirmesine yönelik görüşleriniz nelerdir?” sorusuna verilen yanıtlar doğrultusunda ortaya çıkan kod ve kategoriler sonucunda “Genel Kültür Bilgisi Değerlendirmesi” teması oluşmuştur. Beden eğitimi öğretmenleri genel kültürün kişisel gelişim olduğunu, sporun sadece futbol branşından ibaret olmadığını, güncel spor olaylarını takip ederek genel kültürlerini geliştirmeleri gerektiğini belirtmişlerdir. Kalyoncu (2008), Beden eğitimi derslerinde öğrencilerin sadece ders değil güncel spor olayları ile ilgili gelişmeleri de öğrenmeleri gerektiğini ifade etmiştir.

Tema 5- BEÖ’ne yönelik hizmetiçi eğitim ile ilgili öneriler

“BEÖ’ne yönelik hizmetiçi eğitim ile ilgili önerileriniz nelerdir?” sorusuna verilen yanıtlar doğrultusunda ortaya çıkan kod ve kategoriler sonucunda “BEÖ’ne Yönelik Hizmetiçi Eğitim ile İlgili Öneriler” teması oluşmuştur. BEÖ’ne yönelik hizmetiçi eğitim programı düzenlenmeden önce beden eğitimi öğretmenleri ve akademisyenler mutlaka ihtiyaç tespitinin yapılması gerektiğini belirtmişlerdir. Kanlı ve Yağbasan (2001) daha etkili hizmetiçi eğitim kursları için ihtiyaç analizi yapılması gerektiğini, kurslarda öğretmenlerin aktif bir şekilde uygulamaya katılmaları ve yeni öğretim teknikleri hakkında bilgilendirilmeleri gerektiğini belirtmişlerdir. Avşar (2006) hizmetiçi eğitim etkinlikleri planlanmadan önce öğretmenlerin görüşlerinin alınması ve etkinliklerin içeriğinin buna göre düzenlenmesi çok önemli olduğunu ve hizmetiçi eğitim

programlarının başarılı ve etkili olabilmesi için, programların ihtiyaçlar üzerine kurulması gerektiğini belirtmiştir.

BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim program önerisinde beden eğitimi öğretmenleri ve akademisyenler teorik derslerin olması gerektiğini ancak bu derslerin uygulamalarla birleştirilerek öğrenmenin gerçekleşeceğini, bilgi, beceri ve tutum düzeylerinde olumlu yönde gelişme olacağını ifade etmişlerdir. Ayvacı vd. (2014), hizmetiçi eğitimin içeriğinin genelde teorik bilgilerden oluştuğu, uygulamalara yeterince yer verilmediği ve uygulama-teori arasında yeterince ilişki kurulamadığını vurgulamıştır. Gökdere ve Çepni (2004), ise seminerde teorik bilginin yanı sıra somut uygulamaların da yer alması, seminer sürecinde öğretmenler ve öğretim elemanları arasında etkileşim olması ve düz anlatım yöntemine dayalı bir öğretim tekniğın yerine etkileşimi ve öğretmenleri düşünmeye zorlayan eğitim tekniklerin kullanılması gerektiğini belirtmişlerdir.

BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim programında ihtiyaç tespiti sonucunda yeni spor branşları, eğitsel oyunlar, etkili ders sunumu, yönetmelik ve mevzuat, materyal tasarımı, öğretim programı konularında eğitim almak istediklerini ifade etmişlerdir. Akademisyenler de BEÖ'nin ihtiyaç tespitinde belirttiği konuları destekleyen ifadelerde bulunmuşlardır. Avşar (2006), beden eğitimi dersi için gerekli öğretim yöntemlerine, yeni bilgilere, değişen oyun kurallarına, ölçme ve değerlendirme tekniklerine, sporcu ve ergen psikolojisi konularına, teknolojinin kullanımına, yönetmelik ve yönergelere yönelik hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin düzenlenmesi gerektiğini belirtmiştir.

Beden eğitimi öğretmenleri hizmetiçi eğitim için en uygun zamanın seminer dönemleri olduğunu çünkü seminer dönemlerinin verimsiz, sadece zaman doldurmak için geçirildiğini belirtmişlerdir. Çelen ve Kösterelioğlu (2016), öğretmenlerin hizmetiçi eğitimlerin seminer dönemlerinde düzenlenmesini istediklerini belirtmişlerdir. Parmaksız ve Sıcak (2015), yaptıkları çalışmada öğretmenler öğretim yılı sonunda düzenlenen hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin yararlı olmadığını ve eğitimlerin daha çok teoriye dayalı olmasının uygun olmadığı görüşünü bildirdiklerini belirtmişlerdir. Avşar (2006), BEÖ'nin hizmetiçi eğitim etkinlikleri için en uygun dönemin Haziran ve Eylül seminer dönemleri olduğunu çünkü seminer döneminin boş ve verimsiz geçmesinden yakındıklarını belirtmiştir.

Hizmetiçi eğitimde kişi sayısı ve zamanla ilgili hem beden eğitimi öğretmenleri hem de akademisyenler grupların sayısının az olması durumunda eğitimin daha verimli olacağını ve eğitimlerin zamanının iyi ayarlanması gerektiğini, ders çıkışı ya da eğitim

öğretim devam ederken gerçekleştirilen hizmetiçi eğitimlerde ortaya çıkan olumsuzlukları belirtmişlerdir. Akar (2007), bakanlık tarafından düzenlenen etkinliklerin sınırlı sayıda hizmetiçi eğitim merkezinde, belirli sayıda katılımcıyla gerçekleştirilmesi zorunluluğunun yanı sıra az sayıda etkinliğe çok sayıda başvuru yapılması ve başvuruların değerlendirilmesinde beklenen hassasiyetin gösterilmemesi, öğretmenler ve bakanlık personeli arasında iletişim sorunlarından dolayı öğretmenlerin etkinliklere katılmadığını belirtmiştir. Gökdere ve Çepni (2004), ise seminer verilecek ortamın kalabalık olmaması seminer saatlerinin çok erken ya da geç olmaması gerektiğini vurgulamışlardır.

Hizmetiçi eğitimin gerçekleştirileceği yer için beden eğitimi öğretmenleri il içi ve il dışı olmak üzere farklı görüş bildirirken akademisyenler buldukları illerde gerçekleştirilmesinin daha uygun olacağını belirtmişlerdir. Ayvacı vd. (2014), hizmet içi kurslarının verildiği yerlerin tatil köyü şeklinde seçilmesi öğretmenlerin öncelikli beklentilerinin öğrenme olmaktan ziyade tatil yapma düşüncesinin hâkim olduğunu ancak hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin yürütüldüğü yerlerin insanların ilgilerinin dağılmayacağı ücra köselerden seçilmesi çıkarımı da yapılmaması gerektiğini ifade etmişlerdir.

Ayrıca teorik derslerle birlikte uygulama derslerinin de yapılacağı düşünüldükçe sadece konferans salonu ya da derslik değil faaliyetlerin gerçekleştirileceği mekanlar (spor salonu, stadyum vb.) olması gerektiğini ifade etmişlerdir.

Beden eğitimi öğretmenleri ekonomik yetersizliklerden dolayı harcırah yöntemiyle hizmetiçi eğitimlerin maliyetinin karşılanması gerektiğini belirtmişlerdir. Ayvacı vd. (2014) hizmetiçi faaliyetlerinde öğretmenlerin harcadıkları giderleri aile bütçelerine ek külfet getireceğini söylemişlerdir. Sabah ve Çekin (2016)'de BEÖ'ne ekonomik yardım (ödenek) sağlanması durumunda düzenlenen hizmetiçi eğitim faaliyetlerine katılımlarının daha fazla olacağı belirtmişlerdir.

Beden eğitimi öğretmenleri, hizmetiçi eğitimde eğitim verecek kişilerin ister beden eğitimi öğretmeni isterse akademisyen olsun nitelikli, alan uzmanı, günceli takip eden eğitimciler olması gerektiğini ifade ederken, akademisyenler ise eğitimcilerin beden eğitimi öğretmenlerden seçilen bir grubun olması, seçilen bu gruptaki BEÖ'ne üniversite ile işbirliği yaparak eğitimlerin verilmesi ve eğitim alan BEÖ'nin illerindeki BEÖ'ne eğitim vermesi şeklinde olması gerektiğini belirtmişlerdir. Ayvacı, vd. (2014), hizmetiçi eğitim kursu veren uzmanların sınıf içi deneyimi ve tecrübesinden uzak olduklarını, hizmetiçi kurslarını veren personelin nitelikli ve sınıf ortamını bilen kişilerden seçilmesi,

kursların teorik ağırlıklı olması, kursun sonunda verilecek belgenin tayin, atama ve yükselme gibi faaliyetlerde etkili olması ve alan uzmanlarının kursun içeriğine uygun öğretim materyalleri geliştirmelerini ve bunu kendilerinin uygulayarak öğretim ortamında göstermelerini istemektedirler. Ültanır ve Akay (2010), öğretmenlere yönelik hizmetiçi eğitim etkinliklerinde görev alacak eğitimciler, yetişkin eğitimi (andragoji) alanında da eğitim almış olmalıdır. Öğretmenlerin öğrenme ilkelerini ve özelliklerini dikkate almayan bir öğretim programı tasarlanmamalı, psikolojik durumları programlara ve etkinliklere yansıtılmalıdır. Ayrıca eğitimci seçiminde öğretim becerisi, alan uzmanlığı, hâkimiyeti, istekliliği gibi ölçütler uygulanmalı; etkililiği sorgulanan eğitimcilere tekrar görev verilmemesi gerektiğini belirtmişlerdir. Avşar (2006), hizmetiçi eğitim etkinliklerinde görev alacak eğitimcilerin konularına hâkimiyetleri bakımından titizlikle seçilmesi, eğitsel donanımı işlevsel kullanabilme yeterliliğine sahip olabilmesi, öğretim yöntem ve tekniklerin kullanımında yeterli başarıyı gösterebilmesi ve uygulama yapılmasına fırsat verecek koşulların oluşturulmasına özen gösterilmesi gerektiğini ifade etmiştir.

Yakınsayan paralel karma yöntemde yer alan nitel ve nicel araştırma sonuçları birlikte değerlendirildiğinde, nitel araştırma sonuçları ile nicel araştırma sonuçları birbirini destekler görünmektedir.

Bu iki farklı araştırma yöntem sonuçları bağlamında, bu araştırma kapsamında sunulan BEÖ'ne yönelik hizmetiçi eğitim kurs program önerisi şöyledir;

Mevcut sistemde öğretmenlerin mesleki gelişimleri ve hizmetiçi eğitim etkinlikleri planlanırken ihtiyaç tespiti aşamasında MEB'in öğretmen yetiştirme ve geliştirme genel müdürlüğünün hazırlamış olduğu hizmetiçi eğitim faaliyetlerinde ki ihtiyaçları belirlemek için ihtiyaç analiz anketi yoluyla ihtiyaçlar tespit edilmeye çalışılmaktadır. Bu yöntem ile ihtiyaç tespiti yapmanın bazı dezavantajları olduğu düşünülmektedir. Örneğin ihtiyaç analiz anketinde konu alanlarının MEB tarafından belirlenerek öğretmenlere seçenek olarak sunulması ihtiyaç tespitinde öğretmenler açısından bir sınırlılık getirdiği düşünülebilir. Ancak konularla ilgili ihtiyaç tespitinde öğretmenlere özel alan bilgisi ile ilgili açık uçlu sorular sorularak ihtiyaç tespitlerin yapılması gereksinimleri karşılamak adına daha olumlu sonuçlar ortaya koyacağı düşünülmektedir. Diğer taraftan bu yöntem ile ihtiyaç tespiti yapılırken verilerin yüz yüze

değil de anketlerin internet yoluyla toplanıyor olmasının toplanan bu verilerin güvenilirliği açısından bazı dezavantajlar yarattığı söylenebilir. Çünkü bilgisayar başında bu anketi dolduran kişinin öğretmen mi ya da bir başkası mı olduğunun tam olarak bilinmesi olası değildir. Tespit edilen bu dezavantajlardan yola çıkarak, şimdiki çalışmada bu olumsuzlukları gidermek adına öğretmenler ile yapılan yüz yüze görüşmelerde toplanan ölçekler, anket ve görüşmeler doğrultusunda ihtiyaç tespiti yapılmıştır. Çıkan sonuçlara göre; beden eğitimi öğretmenlerinin hizmetiçi eğitim etkinliklerinde ifade ettiği en önemli eksikliğin bu tür eğitimlerde sadece teorik derslerin yapıldığı uygulama derslerine hemen hemen hiç yer verilmediği yönündedir. Beden eğitimi ders işlenişi sırasında uygulama boyutunun fazlalığı göz önünde bulundurulursa planlama yapılırken teorik bilgilerin yanı sıra uygulama boyutuna da mutlaka yer verilmesi gerektiği yönündedir. Ayrıca yenilenen beden eğitimi öğretim programı, yeni spor branşları, etkili ders sunumu, yönetmelik ve mevzuat, öğrenen merkezli öğretim modelleri gibi konularda da hizmetiçi eğitim etkinliklerinin planlaması gerçekleştirilebilir. Ayrıca hizmetiçi eğitimlerde eğitimi verecek kişilerin alan uzmanları olması gerekmektedir. Bu eğitimin öğretmenlerin görev yaptıkları illerde gerçekleştirilmesi ile öğretmenlere ek bir maliyet getirmeyeceği, eğitimin dönem başı ve dönem sonlarında yapılan seminerler dönemlerinde yapılması ile katılımcı sayısının artacağı düşünülmektedir. Buna ek olarak hizmetiçi eğitim verilecek yerlerin hem teori hem uygulama dersleri için uygun alanlar olması önerilmektedir. Hizmetiçi eğitim programlarının dört temel ögesi olan; amaç, içerik, öğrenme-öğretme süreçleri ve değerlendirme boyut açısından değerlendirildiğinde ise,

Amaç boyutuna ilişkin sonuçlar: MEB'in öğretmen yetiştirme ve geliştirme genel müdürlüğü tarafından öğretmenlerin mesleki yeterliklerini geliştirmek, özel alan gereksinimlerini karşılamak, güncel ve yeni bilgilere ulaşabilmek ve sonuç olarak etkili, verimli ve kaliteli eğitimin gerçekleşmesini sağlanması amaçlanmaktadır.

İçerik boyutuna ilişkin sonuçlar: Beden eğitimi öğretmenlerine yönelik hizmetiçi eğitim program içeriği şu konulardan oluşması önerilmektedir;

- Teorik ve uygulamalı derslerin birlikte ve uygun zaman aralıklarında değerlendirilmesi, yenilenen beden eğitimi öğretim programının tanıtımının yapılması,

- Eğitsel oyunlarla eğitim-öğretim süreçlerinin keyifli hale getirilerek öğrencilerin aktif olarak derse katılımının sağlanması,
- Yeni spor branşlarının teorik ve uygulamalı tanıtımının yapılması için Okul Sporlar Federasyonları ile işbirliği yapılması,
- Dersleri daha etkili hale getirmek için yeni materyaller geliştirerek yeni tasarımların yapılması,
- Yeni öğretim yöntem ve tekniklerinin detaylı şekilde uygulamalı örnekler yoluyla anlatılması,
- Yeni öğretim model ve yaklaşımların ele alınması,
- Alanla ilgili yazılabilecek projeler konusunda bilgilendirme yapılması, yol ve yöntemlerinin öğretilmesi,
- Öğretmenlerin etkili ders anlatabilmesi için gerekli eğitimler yoluyla desteklenmesi,
- Güncellenen mevzuat ve yönetmelikler ile ilgili bilgilerin kendi haklarını bilmeleri açısından öğretmenlere aktarılmasıdır.

Öğrenme-öğretme süreçlerine ilişkin sonuçlar: Öğrenme-öğretme süreçlerinin gerçekleştirilerek örüntüye ve davranışa dönüştürülebilmesi için farklı yöntem, strateji, yaklaşım ve modeller kullanılarak hizmetiçi eğitim program uygulanmasının daha etkili sonuçlar doğuracağı düşünülmektedir. Bunun yanında beden eğitimi derslerinde öğreten merkezli komut ve alıştırma yöntemlerinin yoğun olarak kullanıldığı bilinmektedir. Ancak ülkemizde beden eğitimi öğretim programının yapılandırmacı yaklaşıma göre düzenlendiği göz önünde bulundurulduğunda yapılandırmacı yaklaşımda öğrenen merkezli yöntemlerin kullanımının tercih edilmesinin daha uygun olacağı söylenebilir.

Değerlendirme süreçlerine ilişkin sonuçlar: Hizmetiçi eğitim programında değerlendirme ile ilgili herhangi bir sınav yapılmaksızın aşağıda yazılı olan kriterlere göre katılımı sağlamak adına bir değerlendirme yöntemi önerilmektedir;

- Katılımda gönüllülük esastır,
- En az üç yıl (3 güz ve 3 bahar olmak üzere toplamda 6 hizmetiçi eğitim seminerine düzenli olarak katılmış olmak),
- Hizmetiçi eğitim seminerine düzenli olarak katılmış olanlara ek 6 hizmet puanı,

- Hizmetiçi eğitim seminerine düzenli olarak katılmış olan ve bu dönem içerisinde bir proje yapan ve sonuçlandıranlara 15 hizmet puanı,
- Hizmetiçi eğitim seminerine düzenli olarak katılmış olanlara sertifika verilmesi ve yönetim kadrolarına başvurularda öncelik tanınması,
- Yukarıda yazılı olana maddeleri objektif olarak değerlendirerek süreci takip edecek bir kurulun kurulmasıdır.

4.3. Öneriler

Bu bölümde, çalışmanın bulguları ve alan yazından elde edilen bilgilerden hareketle uygulayıcı ve araştırmacılara önerilerde bulunmuştur.

4.3.1. Çalışma kapsamında uygulayıcılara öneriler

1- Eğitim öğretimde istenen hedeflere ulaşılması, dersleri yürütmekte olan öğretmenlerin yeniliklerden haberdar olması ve kendilerini yenilemesi hizmet süreleri boyunca yetki ve sorumluluk alanlarını daha etkili bir şekilde gerçekleştirebilmeleri için bilgi, beceri, tutum ve deneyimlerini arttırmalarını hedefleyen hizmetiçi eğitimin hazırlanması için öncelikli olarak ihtiyaç tespitinin yapılması gerekmektedir.

2- Hizmetiçi eğitimi düzenlerken ihtiyaç tespiti aşamasında; öğretmenlerin ihtiyaçlarının neler olduğunu saptamak için ihtiyaç belirleme tekniklerinden yararlanılması önemli görülmektedir. Öğretmenlerin buldukları iller, mesleki kıdem durumları, kendilerine yönelik katıldıkları hizmetiçi eğitimler, teorik derslerin yanı sıra uygulama derslerinin de yapılabileceği yerler dikkate alarak planlama yapılmalıdır. Bu planlama ile hizmetiçi eğitime katılacak olan öğretmenleri seçme kriterleri ve hazırbulunuşluk düzeyleri belirlenerek öğretmenlerin seviye ve ihtiyaç farklılığından kaynaklanabilecek olumsuzluklar ortadan kaldırabilir.

3- Hizmetiçi eğitimin amacına ulaşabilmesi için eğitim verecek olan kişilerin alanında uzman akademisyenler ya da öğretmenler tarafından gerçekleştirilmesi önemlidir. Bu doğrultuda MEB ve Üniversiteler ile işbirliği yapılarak öğretim üyelerinin hizmetiçi eğitimlerinde etkin görev almaları sağlanmalıdır.

4- Hizmetiçi eğitimlerde gerçekleştirilen eğitimlere ait dokümanların mesleki gelişimi sağlamak adına ülke genelindeki öğretmenlere ulaşması için MEB ve üniversitelerin işbirliği ile oluşturulacak olan web sayfası ile daha geniş öğretmen kitlelerine yayılması sağlanabilir.

5- Hizmetiçi eğitimlerde hem teorik hem de uygulamaların yapılacağı göz önünde bulundurularak gerçekleştirileceği yerler tercih edilmeli, maliyetin az olması için de öğretmenlerin buldukları illerde katılımcıların bütün ihtiyaçlarını karşılayabilecek nitelikte olmalıdır. Ayrıca hizmetiçi eğitimler öğretmenlerin daha rahat katılım gösterebileceği hafta sonları, hafta içi mesai saatlerinden sonra değil seminer dönemlerinde düzenlenmesi sağlanmalıdır.

6- Hizmetiçi eğitimlerin kaliteli ve verimli olabilmesi için katılımcı sayısının ve eğitim süresinin iyi ayarlanması ve katılan öğretmenlerin öğrenmelerini ölçebilmek için değerlendirmenin özenle yapılması gerekmektedir. Ayrıca öğretmenlerin hizmetiçi eğitimlere katılmalarını sağlamak ve özendiriciliği arttırmak için, her hizmetiçi eğitimden sonra belli bir puanı kapsayan sertifika verilerek bu puanlar öğretmenlerin hizmet puanlarına eklenebilir.

4.3.2. Çalışma kapsamında araştırmacılara öneriler

1- Türkiye'nin farklı bölgelerinde görev yapan ve kendilerine yönelik hizmetiçi eğitimlere katılan öğretmenlerin katılımı ile benzer bir araştırma süreci geliştirilerek, oluşabilecek farklılıklara ilişkin zengin bulgulara ulaşılabilir.

2- Branş öğretmenlerinin kendilerine yönelik hizmetiçi eğitim program değerlendirmelerine yönelik ölçek geliştirilerek, bilgi, beceri, tutum ve deneyimleri araştırılabilir.

3- Her ilden belirlenecek olan branş öğretmenlerine, kendilerine yönelik hizmetiçi eğitim verilmesi için belirlenen merkezlerde bu eğitimleri MEB ve üniversitelerin işbirliğiyle oluşturulacak olan eğitimci havuzundaki akademisyen ve öğretmenlerin gerçekleştirmesi sağlanarak, eğitim alan branş öğretmenlerinin kendi illerinde aldıkları eğitimleri aktarmaları sonucunda daha geniş kitlelere ulaştırmasını sağlayacak çalışmalar yapılabilir.

4- MEB ve Yükseköğretim Kurulunun işbirliği ile öğretmen yetiştirme programlarının yeniden gözden geçirilerek düzenlenmesi ve hizmet öncesi eğitimle ilgili koordinasyon ve işbirliği ağı oluşturulmasını sağlayacak araştırmalara yer verilebilir.

5- Beden eğitimi öğretmenlerine yönelik hizmetiçi eğitim kurs programı hazırlanırken bu çalışmada çıkan sonuçların dikkate alınmasının yararlı olacağı düşünülmektedir.

KAYNAKÇA

- Akar Öztürk, E. (2007). Biyoloji Öğretmenlerinin Hizmetiçi Eğitim İhtiyaçları ve Gözlemlenen Bölgesel Farklılıklar. *Eğitim ve Bilim*, 32 (143), 68-79.
- Altınışik, S. (1996). Hizmet içi eğitim ve Türkiye'deki uygulama. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 2 (3), 329-348.
- Altınışik, R., Coşkun, R., Bayraktaroğlu, S. ve Yıldırım, E. (2010). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri: SPSS Uygulamalı*. Adapazarı: Sakarya Kitabevi.
- Amy, S. C. H., John C. K. L., Daniel W. K. C. and Raymond K. W. S. (2004). Teachers' Perceptions of in-service Teacher Training to Support Curriculum Change in Physical Education: The Hong Kong Experience. *Chinese University of Hong Kong, Hong Kong Sport, Education and Society*, 9 (3), 421-438.
- Arslan, H. (2013). *Hizmetiçi Eğitim Kurslarının Bilişim Teknolojileri Öğretmenlerinin Mesleki ve Kişisel Gelişimine Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Arslan, H. ve Şahin, İ. (2013). Bilişim Teknolojileri Öğretmenlerinin Hizmetiçi Eğitim Kurslarına Yönelik Görüşleri. *Middle Eastern & African Journal of Educational Research*, 5, 56-66.
- Avşar, P. (2006). *Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Kendilerine Yönelik Hizmetiçi Eğitim Programlarını Değerlendirmesi*. Yayımlanmamış Doktora tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Avşar, P. (2011). *Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Hizmetiçi Eğitim Programlarını Değerlendirmesi*. *Eğitim ve Sosyal Bilimler Dergisi*, 40, 191, 230-241.
- Aydın, İ. (2014). *Kamu ve Özel Sektörde Hizmet İçi Eğitim El Kitabı*. Ankara: Pegem Akademi
- Aytaç, T. (2000). Hizmet İçi Eğitim Kavramı ve Uygulamada Karşılaşılan Sorunlar. *Milli Eğitim Dergisi*, (147), 66-69.
- Ayvacı, H. S., Bakırcı, H. ve Yıldız, M. (2014). Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitim Uygulamalarına İlişkin Görüşleri ve Beklentileri. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2), 357-383.
- Babadoğan, C. ve Selvi, K. (1990). Toprak Mahsulleri Ofisi Genel Müdürlüğü Ekspert Kursu İzleme Değerlendirmesi Araştırması, Ankara.
- Baloğlu, N. (2007). İlk ve Ortaöğretim Okulu Yönetici Yardımcılarının Alması Gereken Hizmetiçi Eğitim Konuları Hakkında Okul Yöneticilerinin Görüşleri. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi* (Kefad) Cilt 8, Sayı 1, 167-178.
- Baştürk, R. (2012). İlköğretim Öğretmenlerinin Hizmetiçi Eğitime Yönelik Algı ve Beklentilerinin İncelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42(2), 96 – 107.
- Bezzina, C. (2006). Views From The Teachers: Beginning Teacher's Perceptions About Their Professional Development. *Journal Of In-Service Education*, 32(4), 411-430.

- Bilasa, P. ve Arslangilay, A. S.(2016). Ortaöğretim Öğretmenlerinin Katıldıkları Hizmet İçi Eğitim Etkinliklerine Ait Görüşleri (Yalova-Erzurum Hizmet İçi Eğitim Örneği). *International Journal of Human Sciences*, 13(1), 1058-1071.
- Bilge, N. (1989). *Türkiye’de Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Yetiştirilmesi*. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Bilgin, K. U., Akay, A., Koyuncu, H. E. ve Haşar, E. Ç. (2007). *Yerel Yönetimlerde Hizmet İçi Eğitim*. Ankara: Matsa Basımevi.
- Budak, Y. (1998). Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi Açısından Öğretmenlere Yönelik Hizmetiçi Eğitim İhtiyaçları ve Programlarına Bir Yaklaşım. *Milli Eğitim Dergisi*, 140, 35-38.
- Budak, Y. ve Demirel, Ö. (2003). Öğretmenlerin Hizmetiçi Eğitim İhtiyacı. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 33, 62-81.
- Budak, Y. (2015). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Bulut, M. (2007). Curriculum Reform in Turkey: A Case of Primary School Mathematics Curriculum. *Eurasia Journal of Mathematics, Science & Technology Education*, 3 (3), 203-212.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak E., Akgün Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2013). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (15. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Canman, D. (2000). *İnsan kaynakları yönetimi*. Ankara: Yargı Yayınevi.
- Charmaz, K. (2006). *Constructing Grounded Theory*. Thousand Oaks, CA: Sage
- Cohen, D. K. and Hill, H. (2000). Instructional Policy and Classroom Performans: The Mathematics Reform in California. *Teachers College Record*, 102 (2), 294-343.
- Creswell, J. W. (2014). *Araştırma Deseni*. Ankara: Eğiten Kitap.
- Creswell, J. W. ve Clark Plano, V. L. (2015). *Karma Yöntem Araştırmaları Tasarımı ve Yürütülmesi* (2. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Çayır Akkocaoğlu, N., Akhun, B. ve Özdemir Şimşek, P. (2016). Kültür Öğretmenleriyle Hizmet İçi Eğitim Kapsamında Yaratıcı Drama Üzerine Bir Çalışma: Katılımcı Görüşlerinin Nitel Analizi. *Eğitim ve Bilim*, 41 (183), 69-99.
- Çelen, Ü., Kösterelioğlu, İ. ve Akın Kösterelioğlu, M. (2016). Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitime Katılmaya Yönelik Tutum ve Beklentilerine İlişkin Durum Değerlendirmesi. *Journal of Human Sciences*, 13(3), 3696-3710.
- Çelikten, M., Şanal, M. ve Yeni, Y. (2005). Öğretmenlik Mesleği ve Özellikleri. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19 (2), 207-237.
- Demir, S., Böyük, U. ve Erol, M. (2012). Fen ve Teknoloji Öğretmenlerinin Laboratuvar Uygulamalarına Yönelik Hizmet İçi Eğitim Programı: Mobilim Eğitim. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9 (19), 359-375.
- Demirel, Ö. (2012). *Eğitimde Program Geliştirme Kuramdan Uygulamaya* (19. Baskı). Ankara: Pegem Akademi
- Doğan, N., Çakıroğlu, J., Çavuş, S., Bilican, K. ve Arslan, O. (2011). Öğretmenlerin Bilimin Doğası Hakkındaki Görüşlerinin Geliştirilmesi: Hizmetiçi Eğitim Programının Etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40, 127-139.

- 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.
- Ersoy, Y. ve Bulut, S. (1994). Matematik Öğretiminde Kritik Değişkenler ve Öğretmenlerin Hizmetiçi Eğitimi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 18 (91), 3-11.
- Eyecisoy Oturak, H. (2014). *Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin, Hizmetiçi Eğitim Programlarına İlişkin Görüşleri (Denizli İli Örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Denizli: Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Fejgin, N. and Hanegby, R. (1999). School Based In- Service Training of PE Teachers. *European Journal of Physical Education*, 4 (1), 4-16.
- Freeman, D. (1982). Observing Teachers: Three Approaches to In-service Training and Development. *Tesol Quarterly*, 16 (1), 21-28.
- Garuba, A. (2004). Continuing Education: An Essential Tool For Teacher Empowerment in An Era Of Universal Basic Education in Nigeria. *International Journal of Lifelong Education*, 23 (2), 191-203.
- Gökdere, M. ve Çepni, S. (2004). Üstün Yetenekli Öğrencilerin Fen Öğretmenlerinin Hizmet İçi İhtiyaçlarının Değerlendirilmesine Yönelik Bir Çalışma; Bilim Sanat Merkezi Örnekleme. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24 (2), 1-14.
- Gökmenoğlu, T. (2013). İlköğretim Öğretmenlerinin Hizmetiçi Eğitim Gereksinimlerini Belirlemeye Yönelik Bir Ölçek Geliştirme Çalışması. *Öğretmen Eğitimi ve Eğitimcileri Dergisi*, 2 (1), 31-52.
- Göksoy, S. (2014). Hizmet-İçi Eğitim Faaliyetlerinin Süreç ve Sonuçlarının Niteliğine Yönelik Öğretmen Görüşleri. *International Journal of Human Sciences*, 11 (1), 387-402.
- Gönen, S. ve Kocakaya, S. (2006). Fizik Öğretmenlerinin Hizmetiçi Eğitimler Üzerine Görüşlerinin Değerlendirilmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19, 37-44.
- Gül, T. ve Aslan, N. (2009). Sınıf Öğretmenlerinin Küreselleşme, Toplumsal Gelişme ve Hizmetiçi Eğitim Programlarına İlişkin Görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19 (3), 881-894.
- Gültekin, M. ve Çubukcu, Z. (2008). İlköğretim Öğretmenlerinin Hizmetiçi Eğitime İlişkin Görüşleri. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 19, 185-201.
- Gültekin, M., Çubukçu, Z. ve Dal, S. (2010). İlköğretim Öğretmenlerinin Eğitim Öğretimle İlgili Hizmetiçi Eğitim Gereksinimleri. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 131-152.
- Günbayı, İ. ve Taşdöğen, B. (2012). İlköğretim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitim Programları Üzerine Görüşleri: Bir Durum Çalışması. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 1 (3), 87-117.
- Güven B. (2009). *Öğretim İlke ve Yöntemleriyle İlgili Temel Kavramlar*. İçinde: Öğretim İlke ve Yöntemleri, Ş. Tan (Edt.). Ankara: Pagem Akademi.
- Horzum, M. B., Albayrak, E. ve Ayvaz, A. (2012). Sınıf Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitimde Uzaktan Eğitime Yönelik İnançları. *Ege Eğitim Dergisi*, 13 (1), 56-72.

- İzci, E. ve Eroğlu, M. (2016). Eğitimde Teknoloji Kullanımı Kursu Hizmetiçi Eğitim Programının Değerlendirilmesi. *International Journal of Human Sciences*, 13 (1), 1666-1688.
- Kalyoncu, K. (2008). *İlköğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmen ve Yöneticilerin Beden Eğitimi ve Spor Dersinden Beklentileri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kangalgil, M. (2014). Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Özel Alan Yeterliklerine Katılma ve Sahip Oluş Derecelerinin İncelenmesi. *Spor Bilimleri Dergisi Hacettepe J. of Sport Sciences*, 25 (2), 94-103.
- Kanlı, U. ve Yağbasan, R. (2001). Fizik Öğretmenleri için Düzenlenen Hizmetiçi Eğitim Yaz Kursları. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21 (3), 39-46.
- Karadağ, R. (2015). Sınıf Öğretmenlerinin Türkçe Öğretimine Yönelik Hizmet İçi Eğitimlere İlişkin Görüşleri ve Hizmet İçi Eğitim Gereksinimleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16 (3), 33-50.
- Karasar, N. (2013). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri (25. Basım)*. Ankara: Nobel Yayın.
- Karasolak, K., Tanrıseven, I. ve Yavuz Konokman, G. (2013). Öğretmenlerin Hizmetiçi Eğitim Etkinliklerine İlişkin Tutumlarının Belirlenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 21 (3), 997-1010.
- Kavcar, C. (1988). Geleceğin Teknolojileri. *Öğretmen Yetiştiren Yüksek Öğretim Kurumlarının Dünü- Bugünü- Geleceği Sempozyumu*, 8-11 Haziran, Ankara, Gazi Üniversitesi Yayınları, 39.
- Kaya, A., Çepni, S. ve Küçük, M. (2004). Fizik Öğretmenlerinin Laboratuvarlara Yönelik Hizmet İçi İhtiyaçları İçin Bir Program Geliştirme Çalışması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 12 (1), 41-56.
- Keleş, E. ve Çelik, D. (2013). 2000-2010 Yılları Arasında Bilgisayar Teknolojileri ve Eğitimde Kullanımlarına Yönelik Yürütülen Hizmet İçi Eğitim Kursların İncelenmesi. *Journal of Instructional Technologies & Teacher Education*, 1 (2), 164-194.
- Küçükahmet, L. (2001). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Lincoln, Y. S. and Guba, E. G. (1985). *Naturalistic Inquiry*. Newbury Park, CA: Sage Publications.
- Locke, L. F. (1984). Research On Teaching Teachers: Where Are, We Now?. *Journal Of Teaching Physical Education*, Monograph 2, Summery.
- Malone, V. M. (1984). *In-service training and staff development*. In B.E. Swanson (Ed.) *Agricultural extension: A reference manual*. Rome: FAO.
- MEB (1995). *Millî Eğitim Bakanlığı Hizmetiçi Eğitim Yönetmeliği*. Resmi Gazete: 4.1.1995 /22161 (<http://mevzuat.meb.gov.tr/html/51.html> adresinden erişildi. Erişimtarihi:18.03.2016).
- MEB, EARGED (Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı) (2010). İlköğretim Okullarındaki Denetim Uygulamalarının Değerlendirilmesi. (Çevrim-içi: http://www.meb.gov.tr/earged/earged/ilk_ok_denet_uyg_deg.pdf. Erişim tarihi: 13.04.2016).

- Merriam, S. B. (2013). *Nitel Araştırma Desen ve Uygulama İçin Bir Rehber*. Ankara: Nobel Yayın.
- Metin, M. ve Aytaç, T. (2015). *Eğitim Bilimine Giriş*. Ankara: Pegem Akademi.
- Miles, M. B. ve Huberman, A. M. (1994). *An Expanded Sourcebook: Qualitative Data Analysis* (2nd ed.). United States of America: Sage Publications.
- Önen, F., Mertoğlu, H., Saka, M., ve Gürdal, A. (2009). Hizmetiçi Eğitimin Öğretmenlerin Öğretim Yöntem ve Tekniklerine İlişkin Bilgilerine Etkisi: Öpyep Örneği”. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10 (3), 9-23.
- Öztürk, M. ve Sancak, S. (2007). Hizmet İçi Eğitim Uygulamalarının Çalışma Hayatına Etkileri. *Journal of Yasar University*, 2 (7), 761-794.
- Öztürk, T., Zayimoğlu Öztürk, F. ve Kaya, N. (2016). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Hizmet Öncesi Eğitimlerine İlişkin Görüşleri ve Hizmet İçi Eğitim Durumları. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18 (1), 92-114.
- Parmaksız, R. Ş. ve Sıcak, A. (2015). Uzaktan Hizmetiçi Eğitime İlişkin Öğretmen Görüşleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8 (4), 187-212.
- Pehlivan, İ. (1992). Hizmetiçi Eğitim- Verimlilik İlişkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 25 (1), 151.
- Pehlivan, İ. (1997). Örgütsel Ve Bireysel Gelişim Aracı Olarak Hizmetiçi Eğitim. *Amme İdaresi Dergisi*, 30 (4), 105-120.
- Pepeler, E., Murat, A. ve Akmençe, E. (2016). İlkokullarda Hizmet İçi Eğitim Seminerlerinin Öğretmenlere Yararlılığı (Elazığ İli Örneği). *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 5 (2), 168-176.
- Perron, M. (1991). Vers Un Continuum De Formation Des Enseignants: Elements D'Analyse. *Recherche Et Formation*, 10, 137-152.
- Sabah, S. ve Çekin, R. (2016). Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitim Etkinliklerine Katılımlarını Etkileyen Etmenler. *Spor ve Performans Araştırmaları Dergisi*, 7 (2), 87-95.
- Saiti, A. (2006). In-Service Training For Teachers Who Work in Full-Day Schools Evidence From Greece. *European journal of Teacher Education*, 29 (4), 455-470.
- Sapp, T. M. (1996). *Teachers Perceptions of the Components of Effective In-Service Training in the Fine Arts and Their Relationship to the Implementation of Curriculum Improvement Innovations*. Unpublished Doctoral Thesis. USA: Georgia State University, College of Education.
- Sarıgöz, O. (2011). İlköğretim Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitim Faaliyetleri İle İlgili Görüşlerinin Değerlendirilmesi. *2nd International Conference on New Trends in Education and Their Implications*, 27-29 April, Antalya, 1021-1030.
- Seferoğlu, S. S. (2001). Sınıf Öğretmenlerinin Kendi Mesleki Gelişimleriyle İlgili Görüşleri, Beklentileri ve Önerileri. *Milli Eğitim Dergisi*, 149, 12-18. (http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/149/seferoglu.htm)
- Selimoğlu, E. ve Yılmaz, H. B. (2009). Hizmet İçi Eğitimin Kurum ve Çalışanlar Üzerine Etkileri. *Paradoks, Ekonomi, Sosyoloji ve Politika Dergisi*, 5 (1), 3-23.

- Sezer, E. (2006). *Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Devlet Okullarında Çalışan Psikolojik Danışman ve Rehber Öğretmenlerin Hizmetiçi Eğitime İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi (İstanbul İli Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Sims, R. R. (1990). *An Experiential Learning Approach to Employee Training Systems*. New York: Quorum Books.
- Sönmez, V. (2011). *Eğitim Bilimlerine Giriş (8. Baskı)*. Ankara: Anı Yayıncılık
- Sönmez, V. ve Alacapınar, F. G. (2011). *Örneklendirilmiş Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık
- Şahin, Ü. (2013). *Sınıf Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçlarının Belirlenmesi ve Bir Model Önerisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Aydın: Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Taymaz, A. H. (1981). *Hizmetiçi Eğitim*. Ankara: Sevinç Matbaası.
- TED (Türk Eğitim Derneği) (2009). *Türk Eğitim Derneği Öğretmen Yeterlikleri*. Ankara: Adım Okan Matbaacılık.
- Ültanır, Y. G. ve Akay, C. (2010). Meb Hizmetiçi Eğitimcilerinin Eğitim Uygulamalarının Oluşturmacılık ve Doğrudan Öğretim Modeline Göre Yorumlanması. *e-Journal of New World Sciences Academy*, 5 (2), 584-595.
- Wulf, K. M. and Schave, B. (1984). *Curriculum Design: A Handbook for Educators*. California: Scott, Foresman and Company.
- Yalın, H. İ. (2001). Hizmetiçi Eğitim Programlarının Değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 150, 58-68.
- Yalın, H. İ., Hedges, L. ve Özdemir, S. (1996). *Hizmet İçi Eğitim Program Geliştirme El Kitabı*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri (8. Baskı)*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yüksel, İ. (2010). *Türkiye İçin Program Değerlendirme Standartları Oluşturma Çalışması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- HTTP 1- <https://oygm.meb.gov.tr/> Erişim Tarihi: 05.12.2017.
- HTTP 2-<http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=153>/Erişim tarihi: 10.11.2017.
- HTTP 3- http://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/Erişim tarihi: 27.12.2017.

EKLER

EK-1. Hizmetiçi Eğitim Etkinliklerine İlişkin Tutum Ölçeği

(Anketin bu bölümüne ilişkin her ifadeyi okuduktan sonra aynı ifadeyle ilgili cevabınız için size uygun olan bölüme X işareti koyunuz)		Hic Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen katılıyorum
1	Hizmetiçi eğitim etkinliklerinden keyif alırım.					
2	Yetki verseler hizmetiçi eğitim etkinliklerini kaldırırım.					
3	Hizmetiçi eğitim etkinlikleri ilgimi çeker.					
4	Hizmetiçi eğitim etkinliklerini zaman kaybı olarak düşünürüm.					
5	Hizmetiçi eğitim etkinliklerine zevkle katılırım.					
6	Hizmetiçi eğitim etkinliklerinin ihtiyaçlarımızı karşıladığına inanmam.					
7	Hizmetiçi eğitim etkinliklerinin mesleki gelişimimde önemli bir yeri olduğunu inanırım.					
8	Yasal mecburiyeti olmasa hizmetiçi eğitim etkinliklerine katılmam.					
9	Bence her öğretmen hizmetiçi eğitim etkinliklerine katılmalıdır.					
10	Hizmetiçi eğitim etkinliklerine katılmak bana işkence gibi gelir.					
11	Hizmetiçi eğitim etkinlikleri aracılığıyla mesleğimle ilgili güncel gelişmeleri izleyebilirim.					
12	Hizmetiçi eğitim etkinliklerinde zaman benim için geçmek bilmez.					
13	Hizmetiçi eğitim etkinliklerinin adını bile duymak huzurumu kaçıır.					
14	Ne zaman bir hizmetiçi eğitim etkinliği düzenlense hemen başvururum.					
15	Belge almam gerekmeseydi hizmetiçi eğitim etkinliklerine katılmam.					
16	Bir kurumun personelinin sürekli gelişimini hizmetiçi eğitimle sağlayabileceğine inanırım.					
17	Hizmetiçi eğitim etkinliklerinde harcanan emeğe acırım.					
18	Hizmetiçi eğitim etkinliklerine harcanan paraya acırım.					
19	Okulumu hizmetiçi eğitim etkinlik planının gelmesini sabırsızlıkla beklerim.					
20	Hizmetiçi eğitim etkinliklerinin mesleğime olumlu katkıları olduğuna inanmıyorum.					
21	Hizmetiçi eğitimi kariyer yapmak için bir fırsat olarak görürüm.					
22	Hizmetiçi eğitim etkinliklerinin olmadığı bir eğitim sistemi düşünemiyorum.					
23	Ne zaman hizmetiçi eğitim etkinliklerine katılmam istense katılmamanın yollarını ararım.					
24	Hizmetiçi eğitim etkinliklerinin sayısının artırılması gerektiğini düşünüyorum.					
25	Arkadaşlarıma hizmetiçi eğitim etkinliklerine katılmayı tavsiye ederim.					
26	Hizmetiçi eğitim etkinliklerine katılma fikri beni huzursuz eder.					

EK-2. Hizmetiçi Eğitim Etkinliklerine İlişkin Algı ve Beklenti Ölçeği

(Anketin bu bölümüne ilişkin her ifadeyi okuduktan sonra aynı ifadeyle ilgili cevabınız için size uygun olan bölüme X işareti koyunuz)		Hic Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen katılıyorum
1	Katıldığım hizmetiçi kursların verimli olduğunu düşünüyorum.					
2	Katıldığım hizmetiçi kurslar seviyeme uygundur.					
3	Katıldığım hizmetiçi kurslar alan uzmanı eğitimciler tarafından verildi.					
4	Katıldığım hizmetiçi kurslar mesleki ihtiyaçlarıma uygundur.					
5	Katıldığım hizmetiçi eğitim kursları etkili araç gereçlerle desteklendi.					
6	Benim bir öğretmen olduğum dikkate alınarak hizmetiçi eğitim yapılır.					
7	Katıldığım hizmetiçi kurslarda edindiğim bilgileri öğretmenliğimde kullanırım.					
8	İhtiyacım olduğunda hizmetiçi eğitimden yararlanabiliyorum.					
9	Katılacağım hizmetiçi eğitimin kapsamı hakkında önceden bilgi sahibi olmak isterim.					
10	Katılacağım hizmetiçi eğitimde konuların uygulamalı örneklerle yapılmasını isterim.					
11	Katılacağım hizmetiçi eğitimin konularını kendim seçmek isterim.					
12	Katılacağım hizmetiçi eğitimin konularının güncel olmasını isterim.					

EK-3. Beden Eğitimi Öğretmenlerin Kendilerine Yönelik Hizmetiçi Eğitim Programlarının Değerlendirilmesi Anketi

A) Beden eğitimi öğretmenlerinin hizmetiçi eğitim programlarına ilişkin görüşleri	Katılım Düzeyiniz				
	Hiç	Çok Az	Kısmen	Oldukça	Çok
1.Hizmet öncesi edindiğim mesleki bilgi, mesleğimi başarıyla yerine getirmem için yeterlidir.					
2.Hizmetiçi eğitim etkinlikleri, mesleki öğrenme ihtiyaçlarımızı karşılamak için düzenlenmektedir.					
3.Hizmetiçi eğitim yoluyla mesleğimle ilgili bilimsel gelişmeleri öğrenmekteyim.					
4.Hizmetiçi eğitim etkinliklerinin içeriği, öğrenme ihtiyaçlarımızı karşılamak için uygundur.					
5.Hizmetiçi eğitimle yaz tatili imkanı sunularak işgücümüzü tazelememiz sağlanmaktadır.					
6.Hizmetiçi eğitim etkinliklerinde diğer meslektaşlarımla tanışmak çok önemlidir.					
7.Katıldığım hizmetiçi eğitimlerde öğrendiklerimin hemen hemen hepsini iş hayatımda kullanıyorum.					
8.Hizmetiçi eğitim programları planlanırken ihtiyaçlarımıza ilişkin görüşlerimiz alınmaktadır.					
9.Hizmetiçi eğitim yoluyla meslekteki yeni bilgiler ve değişen oyun kuralları verilmektedir.					
10.Beden eğitimi dersi için gerekli öğretim yöntemlerine yer verilmektedir.					
11.Ölçme ve değerlendirme tekniklerine yer verilmektedir.					
12.Sporcu ve ergen psikolojisi konularının üzerinde önemle durulmaktadır.					
13.İhtiyaç duyduğum uygulamalı konulara yer verilmektedir.					
14.Teorik konuların dağılımı dengeli yapılmaktadır.					
15.Engelli öğrencilere karşı nasıl bir tutum ve öğretim yöntemi uygulayacağım verilmektedir.					
16.Teknolojiyi derslerimde nasıl kullanmam gerektiği öğretilmektedir.					
17.Bayrak töreni, anma günleri, ulusal bayram ve törenlerdeki görev alanım olan konuların üzerinde önemle durulmaktadır.					
18.Spor kulübü (kolu) evrak ve defterlerinin nasıl tutulması gerektiği vurgulanmaktadır.					
19. “Ders dışı egzersiz” konusu kapsamlı olarak ele alınmaktadır.					
20.Hizmetiçi eğitim etkinliklerinde panel ve açık oturum ortamları yaratılarak Beden Eğitimi öğretmenlerinin ortak sorunları ele alınmaktadır.					

EK-3. (Devam) Beden Eğitimi Öğretmenlerin Kendilerine Yönelik Hizmetiçi Eğitim Programlarının Değerlendirilmesi Anketi

B) Beden Eğitimi öğretmenlerinin kendilerine yönelik Hizmetiçi eğitim etkinliklerine katılma biçimleri	Katılım Düzeyiniz				
	Hiç	Çok Az	Kısmen	Oldukça	Çok
1. Yararlı olacağını düşündüğüm hizmetiçi eğitim etkinliklerine kendi başvurumla katılıyorum.					
2. Zümremdeki bütün öğretmenler hizmetiçi eğitime çağırıldıklarında ben de zorunlu olarak katılıyorum.					
3. Hizmetiçi eğitim etkinliklerine kabul edilme kriterleri objektiftir.					
4. Amirlerim hizmetiçi eğitim etkinliklerine katılmama teşvik ediyorlar.					

C) Beden eğitimi öğretmenlerinin, kendilerine yönelik hizmetiçi eğitim programlarının; a) süresini b) zamanlamasını c) uygulama yerinin koşullarını d) eğitsel donanımını değerlendirmesi	Katılım Düzeyiniz				
	Hiç	Çok Az	Kısmen	Oldukça	Çok
1. Hizmetiçi eğitim etkinliklerinin süresi ele alınan konuyu öğrenmek için yeterlidir.					
2. Hizmetiçi eğitim ortamlarının aydınlatması yeterlidir.					
3. Hizmetiçi eğitim ortamlarının ses düzeyi yeterlidir.					
4. Hizmetiçi eğitim ortamlarının temizliği yeterlidir.					
5. Hizmetiçi eğitim ortamlarının masa ve sandalyeleri rahattır.					
6. Hizmetiçi eğitim ortamlarının ısıtma ve soğutma düzeni yeterlidir.					
7. Hizmetiçi eğitim ortamlarının eğitsel araç donanımı sayı yönünden yeterlidir.					
8. Hizmetiçi eğitim ortamlarının eğitsel araç donanımı kullanılabilir durumdadır.					
9. Hizmetiçi eğitim ortamlarında öğrenme konusu ile ilgili çeşitli dokümanlara erişilmektedir.					
10. Hizmetiçi eğitim ortamlarındaki konaklama odalarının bakımı yeterlidir.					
11. Hizmetiçi eğitim ortamlarındaki yemeklerin kalitesi yeterlidir.					
12. Hizmetiçi eğitim merkezi sosyal ihtiyaçların karşılanması bakımından yeterlidir.					
13. Hizmetiçi eğitim ortamlarındaki sağlık sorunları ile ilgili alınan önlemler yeterlidir.					
14. Hizmetiçi eğitim ortamlarındaki eğitim faaliyeti yöneticileri, ortaya çıkan sorunların çözümünde gayretlidir.					

EK-3. (Devam) Beden Eğitimi Öğretmenlerin Kendilerine Yönelik Hizmetçi Eğitim Programlarının Değerlendirilmesi Anketi

D) Beden Eğitimi öğretmenlerine yönelik hizmetçi eğitim programlarında görev alan öğretmenlerin; a) alan yeterlilikleri b) yetişkin eğitimi yeterlilikleri bakımından nasıl görüldükleri	Katılım Düzeyiniz				
	Hiç	Çok Az	Kısmen	Oldukça	Çok
1. Eğitim görevlilerinin öğrenme konusuna hâkimiyetleri yeterlidir.					
2. Eğitim görevlileri, konuyla ilgili eğitsel donanımı etkin biçimde kullanabilmektedirler.					
3. Eğitim görevlileri öğrenme konusuna ilişkin uygun öğretim, yöntem ve tekniklerini kullanabilmektedirler.					
4. Eğitim görevlileri öğrenme konusuna ilişkin olarak yeterli uygulama yapabilmektedirler.					
5. Eğitim görevlileri katılımcıların tecrübelerinden yararlanmaktadırlar.					
6. Eğitim görevlileri yeni öğrenmeleri, öncekilerle ilişkilendirebilmektedirler.					
7. Eğitim görevlileri katılımcıların öz yönelimli öğrenmeleri için öğrenme kaynaklarına ulaşmalarında yardımcı olmaktadırlar.					
8. Eğitim görevlileri katılımcılara saygılı davranmaktadırlar.					
9. Eğitim görevlileri katılımcılara öğrenmeyi teşvik edici davranışlarda bulunmaktadırlar.					

E) Beden Eğitimi öğretmenlerinin katıldıkları hizmetçi eğitim programlarının değerlendirilmesine ilişkin görüşleri	Katılım Düzeyiniz				
	Hiç	Çok Az	Kısmen	Oldukça	Çok
1. Hizmetçi eğitim etkinliklerinin bitiminde başarıyı ölçmek için ciddi bir sınav yapılmalıdır.					
2. Hizmetçi eğitim programlarının işlenişine ilgili görüşlerimiz alınmaktadır.					
3. Hizmetçi eğitim ortamının fiziki şartları ile ilgili görüşlerimiz alınmaktadır.					
4. Hizmetçi eğitim etkinliklerinin bitiminde programın içeriğiyle ilgili görüşlerimiz alınmaktadır.					
5. Hizmetçi eğitim programları katılımcıların görüşleri dikkate alınarak sürekli geliştirilmektedir.					

EK-4. Eskişehir İl Millî Eğitim Müdürlüğü Araştırma İzin Belgesi



T.C.
ESKİŞEHİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : 88074293/605/13578352
Konu : Tez Çalışması.

31.12.2015

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
(Genel Sekreterlik)

İlgi : a) 30.12.2015 tarih ve 88074293/605/13535310 sayılı olur.
b) 14/12/2015 tarih ve 63784619-929-1425/10001 sayılı yazımız.

İlgi (b) yazı ile istemiş olduğunuz "Beden Eğitimi Öğretmenlerine Yönelik Hizmetiçi Eğitim Kurs Program Değerlendirmesi ve Program Önerisi" başlıklı doktora tez çalışması incelenmiş ve uygun görülmüş olup, ilgi (a) Olur ekte sunulmuştur.

Bilgilerinize rica ederim.

Necmi ÖZEN
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdürü

EKLER:
Ek:1-İlgi (a) Olur (1 sayfa)
Ek:2-Araştırma Değerlendirme Formu (1 sayfa)-

Adres :
Anadolu Üniversitesi
Yunus Emre Kampüsü
PK.26470 ESKİŞEHİR

Aslı ile aynıdır
5070 Sayılı Yasa ile
elektronik olarak
imzalanmıştır.
31 Aralık 2015

Remzi ERGELİK
Memur

EK-5. Eskişehir İl Millî Eğitim Müdürlüğü Araştırma İzin Belgesi

T.C
ESKİŞEHİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU

ARAŞTIRMA SAHİBİNİN	
Adı Soyadı	Öğr. Gör. Nalan AKSAKAL
Kurumu/Üniversitesi	Anadolu Üniversitesi
Araştırma Yapılacak Eğitim Kurumu ve Kademesi	Tüm Ortaöğretim Kurumları
Araştırmanın Konusu	Beden Eğitimi Öğretmenlerine Yönelik Hizmetiçi Eğitim Kurs Program Değerlendirmesi ve Program Önerisi
Üniversite / Kurum Onayı	Var
Araştırma/Proje/Ödev/ Tez Önerisi	Var
Veri Toplama Araçları	Yarı Yapılandırılmış Görüşme Soruları
Görüş İstenecek Birimler	-
KOMİSYON GÖRÜŞÜ	
Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 2012/13 sayılı genelgesi gereğince uygulanmasında sakınca yoktur.	
Komisyon Kararı	KABUL (Oybirliği ile)
Muhalif Üyenin Adı ve Soyadı	Gerekçesi :

KOMİSYON

25/12/2015

Komisyon Başkanı

Barış HANCI

Millî Eğitim Müdür Yardımcısı

Üye

Ömer GARAN

Öğretmen

Üye

Dr. Seda ERCAN AKKAYA


Baş Öğretmen

Üye

E. Şenay KUTLU

Öğretmen

EK-6. Anadolu Üniversitesi Etik Kurul Kararı


ANADOLU ÜNİVERSİTESİ ETİK KURULU KARARI

ÇALIŞMANIN TÜRÜ:	BAP Projesi – Doktora Tez Çalışması
KONU:	Sağlık Bilimleri
BAŞLIK:	Beden Eğitimi Öğretmenlerine Yönelik Hizmetiçi Eğitim Kurs Program Değerlendirmesi ve Program Önerisi
PROJE/TEZ YÜRÜTÜCÜSÜ:	Yrd. Doç. Dr. Serdar KOCAEKŞİ
TEZ YAZARI:	Nalan AKSAKAL
ALT KOMİSYON GÖRÜŞÜ:	-
KARAR:	Olumlu

ETİK KURUL ÜYELERİ

Prof. Dr. Aydın AYBAR
Rektör Yardımcısı / Etik Kurul Başkanı

Prof. Dr. Hayrettin TÜRK
Fen Bil. (Fen Fak.)

Prof. Dr. Coşkun BAYRAK (Yedek Üye)
Eğitim Bil. (Eğitim Fak.)

Prof. Dr. Kemal YILDIRIM
Sos. Bil. (İkt. ve İd. Bil. Fak.)

Doç. Dr. Münevver ÇAKI
Güz. San. (Güz. San. Fak.)

Doç. Dr. Bülent ERGUN (Yedek Üye)
Sağlık Bil. (Ecz. Fak.)

İMZA/ TARİH
27.11.2015

(Handwritten signatures of Prof. Dr. Aydın Aybar, Prof. Dr. Hayrettin Türk, Prof. Dr. Coşkun Bayrak, Prof. Dr. Kemal Yıldırım, Doç. Dr. Münevver Çaki, and Doç. Dr. Bülent Ergun)

EK-7. Araştırma Gönüllü Katılım Formu

Bu çalışma, “Beden Eğitimi Öğretmenlerine Yönelik Hizmetiçi Eğitim Kurs Program Değerlendirmesi ve Program Önerisi” başlıklı bir araştırma çalışması olup Eskişehir ilinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı resmi okullarda görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin hizmetiçi eğitim gereksinimleri saptanarak, hizmetiçi eğitime karşı tutumlarının, algı ve beklentilerinin ve önerilerinin neler olduğunun tespit edilmesi ve hizmetiçi eğitim kurs program önerisi amacını taşımaktadır. Çalışma, Yrd. Doç. Dr. Serdar KOCAEKŞİ ve Öğr. Gör. Nalan AKSAKAL tarafından yürütülmekte ve sonuçları ile Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğüne Hizmetiçi Eğitim Kurs Program önerisi sunulurken beden eğitimi öğretmenlerinin gelişimlerine ışık tutulacaktır.

- Bu çalışmaya katılımınız gönüllülük esasına dayanmaktadır.
- Çalışmanın amacı doğrultusunda, anket ve yarı yapılandırılmış görüşme yapılarak sizden veriler toplanacaktır.
- İsmınızı yazmak ya da kimliğinizi açığa çıkaracak bir bilgi vermek zorunda değilsiniz/araştırmada katılımcıların isimleri gizli tutulacaktır.
- Araştırma kapsamında toplanan veriler, sadece bilimsel amaçlar doğrultusunda kullanılacak, araştırmanın amacı dışında ya da bir başka araştırmada kullanılmayacak ve gerekmesi halinde, sizin (yazılı) izniniz olmadan başkalarıyla paylaşılmayacaktır.
- İstemeniz halinde sizden toplanan verileri inceleme hakkınız bulunmaktadır.
- Sizden toplanan veriler arşivleme yöntemi ile korunacak ve araştırma bitiminde arşivlenecek veya imha edilecektir.
- Veri toplama sürecinde/süreçlerinde size rahatsızlık verebilecek herhangi bir soru/talep olmayacaktır. Yine de katılımınız sırasında herhangi bir sebepten rahatsızlık hissederseniz çalışmadan istediğiniz zamanda ayrılabilirsiniz. Çalışmadan ayrılmanız durumunda sizden toplanan veriler çalışmadan çıkarılacak ve imha edilecektir.

Gönüllü katılım formunu okumak ve değerlendirmek üzere ayırdığınız zaman için teşekkür ederim. Çalışma hakkındaki sorularınızı Anadolu Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği bölümünden Öğr. Gör. Nalan AKSAKAL’a (mail/tel) yöneltebilirsiniz.

Araştırmacı Adı : Öğr. Gör. Nalan AKSAKAL
Adres : Anadolu Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi İki Eylül Kampüsü
İş Tel : 0222 3350580/ 6755
Cep Tel : 0 533 410 92 92

Bu çalışmaya tamamen kendi rızamla, istediğim takdirde çalışmadan ayrılabileceğimi bilerek verdiğim bilgilerin bilimsel amaçlarla kullanılmasını kabul ediyorum.

(Lütfen bu formu doldurup imzaladıktan sonra veri toplayan kişiye veriniz.)

Katılımcı Ad ve Soyadı:

İmza:

Tarih:

ÖZGEÇMİŞ

Adı-Soyadı : Nalan AKSAKAL
Yabancı Dil : İngilizce
Doğum Yeri ve Yılı : Berlin / 1977
E-Posta : nalanf@anadolu.edu.tr

Eğitim ve Mesleki Geçmişi:

- 2011, Anadolu Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Eğitimi Anabilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı
- 2000, Anadolu Üniversitesi, Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu, Beden Eğitimi Öğretmenliği Lisans Programı
- 2000 – devam ediyor, Öğretim Görevlisi, Anadolu Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümü, Eskişehir

İdari Görevler:

- 2017- devam ediyor, Bölüm Başkan Yardımcısı, Anadolu Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümü

Uluslararası hakemli dergilerde yayımlanan makaleler:

- Aksakal, N. (2015). Theoretical View to The Approach of The Edutainment. Procedia – Social and Behavioral Sciences, 186, 1232 – 1239.
- Aksakal, N. ve Kırkaya, İ. (2015). Grounded Theory Utility in Sport Sciences. CBU Journal of Physical Education and Sport Sciences, 8 (1), 1-10.

Uluslararası bilimsel toplantılarda sunulan ve bildiri kitaplarında (proceedings) basılan bildiriler:

- Aksakal, N., Usta, E. ve Ektirici, A. (2017). The evaluation of physical education teacher candidates' views on integration programs according to their genders. 3rd International Conference on Sports Medicine and Fitness (Özet Bildiri/Poster)(Yayın No:3692849)
- Aksakal, N. (2014). Theoretical View to the Approach of the Edutainment. 5. World Conference on Learning, Teaching and Educational Leadership, 82-83.

- Özbal, A. F., Aksakal, N. ve Kocaekşi, S. (2013). Evaluation Of Motivational Climate Levels Perceived By Students In Physical Education Lessons. 55. Ichper. Sd Anniversary World Congress & Exposition, 440-440.
- Aksakal, N., Kocaekşi, S. ve Özbal, A. F. (2013). Öğretmen Öz Yeterlilik İnançlarının Cinsiyet ve Meslek Süreleri Açısından Karşılaştırılması. 55. Ichper. Sd Anniversary World Congress & Exposition, 308-314. (Tam Metin Bildiri)/(YayınNo:322992)
- Terekli, M. S., Filiz, N., Yalız, D. ve Simsek, K. (2002). Serbest Zamanların Değerlendirilmesinde Spor Merkezlerine Katılan Bireylerin Sosyo-Ekonomik Açından İncelenmesi Eskişehir İl Örneği. 7. Uluslararası Spor Bilimleri Kongresi, 265-265. (Tam Metin Bildiri)/(Yayın No:399042)

Yazılan ulusal/uluslararası kitaplardaki bölümler:

- Beden Eğitimi ve Oyun Öğretimi, Bölüm Adı:(Oyun Öğretiminde Oyunların Sınıflandırılması) (2008). Aksakal, N., Anadolu Üniversitesi, Editör: Coşkun BAYRAK, Basım sayısı:1, Sayfa Sayısı 256, ISBN:978-975-06-0493-5, Türkçe(Ders Kitabı), (Yayın No: 324387)
- Beden Eğitimi ve Oyun Öğretim Yöntemleri, Bölüm Adı:(Beden Eğitimi ve Oyun Öğretiminde Ortamların Özellikleri) (2008). Aksakal, N., Anadolu Üniversitesi, Editör: Coşkun Bayrak, Basım Sayısı:1, Sayfa Sayısı 256, Isbn:978-975-06-0493-5, Türkçe(Ders Kitabı), (Yayın No: 324145)

Ulusal bilimsel toplantılarda sunulan ve bildiri kitaplarında basılan bildiriler:

- Uludere, E., Aksoy, Ş., Aksakal N. ve Ektirici, A. (2017). Hızlı Tempo Müziğin Müsabaka Esnasında Bilek Güreşi Sporcuları Üzerindeki Etkisi. 10. Spor Bilimleri Öğrenci Kongresi (/Sözlü Sunum)(Yayın No:3656265)

Ödüller:

- Liselerarası Dünya Şampiyonası Dünya Üçüncüsü, Gençlik ve Spor Bakanlığı, 1993

Üniversite Dışı Deneyim:

- Hentbol Federasyonu Eğitim Kurulu Üyesi Gençlik ve Spor Bakanlığı, Hentbol Federasyonu Eğitim Kurulu Üyesi, 2009-2011.