



# TURKISH JOURNAL OF QUALITATIVE RESEARCH

TÜRK NİTEL ARAŞTIRMALAR DERGİSİ

ISSN 2822-518X

**Turkish Journal of Qualitative Research** ISSN 2822-518X

**Türk Nitel Araştırmalar Dergisi**

**Uluslararası Hakemli E-Dergi/E-Journal with International Referee**

Published twice a year (July, December).

**Yıl/Year** : 2023

**Cilt/Volume** : 3

**Sayı/Number** : 1

**Genel Yayın Yönetmeni ve İmtiyaz Sahibi/ Assistant Editor and Owner**

Murat YALMAN

**Editör/Editor**

**Dr. Fatih YILMAZ**

**Editör Yardımcıları/Editors**

Murat YALMAN

**Yazı İşleri Müdürü/ Managing Editor**

Halil İbrahim AKSOY

**Dil Editörü/ Language Editor**

Sinan ÖZDEMİR

**Yayın Kurulu/Editorial Board**

Dr. Tuğba SELANİK AY	Afyon Kocatepe University
Dr. Sibel DAL	Aladdin Keykubat University
Dr. Fatih YILMAZ	Dicle University
Dr. Bülent BAŞARAN	Dicle University
Dr. M. Abdulbasit SEZER	Dicle University
Dr. Aziz İLHAN	Munzur University
Dr. Mustafa YİĞİTOĞLU	Dicle University
Dr. İsmail KINAY	Dicle University
Dr. Remziye GÜZEL	Dicle University

**Hakemler-Danışmanlar/Academic Referee-Advisers**

Dr. Erdal ERTAŞ	Batman University
Dr. Remziye GÜZEL	Dicle University
Dr. Meral ÖNER SÜNKÜR	Dicle University
Dr. Hüseyin Mertol	Gaziosmanpaşa University

## İÇİNDEKİLER/CONTENTS (2023/1)

- 1- Story-Gami Uygulamaları: Eğlenerek Öğrenmeyi İkiye Katlayalım”  
Programının Katılımcı Görüşleri Çerçevesinde Değerlendirilmesi  
Evaluation of the "Story-Gami Applications: Let's Fold Learning in Two with  
Fun" Program in the Framework of Participant Opinions  
**Ferat YILMAZ, Mustafa Remzi YARDIMCI.....** 1-16
- 2- Okul Yöneticilerinin Hizmet İçi Eğitim Gereksinimleri: Bismil İlçesi Örneği  
In-Service Training Requirements of School Heads: Bismil District Example  
**Mehmet Şakir TEKİN, Muazzez DEMİR, Mesut AYDIN, Adem ÇELİK,  
Şerafettin ERDOĞAN, Yılmaz TÜRK, Nejdet TEKİN .....** 17-34

# Evaluation of the "Story-Gami Applications: Let's Fold Learning in Two with Fun" Program in the Framework of Participant Opinions

Ferat YILMAZ<sup>1</sup> and Mustafa Remzi YARDIMCI<sup>1</sup>  
<sup>1</sup>Ziya Gokalp Faculty of Education, Dicle University, Türkiye

Corresponding Author: ferat.yilmaz@dicle.edu.tr

## Abstract

**Purpose** – The aim of this study is to evaluate the activity "Story-Gami Applications: Let's Fold Learning in Two with Fun" according to the opinions of pre-service primary school teachers.

**Design/methodology/approach** – The present study was conducted in a fully mixed simultaneous equal-status design. Thirty pre-service teachers from seven geographical regions of Turkey participated in the study. The research data were collected with the "Program Evaluation Participant Form" prepared by the researcher. Quantitative data obtained from the evaluation form were analyzed at item level with descriptive statistics such as percentage, frequency and mean. The data obtained from open-ended questions were analyzed by content analysis used in qualitative research.

**Findings** – According to the opinions of the participants, "Story-Gami Applications: Let's Fold Learning in Two with Fun" activity contributed to pre-service primary school teachers at a high level in cognitive, affective and psycho-motor dimensions. Participants think that story-gami can be used in value teaching, Turkish teaching, mathematics teaching, science teaching and life science teaching. The participants stated that story-gami can have positive effects on students such as attracting attention, having fun, muscle development, communication, creative thinking, reflective thinking, problem solving, permanent learning, establishing a relationship between courses, academic success, development of speaking skills, curiosity, talent discovery. Participants believe that story-gami can be used within the existing educational opportunities, especially in terms of cost, time, physical facilities, audience diversity, etc. Participants stated that the program surprised them, opened their horizons and socialized them.

**Originality/value** – This study includes the evaluation of a first scientific event organized for the first time in Turkey on how prospective primary school teachers will use story-gami practices in their professional lives.

**Keywords:** origami, story-gami, TÜBİTAK 2237-A

Received 30 May 2023  
Revised 10 July 2023  
Accepted 12 July 2023  
Publishing 31 July 2023



Geliş 30 Mayıs 2023  
Revizyon 10 Temmuz 2023  
Kabul 12 Temmuz 2023  
Yayın 31 Temmuz 2023

## “Story-Gami Uygulamaları: Eğlenerek Öğrenmeyi İkiye Katlayalım” Programının Katılımcı Görüşleri Çerçevesinde Değerlendirilmesi

### Oz

**Amaç** – Bu araştırmanın amacı, sınıf öğretmeni adaylarının görüşlerine göre “Story-Gami Uygulamaları: Eğlenerek Öğrenmeyi İkiye Katlayalım” etkinliğini değerlendirmektir.

**Tasarım/metodoloji/yaklaşım** – Mevcut araştırma, tamamen karma eşzamanlı eşit statülü desen çerçevesinde yürütülmüştür. Araştırmaya Türkiye'nin yedi coğrafi bölgesinden 30 öğretmen adayı katılmıştır. Araştırma verileri, araştırmacı tarafından hazırlanan “Program Değerlendirme Katılımcı Formu” ile toplanmıştır. Değerlendirme formundan elde edilen nicel veriler, yüzde, frekans ve ortalama gibi betimsel istatistikler ile madde düzeyinde analiz edilmiştir. Açık uçlu sorulardan elde edilen veriler ise nitel araştırmalarda kullanılan içerik analizi ile analiz edilmiştir.

**Bulgular** – Katılımcıların görüşlerine göre “Story-Gami Uygulamaları: Eğlenerek Öğrenmeyi İkiye Katlayalım” etkinliği sınıf öğretmeni adaylarına bilişsel, duyuşsal ve psiko-motor boyutlarda, üst düzeyde katkıda bulunmuştur. Katılımcılar, story-gaminin değer öğretimi, Türkçe öğretimi, matematik öğretimi, fen öğretimi ve hayat bilgisi öğretiminde kullanılabileceğini düşünmektedir. Katılımcılar, story-gaminin öğrenciler üzerinde ilgi çekme, eğlenme, kas gelişimi, iletişim kurma, yaratıcı düşünme, yansıtıcı düşünme, meraklanma, yetenek keşfi gibi olumlu etkilerinin olabileceğini belirtmiştir. Katılımcılar, story-gaminin mevcut eğitim olanakları içerisinde özellikle maliyet, zaman, fiziksel imkanlar, kitle çeşitliliği vb. açılardan kullanılabileceğine inanmaktadır. Katılımcılar, programın kendilerini şaşırttığını, ufuklarını açtığını, sosyalleştirdiğini dile getirmiştir.

**Özgünlük/değer** – Bu çalışma, Türkiye’de sınıf öğretmeni adaylarının, mesleki hayatlarında stori-gami uygulamalarını nasıl kullanacaklarına yönelik ilk defa düzenlenen bir bilimsel etkinliğin değerlendirilmesini içermektedir.

**Anahtar Kelimeler:** origami, stori-gami, TÜBİTAK 2237-A



Turkish Journal of  
Qualitative Research  
Vol. 3 No. 1, 2023  
pp. 1-16  
© My Publishing

## Extended Abstract

"Story-gami", as the name suggests, means storytelling using origami. While telling the story, the narrator can encourage audience participation in the story by giving the audience a piece of origami paper and folding it (Hoon, 2015). In the story-gami process, folding is performed in the first stage. As a result of these folds, a shape is obtained. The story starts with the object or character represented by this shape. Then, a new shape is obtained each time with one or more folding and bending moves over the previous shapes; thus, new heroes and objects are included in the story. As the narrators obtains a new object or character as a result of folding and bending, they tell the part of the story related to this object or character in a coordinated manner. At the end of the story, students create a three-dimensional object as stated by Mastin (2007). Story-gami can also be done by creating different origami shapes separately and bringing them together in the story. It is thought that story-gami should be a technique that should be used especially in terms of learning-teaching processes in primary schools. However, the small number of studies on this subject suggests that many educators are not aware of this approach. Therefore, there is a need for projects that will enable story-gami to reach more educators, researchers and educator candidates. For these reasons, with the support of the Scientific and Technological Research Council of Türkiye (TUBITAK), within the scope of the 2237 A-Grant Program for Scientific Training, "Story-Gami Applications: Let's Fold Learning in Two with Fun " activity was organised. The aim of this study is to evaluate the "Story-Gami Applications: Let's Fold Learning in Two with Fun " activity according to the opinions of pre-service primary school teachers.

This research was conducted using a mixed research method and entirely carried out within the framework of a mixed concurrent equal status design. The study involved 30 pre-service primary teachers who were part of the project. Research data were collected through the "Program Evaluation Participant Form" prepared by the researcher. This form consists of three sections. The first section, Personal Information, includes university, age, and gender information of the participants. The second section includes the Activity Evaluation Questionnaire, which comprises self-report items assessing the affective, cognitive, and psychomotor outcomes of the program, rated on a 5-point Likert scale. Data obtained from the second section of the evaluation form were analyzed using descriptive statistics such as percentages, frequencies, and means, at the item level. The data obtained from open-ended questions were analyzed using content analysis, a qualitative research technique, by coding and categorizing participant responses into themes and categories.

According to the participants' perspectives, the "Story-Gami Applications: Let's Fold Learning in Two with Fun " activity has made a high-level contribution to pre-service primary school teachers in cognitive, affective, and psychomotor dimensions. The program's most significant impact was observed in generating interest and curiosity at the affective level and in setting at the psychomotor level. The lowest contribution of the program was related to participants' ability to create their own designs; however, even in this aspect, the program's contribution was notable. Due to its features such as concretization, appealing to multiple senses, being engaging, experiential learning, enhancing thinking skills, peer teaching, play-basedness, and developing fine motor skills, Story-Gami can be utilized in value education, Turkish language education, mathematics education, science education, and life skills education. This indicates that the Story-Gami technique can extend beyond being limited to mathematics education, which was commonly associated with origami. Story-Gami may have positive effects on

students, such as capturing their interest, providing enjoyment, promoting muscle development, enhancing communication, fostering creative and reflective thinking, improving problem-solving abilities, facilitating long-lasting learning, establishing connections between courses, contributing to academic achievement, developing speaking skills, stimulating curiosity, and discovering talents. However, "time" can sometimes serve as a limiting factor for Story-Gami activities.

Based on the findings obtained from the study, the following recommendations can be proposed:

1. The activity could be extended over multiple days to allow for a more comprehensive experience.
2. The program could commence at a later hour to accommodate participants' schedules.
3. Combining the Story-Gami technique with music might enhance the overall experience.
4. Providing more opportunities for individual work during Story-Gami activities could be beneficial.
5. To avoid time constraints during Story-Gami activities, educators can come prepared and opt for exercises suitable for the students' level.
6. In order to dispel educators' prejudices towards lesser-known techniques like Story-Gami, it is suggested to involve teachers in this project as well.
7. To expand the impact of the project, organizing "Story-Gami Applications: Let's Fold Learning in Two with Fun 2" could be recommended.

## 1. Giriş

Origami, Japon kâğıt katlama sanatıdır (Yuzawa, Bart, Kinne, Sukemune & Kataoka, 1999). Japonca ori (katlama) ve kami (kâğıt) kelimelerinin birleşiminden oluşan (Duatepe-Paksu & Boz-Yaman, 2018) origami, klasik anlamda kâğıdı yapıştırıcı ve makas kullanmadan sadece katlayarak çeşitli figürler oluşturma etkinliğidir (Tuğrul & Kavici, 2002). Daha teknik ve spesifik bir tanımla origami, bir kâğıdı katlayarak, kâğıdın önceden var olan ve daha sonrasında katlama yolu ile elde edilen kenarlarını, çizgilerini ve noktalarını kullanarak oluşturulabilen şekiller olarak tanımlanabilmektedir (Sze, 2005). Origami, doğası gereği, öğrenciyi iki boyutlu bir kareyi çeşitli üç boyutlu şekillere taşımaya yönelik bir inşaat sürecini takip etmeye dâhil etmektedir (Boakes, 2008). Sürecin sonunda düz bir kâğıt parçasından, çoğu zaman hareketli parçaları olan ve işlevsel bir amaca hizmet eden stilize edilmiş nesnelere ulaşılmaktadır (Meyer & Meyer, 1999).

Origami sanatsal bir etkinlik olmasının yanı sıra endüstri, mimari (Fei, & Sujan, 2013), mühendislik (Santagelo, 2020), otomotiv (Chia & Sujan, 2009) ve eğitim gibi birçok farklı alanda ilham verici bir kaynak olarak kullanılabilir. Origamiden eğitimde, özellikle matematik ve geometri alanlarında etkili bir biçimde faydalanılmaktadır. Yapılan çalışmalar origaminin, öğrencilerin geometrik düşünme düzeylerini arttırdığını (Çaylan, Masal, Masal, Takunyacı, & Ergene, 2017), uzamsal düşünme süreçlerini olumlu etkilediğini (Duatepe-Paksu & Boz-Yaman, 2018) ve matematik dillerini geliştirip problem çözme becerilerini geliştirdiğini (Karadeniz, 2020) göstermektedir. Ayrıca origami, geometrik şekilleri tanımada (Polat, 2013), sınıflandırmada, karşılaştırmada, tasarlama (Cipoletti & Wilson, 2004), geometrik kavramları anlamada (Kemankaşlı, 2018) ve şekillerle ölçüler arasındaki ilişkileri kavramada (Yuzawa vd., 1999) etkili bir araç olarak işe koşulabilmektedir. Hatta origami, bu başarısını matematik öğrenme gücüne olan gruplarda da devam ettirebilmektedir (Krisztián, Bernáth, Gombos, & Vereczkei, 2015).

Yukarıda belirtilen faydalarından ötürü origami ile eğitim ilişkisinde matematik ve geometri dersleri ön plana çıkmaktadır. Ancak origaminin, matematik ve geometri derslerinin de ötesine geçmesini gerekli kılan birçok neden bulunmaktadır. Origami, bilişsel olarak öğrencilerin yaratıcı, mantıksal, eleştirel ve çok yönlü düşünme becerileri ile iletişim, işbirliği, dil, dinleme ve hayal gücü becerilerini geliştirmektedir. Duyuşsal olarak öğrencilerin dersi sevme, derse karşı güdülenme, merak duyma ve eğlenme gibi tutumlar takınmasına; azim, sorumluluk, sabır ve saygı gibi değerler edinmesine, stres atma, özgüven, dostluk ve aidiyet gibi duygular deneyimlemesine ve estetik bir algı geliştirmesine yardımcı olmaktadır. Tüm bunların yanı sıra origami, psiko-motor açıdan öğrencilerin el becerilerini, el-göz koordinasyonlarını geliştirebilmektedir (Avcu & Avcu, 2019; Öz Çelikbaş, 2019; Ünan, Aksan, & Çelikler, 2017). Dersler açısından ise origami, somutlaştırma, görselleştirme, ispatlama, öğrenmeyi kalıcı hale getirme, kavram yanlışlarını azaltma, öğrencileri karar verme, öğrenmeyi öğrenme ve sorumluluk alma açılarından aktifleştirme konularında işlevsel bir materyale dönüşmektedir (Avcu & Avcu, 2019; Boz, 2015; Güneş, 2012; Tuğrul & Kavici, 2002). Tüm bunlardan dolayı origami, yapılandırıcı ortamlarda (Andreass, 2011) ekonomiklik ve malzeme açısından kolay erişilebilir olma gibi avantajlarıyla (Davis, Leslie, Billington, & Slater, 2010) beraber rahatlıkla kullanılma potansiyeli taşımaktadır. Bunlar, origaminin tüm dersler açısından kullanılması için haklı nedenler olsa da origaminin tüm derslerde kullanımını kolaylaştıran ve kâğıt katlamayı, özellikle çocuklar açısından, pedagojik bir biçimde dönüştürebilen bir tekniğe ihtiyaç bulunmaktadır. Story-gami böyle bir teknik olarak ön plana çıkmaktadır.

"Story-gami", adından da anlaşılacağı gibi, origami kullanılarak hikâye anlatımı anlamına gelmektedir. Hikâyeyi anlatırken, anlatıcı dinleyicilere bir parça origami kâğıdı vererek ve bu kâğıdın katlanmasını sağlayarak hikâyeye izleyici katılımını teşvik edebilmektedir (Hoon, 2015). Story-gami sürecinde ilk aşamada katlamalar gerçekleştirilmektedir. Bu katlamalar sonucu bir şekil elde edilmektedir. Hikâyeye bu şeklin temsil ettiği nesne ya da karakter ile başlamaktadır. Ardından, aynı şekil üzerinden yapılan bir ya da birkaç katlama ve kıvrıma hamlesiyle her defasında yeni bir şekil elde edilmekte; böylece hikâyeye yeni kahramanlar ve nesnelere dâhil olmaktadır. Anlatıcı, katlama ve kıvrımlar sonucu yeni bir nesne ya da karakter elde ettikçe buna eşgüdümlü bir biçimde hikâyenin bu nesne ya da karakterle ilgili bölümünü anlatmaktadır. Hikâyenin sonunda ise öğrenciler Mastin'in (2007) belirttiği gibi üç boyutlu bir nesne oluşturmaktadır. Story-gami aynı zamanda farklı origami şekillerinin ayrı ayrı oluşturulması ve hikâyede bir araya getirilmesi yoluyla da yapılabilir.

Story-gaminin sağladığı görsel-işitsel öğrenme deneyimi ve kıvrımlarla şekillere karşılık gelen kelimeler; gerçekten zengin bir öğrenme deneyimi sağlamaktadır. Çocuklar için oldukça eğlenceli olabilecek bu yaklaşım, ilköğretim öğrencileriyle yürütülecek fen ve sosyal bilimler alanındaki eğitsel aktivitelerin etkili bir parçası olma potansiyeli taşımaktadır (Iyer & Katz, 2010; İnce, Mertol ve Kaya, 2021). Buna rağmen story-gami ile ilgili alan yazın oldukça dar kapsamlıdır. Hem dünyada hem de Türkiye’de bu konuda oldukça az sayıda çalışma yapılmıştır. Bu çalışmalardan birinde story-gami atölyelerine katılan eğitimciler, ilgili yaklaşımın öğretmenlik deneyimlerini zenginleştirdiğini, hafızalarını geliştirdiğini, küçük motor-kas koordinasyonlarını iyileştirdiğini, yaratıcılıklarını arttırdığını ve sağ-sol beyin etkileşimini sağladığını dile getirmiştir (Mastin, 2007). Türkiye’de yapılan bir çalışmada (Oğuz, 2016) ise yine story-gami etkinlikleriyle tanışan sınıf öğretmeni adayları, bu etkinliklerin matematik ve geometri dışında, Türkçe ve hayat bilgisi gibi birçok derste de öğrencilerin dilsel, psiko-motor ve sosyal becerilerini geliştirebileceğini, öğrenme süreçlerini zenginleştirebileceğini, bilişsel gelişimleri ile öğrenme motivasyonlarına katkıda bulunabileceğini aktarmışlardır. Söz konusu katkılarında dolayı story-gaminin özellikle ilkökuldaki öğrenme-öğretme süreçleri açısından kullanılması gereken bir teknik olması gerektiği düşünülmektedir. Ancak bu konuda yapılmış az sayıdaki çalışma, birçok eğitimcinin bu yaklaşımdan haberdar olmadığını düşündürmektedir. Dolayısıyla story-gaminin, daha çok eğitime, araştırmacıya ve eğitimci adayına ulaştırılmasını sağlayacak projelere ihtiyaç duyulmuştur. Bu nedenlerden ötürü Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumunun (TÜBİTAK) desteğiyle 2237-A Bilimsel Eğitim Etkinliklerini Destekleme Programı kapsamında sınıf öğretmenliği bölümlerinde lisans eğitimi gören öğrencilere yönelik “Story-Gami Uygulamaları: Eğlenerek Öğrenmeyi İkiye Katlayalım” etkinliği düzenlenmiştir.

### 1.1. “Story-Gami Uygulamaları: Eğlenerek Öğrenmeyi İkiye Katlayalım” Etkinlik Programı

“Story-Gami Uygulamaları: Eğlenerek Öğrenmeyi İkiye Katlayalım” etkinliğinin amacı, sınıf öğretmeni adaylarına story-gami uygulamalarını ilkököl programlarına adapte etme konusunda rehberlik etmektir. İlgili programın hedeflenen çıktıları, program içeriği, eğitim durumları ve sınama durumları aşağıdaki alt başlıklar çerçevesinde açıklanmıştır.

#### 1.1.1. Hedeflenen program çıktıları

“Story-Gami Uygulamaları: Eğlenerek Öğrenmeyi İkiye Katlayalım” etkinliği, öğretmen adayları açısından aşağıdaki çıktıları hedeflemiştir:



### *Duyuşsal çıktılar:*

- Story-gami etkinliklerine ilgi duyar.
- Story-gami etkinliklerini merak eder.
- Story-gami etkinliklerini araştırır.
- Story-gami etkinliklerini sever.
- Story-gami etkinlikleri ile eğlenir.
- Öğretmen olduğumda Story-gami etkinliklerini uygular.
- Arkadaşlarıma Story-gami etkinliklerini öğretme konusunda istekli olur..
- Story-gami etkinliklerini uygulama konusunda kendine güvenir.

### *Bilişsel çıktılar:*

- Story-gamini ve origaminin ne olduğunu anlar.
- Story-gami ve origami etkinliklerinin tarihini bilir.
- Story-gamini ile origami ilişkisini ve farklarını anlar.
- Story-gami ve origami türlerini bilir.
- Story-gami ve origaminin avantaj ve sınırlılıklarını anlar.
- Story-gami ve origaminin öğretim programlarındaki önemini ve potansiyelini anlar.
- Origami katlamalarını tanır.
- Öğretim programlarında yer alan kazanımlara uygun story-gami etkinliği tasarlar.

### *Psikomotor çıktılar:*

- Kâğıt katlamalarının nasıl yapılacağını algılar.
- Kâğıt katlamalarını, yaparken uygun tutuş ve duruş pozisyonunu alır.
- Eğitimci ve akran kılavuzluğunda kâğıt katlar.
- Kâğıt katlamalarını tek başına yapar.
- Hızlı ve seri katlamalar yapar.
- Sonraki origami etkinliklerindeki katlamaları daha kolay yapar.
- Kendi kâğıt katlama tasarımlarını oluşturur.
- Hikâyeyle senkronize bir biçimde kâğıt katlar.

### 1.1.2. Program içeriği

Proje kapsamında öğretmen adaylarına aşağıdaki içerikler sunulmuştur:

- **Kuramsal Temeller:** Origami ve story-gaminin tanımı, türleri, tarihi ve eğitim programlarındaki yeri-potansiyeli
- **Uygulamalar:** Örnek story-gami hikâyeleri anlatma, öğretmen adaylarının katlamaları, gösterip yaptırma yöntemiyle öğrenmesi
- **Alıştırmalar:** Öğretmen adaylarının örnek story-gami uygulamalarını tekrar ve alıştırmaya yoluyla öğrenmeleri
- **Uyarlamalar:** Öncelikle eğitimciler tarafından story-gami uygulamalarının öğretim programlarındaki unsurlar (kazanımlar, değerler, beceriler, yetkinlikler vb.) açısından örnek uyarlamalarını sunma. Ardından öğretmen adaylarının kendilerine öğretilen story-gami uygulamasını farklı program unsurlarına (kazanımlar, değerler, beceriler, yetkinlikler vb.) uyarlamasına rehberlik etme

### 1.1.3. Eğitim Durumları

Program süresince gerçekleştirilmiş uygulamalarda düz anlatım, soru-cevap, gösteri, gösterip-yaptırma, eğitsel oyun ve işbirlikli öğrenme gibi yöntem-tekniiklerden faydalanılmıştır.

#### 1.1.4. Program Değerlendirme

Program değerlendirmesi, program çıktıları çerçevesinde hazırlanan Program Değerlendirme Katılımcı Formu ile gerçekleştirilmiştir. İlgili form, veri toplama araçları kısmında tanıtılmıştır.

#### 1.2. Amaç

Bu araştırmanın amacı, sınıf öğretmeni adaylarının görüşlerine göre “Story-Gami Uygulamaları: Eğlenerek Öğrenmeyi İkiye Katlayalım” etkinliğini değerlendirmektir. Bu amaç çerçevesinde aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

- Sınıf öğretmeni adaylarına göre “Story-Gami Uygulamaları: Eğlenerek Öğrenmeyi İkiye Katlayalım” etkinliği, bilişsel, duyuşsal ve psiko-motor çıktılara ne düzeyde ulaşabilmiştir?
- Sınıf öğretmeni adaylarının Story-Gami Uygulamaları: Eğlenerek Öğrenmeyi İkiye Katlayalım” etkinliği hakkındaki görüş ve önerileri nelerdir?

## 2. Yöntem

Bu araştırma karma araştırma yöntemiyle gerçekleştirilmiştir. Karma araştırmalar, nicel ve nitel araştırma süreç ve işlemlerinin farklı oran ve biçimlerde bir araya getirildiği araştırma türüdür (Johnson ve Christensen, 2014).

#### 2.1. Araştırma Modeli

Mevcut araştırma, tamamen karma eşzamanlı eşit statülü desen çerçevesinde yürütülmüştür. Bu desende, nicel ve nitel yaklaşımlar eşit ağırlıkta olup araştırmanın süresince birlikte kullanılmaktadır (Leech ve Onwuegbuzie, 2009).

#### 2.2. Katılımcılar

Bu araştırmanın katılımcıları, etkinliğe başvuru yoluyla belirlenmiştir. Etkinlik başvuruları, etkinlik için oluşturulan web sitesinde paylaşılan başvuru formu aracılığıyla alınmıştır. Etkinlik duyurusu, Dicle Üniversitesi Rektörlüğü üzerinden Türkiye’deki diğer üniversitelere resmi yazı yoluyla yapılmıştır. Resmi yazıda etkinlik duyurusunun sınıf öğretmeni adaylarına iletilmesi için eğitim fakültelerinin temel eğitim bölümlerinin sınıf eğitimi anabilim dallarında görev yapan akademik personellere iletilmesi istenmiştir. Böylece Akdeniz Bölgesinden 3, Doğu Anadolu Bölgesinden 6, Ege Bölgesinden 14, Güneydoğu Anadolu Bölgesinden 13, İç Anadolu Bölgesinden 7, Karadeniz Bölgesinden 17, Marmara Bölgesinden 23 ve Dicle Üniversitesinden 10 başvuru alınmıştır. Başvurular, adayların Ağırlıklı Genel Not Ortalamaları (AGNO) dikkate alınarak değerlendirilmiştir. Bu şekilde belirlenen asil ve yedek listeler, katılımcılara başvuru formunda belirttikleri mail adresleri yoluyla gönderilmiştir. Akdeniz Üniversitesinden asil olarak belirlenen 3 katılımcının 2’si ilerleyen süreçlerde, katılım haklarından vazgeçmişlerdir. Projeye yakın tarihlerde gerçekleşen bu vazgeçişlerden ötürü ilgili kontenjanlar, farklı bölgelerdeki öğretmen adayları için kullanılmıştır. Sonuç olarak, Dicle Üniversitesinden 10, Afyon Kocatepe Üniversitesinden 4, Bartın Üniversitesinden 2, İnönü Üniversitesinden 3, Balıkesir Üniversitesinden 3, Yozgat Bozok Üniversitesinden 2, Gazi Üniversitesinden 2, Harran Üniversitesinden 2, Süleyman Demirel Üniversitesinden 1 ve Trakya Üniversitesinden 1 öğretmen adayı katılmıştır.

Katılımcıların yaşları 20 ile 27 arasında değişmektedir. Etkinliğe 23 Kadın, 7 erkek katılmıştır. Dicle Üniversitesi katılımcıları dışından Türkiye’nin yedi coğrafi bölgesinden katılımcı elde edilmeye çalışılmıştır. Akdeniz Bölgesi katılımcı konusunda diğer bölgelere göre daha sınırlı kalmıştır. Projeye, kadın öğretmen adayları daha fazla başvurmuştur. Başvurucular arasında da AGNO’ları daha yüksek olduğu için kadın katılımcıların oranı daha fazla kalmıştır.

### 2.3. Veri Toplama Araçları

Araştırma verileri, araştırmacı tarafından hazırlanan “Program Değerlendirme Katılımcı Formu” ile toplanmıştır. Bu form, üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm olan Kişisel Bilgiler bölümünde, öğrencilerin üniversite, yaş ve cinsiyet bilgileri alınmaktadır. İkinci bölüm programın duyuşsal, bilişsel ve psiko-motor çıktılarının ne kadar kazanıldığına dair self-report (öz-bildirimli) maddelerden oluşan ve 5’li likert puanlama içeren Etkinlik Değerlendirme Anketini içermektedir. Daha öncesinde bu etkinliğe katılmış başka katılımcılara ulaşılacakları için değerlendirme aracının psikometrik özellikleri (yapı geçerliği vb.) test edilememiş, anket olarak kullanılmasına karar verilmiştir. Anketin kapsam geçerliği ise Davis (1992) tekniği çerçevesinde uzman görüşüne sunulmuştur. Dicle Üniversitesi Temel Eğitim Bölümünde görev yapan beş uzmanın ilgili maddeleri “tamamen ilgili, oldukça ilgili, az ilgili ve ilgili değil” şeklinde değerlendirmeleri istenmiştir. Uzmanlardan en az %80’inin tamamen ilgili ve oldukça ilgili buldukları maddeler ankete dâhil edilmiştir. Uzman görüşü sonrasında anketin taslak hali açısından herhangi bir değişiklik yapılmamıştır. Son bölüm ise katılımcıların görüş ve önerilerinin alındığı üçü story-gami etkinliklerinin kullanımına yönelik biri ise programın etkililiği ve geliştirilmesine yönelik dört açık uçlu sorudan oluşmaktadır.

### 2.4. Veri Analizi

Değerlendirme formunun ikinci bölümünde elde edilen veriler, yüzde, frekans ve ortalama gibi betimsel istatistikler ile madde düzeyinde analiz edilmiştir. Açık uçlu sorulardan elde edilen veriler ise nitel araştırmalarda kullanılan içerik analizi ile analiz edilerek, katılımcı yanıtları kodlanıp kategori ve temalara ayrılmıştır.

## 3. Bulgular

Etkinlik çıktıklarına ne kadar ulaşıldığına ve etkinlikle ilgili görüş ve önerilere dair bulgular aşağıda verilmiştir:

### 3.1. Etkinlik Çıktıklarına Dair Bulgular

Etkinlik çıktıklarına ne düzeyde ulaşıldığına dair betimsel istatistik sonuçları, Tablo 1’de verilmiştir.

**Tablo 1.** Betimsel istatistikler

Etkinliğin Katkısı	N	Ort.	ss.
1. Programın Story-gami etkinliklerine ilgi duymam konusunda	30	5,00	,00
2. Story-gami etkinliklerini merak etmem konusunda	30	5,00	,00
3. Story-gami etkinliklerini araştırmam konusunda	30	4,90	,31
4. Story-gami etkinliklerini sevmem konusunda	30	4,97	,18
5. Story-gami etkinlikleri ile eğlenmem konusunda	30	4,93	,37
6. Öğretmen olduğumda Story-gami etkinliklerini uygulama motivasyonum konusunda	30	4,93	,25
7. Arkadaşlarıma Story-gami etkinliklerini öğretme motivasyonum konusunda	30	4,90	,31
8. Story-gami etkinliklerini uygulamak için gerekli özgüven konusunda	30	4,73	,52
9. Story-gamini ve origaminin ne olduğunu anlamam konusunda	30	4,97	,18
10. Story-gami ve origami etkinliklerinin tarihini bilmem konusunda	30	4,80	,41
11. Story-gamini ile origami ilişkisini ve farklarını anlamam konusunda	30	4,97	,18
12. Story-gami ve origami türlerini bilmem konusunda	30	4,83	,38
13. Story-gami ve origaminin avantaj ve sınırlılıklarını anlamam konusunda	30	4,90	,31

14. Story-gami ve origaminin öğretim programlarındaki önemini ve potansiyelini anlamam konusunda	30	4,87	,35
15. Origami katlamalarını tanımam konusunda	30	4,93	,25
16. Öğretim programlarında yer alan kazanımlara uygun story-gami etkinlikleri tasarlama konusunda	30	4,97	,18
17. Kağıt katlamalarının nasıl yapılacağını algılamam konusunda	30	4,87	,34
18. Kağıt katlamalarını, yaparken uygun tutuş ve duruş pozisyonunu almam konusunda	30	5,00	,00
19. Kağıt katlamalarını yaparken eğitmenen ve akranlarımdan destek alma konusunda	30	4,97	,18
20. Kağıt katlamalarını tek başıma yapabilme konusunda	30	4,77	,43
21. Hızlı ve seri katlamalar yapma konusunda	30	4,77	,43
22. Bundan sonraki origami etkinliklerindeki katlamaları daha kolay yapmam konusunda	30	4,97	,18
23. Kendi kağıt katlama tasarımlarımı oluşturmam konusunda	30	4,53	,68
24. Kağıt katlamalarıyla senkronize bir biçimde hikaye anlatabilme konusunda	30	4,87	,43

Etkinliğe katılan 30 katılımcının görüşlerine ait ortalama değerlerden de anlaşılacağı üzere “**Story-Gami Uygulamaları: Eğlenerek Öğrenmeyi İkiye Katlayalım**” etkinliği öğrencilere DUYUŞSAL boyutta Story-gami etkinliklerine ilgi duyma, bu etkinlikleri merak etme, araştırma, sevme, öğretmen olduğunda kullanma motivasyonu, arkadaşlarına öğretme motivasyonu, uygulama özgüveni ve bu etkinliklerde eğlenme konularında yüksek düzeyde katkı sağlamıştır. Özellikle story-gami etkinliklerine ilgi ve merak duyma bilişsel boyutta en yüksek ortalamaya sahip olmuştur. Etkinlik BİLİŞSEL boyutta, katılımcılara, story-gami ve origaminin ne olduğu, tarihi, fark ve ilişkileri, türleri, avantaj ve sınırlılıkları, öğretim programları açısından önem ve potansiyeli, katlamaları ve tasarımları hususlarında üst düzeyde katkı sağlamıştır. Etkinlik, aynı zamanda, katılımcıların kâğıt katlamalarına ilişkin başta kurulma olmak üzere algılama, eğitmen ve akran kılavuzluğuyla yapma, tek başına yapma, seri ve pratik olma, tasarım oluşturma konularında PSİKO-MOTOR boyutlarda yine yüksek düzeyde katkı sağlamıştır. Son olarak öğretmen adayları yüksek düzeyde, story-gami uygulamalarının gerektirdiği biçimde kâğıt katlamalarıyla senkronize bir biçimde hikâye anlatabileceğini dile getirmiştir. Program katılımcılarda en çok story-gami etkinliklerine ilgi duyma ve bu etkinlikleri merak etme, bu etkinlikler esnasında uygun duruş pozisyonunu alma hususlarında katkı sağlamıştır. Programın etkisi yine yüksek olsa da katılımcıların kendi tasarımlarını oluşturma konusundaki katkısı, diğer katkılarına göre daha düşüktür. Bu durum, ilgili becerinin üst düzey bilişsel ve psiko-motor beceri gerektirmesiyle ilgili olabilir.

### 3.2. Etkinliğe İlişkin Görüş ve Öneriler

Katılımcılara aşağıdaki çerçevelerde etkinliğe ilişkin görüş ve önerileri açık uçlu sorularla sorulmuştur. Elde edilen bulgular alt başlıklar şeklinde sunulmuştur:

#### 3.2.1. Story-gami etkinliklerinin ilkökul programlarındaki derslerde kullanımı konusundaki görüşler

Katılımcılar, story-gaminin somutlaştırma, birden çok duyuya hitap etme, ilgi çekici olma, yaparak yaşayarak öğrenme, düşünme becerilerini geliştirme, akran öğretimi ve oyun temellilik, ince kas becerilerini geliştirme gibi özellikleri nedeniyle değer öğretimi, Türkçe öğretimi, matematik öğretimi, fen öğretimi ve hayat bilgisi öğretiminde kullanılabileceğini düşünmektedir. Bu konuda dile getirilen bazı katılımcı görüşleri aşağıda verilmiştir:

*İlk okul derslerinde bazı kazanımları direk sözel olarak ya da materyallerle anlatmak bile güç. Ekstra bir şey gerekiyordu biz henüz meslek hayatına atılmadığımız için deneyimimiz yok açıkçası ben bu konuda eksik olduğumu düşünüyordum. Öyle kazanımlar öyle üniteler var ki bunu ilkökul çocuğuna hangi kelimeleri kullanarak hangi oyunları etkinlikleri kullanarak hangi materyalleri yaparak anlatacağım konusunda çok tereddütteydim. Çünkü hem çocuğun öğrenebilmesi lazım hem de benim bunu sıkılmadan ve sabırla anlatmam lazım anlamalarını sağlamam lazım aynı zamanda*

bunu eğlenceli hale getirmem lazım ki saatlerce beni dinlemek onlar için sıkıcı gelebilir benim içinde zor olur. Bu nedenle Storygami diyebilirim ki işimizi kolaylaştıracak. (Katılımcı 1)

İlkokul düzeyindeki çocuklara istendik davranışları ve kazanımları kazandırma aşamasında birden fazla duyuyu aynı anda aktif etmek öğrenme kalıcılığını artırmaktadır. Story- gami uygulamalarında bir yandan hikaye anlatırken diğer yandan katlamalar yaparak hikayeyi desteklemek çocukların hem görsel hem de işitsel duyularını devreye sokmakta ve istenilen kazanımları kazandırma da etkili bir sonuç ortaya koymaktadır. Bunun yanında story-gami etkinlikleri yapılandırma yaklaşımının temel felsefesi olan yaparak yaşayarak öğrenmeyi de fazlasıyla içinde barındırmaktadır. Tüm bu öğeleri bir bütün olarak içinde barındıran story-gami etkinliklerini derslerde kullanmak için biçilmiş bir kaftan olarak ifade edebiliriz. (Katılımcı 2)

Sorgulayıcı, eleştirel, yaratıcı ve en önemlisi çocukların kendi kendilerine yapıp ve bunu hikayeye dökerek sunmaları açısından çok iyi bir yöntem olduğunu düşünüyorum (Katılımcı 5)

Değerleri öğrencilere kazandırmak biraz zor oluyor. Çünkü öğrenciler somut işlemler döneminde olduğu için soyut şeyleri anlama konusunda sıkıntı yaşamaktadırlar. Bu durum matematik programı ve hayat bilgisi programı için de geçerli. (Katılımcı 9)

Yaşları gereği düz anlatımdansa kâğıt ile yapabileceğimiz en küçük şey ile dersleri renkli hale getirebilir ayrıca onların origamiye ilgisini artırıp ince motor kaslarını geliştirmelerine, yaratıcı düşüncelerine ve birçok konuda onlara destek olmuş oluruz. (Katılımcı 10)

Türkçe matematik hayat bilgisi ve fen bilgisi derslerinde kazanımlara rahatlıkla uyulanıp ders ilgi çekici hale getirilerek öğretim eğlenceyle öğrenmeye dönüştürülebilir. (Katılımcı 15).

Story-gami etkinlikleri birçok kazanıma entegre edilebilir. Özellikle kök değerlerin kazandırılması konusunda en büyük yardımcımız olacaktır diye düşünüyorum. (Katılımcı 28)

### 3.2.2. Story-gami etkinliklerinin öğrenciler üzerindeki olası etkilerine ilişkin görüşler

Katılımcılar, story-gaminin öğrenciler üzerinde ilgi çekme, eğlenme, kas gelişimi, iletişim kurma, yaratıcı düşünme, yansıtıcı düşünme, problem çözme, kalıcı öğrenme, dersler arası ilişki kurma, akademik başarı, konuşma becerilerinin gelişimi, meraklanma, yetenek keşfi gibi olumlu etkilerinin olabileceğini belirtmiştir. Bazı katılımcılar ise bu etkinliklerde, öğrencilerin başarısız olması durumunda motivasyonlarının olumsuz etkilenebileceğini dile getirmiştir. Aşağıda bazı katılımcı görüşlerine yer verilmiştir.

Son olarak ise küçük grup etkinlikleri ile çocukların iletişimsel yönlerinin hepsini doğrudan olumlu etki yapabilir. (Katılımcı 3).

Genel olarak öğrencilerin dikkatini ve ilgilerini çekeceği için öğrencilerin motivasyonunu artıracaktır. Ve öğrenciler bunun doğrultusunda kalıcı öğrenmeler sağlanmış olacaktır. Kağıt katlamanın salt katlama şeklinde değil hikaye içinde sekronize bir biçimde yerleştirilmesi ve seviyeye de rahatlıkla indirgene bilmesi öğrencilere eğlenerek öğrenme olanağı sunmaktadır (Katılımcı 5).

Olası etkileri şöyle diyebiliriz hikaye anlatırken hem yaratıcılığı hem de konuşması gelişecektir bir şeyleri karşı taraf aktarma konusunda gelişim sağlayacaktır. Düşünerek konuşmayı öğrenecek çocuk. Ve bunu aynı anda yapacak aynı zamanda anlatacak konuşması ve yaptıkları ve uyum içinde olacağı için kendini ifade etme konusunda etki edecektir. (Katılımcı 7)

Dolayısıyla öğrenciler öğrendikleriyle yetinmeyip acaba daha farklı neler yapabilirim? Nasıl yapsam daha güzel olur? Gibi yansıtıcı düşünme becerisi geliştirir. En önemlisi de öğrenci de öğrenmek için merak duygusu oluşturmaları. (Katılımcı 8)

Olumlu etkileri olabileceği gibi olumsuz etkileri de olacaktır. Olumlu etkileri kolay öğrenme, verilen bilgiyi unutmama ve dersler arası bağlantıyı kurmayı sağlama. Olumsuz etkisi ise ince motor becerileri gelişmeyen öğrencilerin bu etkinlikleri yapamadığında dersten soğuması olabilir. (Katılımcı 12)

Doğru zamanda, doğru oranda kullanıldığında çocukların derse ilgisini ve ders başarısını artıracaklarını düşünüyorum (Katılımcı 22).

Yaratıcı düşünmesini,problem çözmesini,hayal kurabilmesini ,el becerilerinin gelişmesini sağlar. (Katılımcı 28).

### 3.2.3. Story-gami etkinliklerinin mevcut eğitim olanakları içerisinde kullanımı konusundaki görüşler

Katılımcılar, story-gaminin mevcut eğitim olanakları içerisinde özellikle maliyet, zaman, fiziksel imkanlar, kitle çeşitliliği vb. açılardan kullanılabilmesine inanmaktadır. Ancak kimlerine göre “zaman” bir sınırlayıcı olabilmektedir. Onlara göre bu sorun, eğitimcilerin derse hazırlıklı gelmesi, öğrencilere çokça alıştırmaya yapılması ve seviyeye uygun alıştırmaların tercih edilmesi yoluyla çözülebilir. Katılımcılara göre, öğrenci veya eğitimciler “önyargılarından” dolayı bu tekniği göz ardı edebilirler. Bu konudaki katılımcı görüşleri aşağıda verilmiştir:

*Bu tarz bir etkinliği öğretim ortamında kullanmak maliyet açısından bize ve öğrencilerimize fazla yük bindirmeyeceği için artı yönde bir katkısı olacaktır. Belki zaman açısından ve öğrencilerin uygulama yaparken yönergeleri doğru takip etmesi konusunda sıkıntı yaşanabilir. Bu noktada da öğretmenin seviyeye uygun katlama ve yönergeleri tercih etmesi her şeyi çözecektir. (Katılımcı 4).*

*Alışılmadık bir durum olduğu için diğer öğretmenler ve idareciler tarafından öğrenciler tarafından bayağı şaşkınlıkla karşılanacaktır ama içeriğini öğrendikten sonra ve bir etkinliğe izledikten katıldıktan sonra kesinlikle görüşler değişecektir düşünüyorum öğretmenler ilk başta belki biraz önyargılı gelebilirler çünkü ilk bakışta zor bir olay herkesin yapabileceği bir şey gibi görünmüyor. (Katılımcı 14).*

*Story-gami etkinlikleri, bakıldığında diğer eğitim öğretim etkinliklerine oranla daha ekonomik ve pratiktir. Bu nedenle Fiziksel imkanları sınırlı bir görev yerinde de sınırsız bir görev yerinde de rahatlıkla kullanılabilir. Ayrıca katlama ile hikayeyi anlatma arasında olması gereken düzeyde bir senkronizasyon yakalandıktan sonra Story-gami etkinliklerini, derslerde kullanmakta herhangi bir zaman problemi olmayacaktır (Katılımcı 18).*

*Storygami etkinlikleri ayak basılan her ortamda uygulanabilecek bir avantaja sahip. Çünkü malzemesi kaba olmayan kağıtlardan oluşuyor (Katılımcı 26).*

*Aşırı masraf gerektirmemesi, her yaşta insana hitap etmesi ve her yerde kullanılabilmesi biz öğretmenlere kolaylık sağlayacaktır. (Katılımcı 27).*

*Story-gami kağıda dayalı bir sanattır ve kağıt da teknolojik cihazlar gibi ulaşılması güç ve maliyetli ürünlerden olmadığı için köy okulunda da olursa kolejde de olursa uygulanması kolay bir etkinliktir. Zaman alıcı bir etkinlik ve derse önceden hazırlık gerektiriyor zaman kaybı yaşanmaması açısından. (Katılımcı 29).*

### 3.2.4. Story-Gami Uygulamaları: Eğlenerek Öğrenmeyi İkiye Katlayalım programının etkililiği ve geliştirilmesine yönelik görüş ve öneriler

Katılımcılar, programın kendilerini şaşırttığını, ufuklarını açtığını, sosyalleştirdiğini, bir şehri tanımalarına yardımcı olduğunu ve dolayısıyla programı başarılı bulduklarını belirtmiştir. Programın etkisini genişletmek adına kitapçık basılması, story-gami turneleri düzenlenmesi, aynı etkinliğin yıl içerisinde farklı şehir ve üniversitelerde tekrarlanması gibi önerilerde bulunmuşlardır. Programın ilerleyen süreçlerde tekrarı halinde ise bazı eğitimcilerin daha çok etkinlik yapması, etkinliğin daha fazla güne yayılması, programın daha geç saatlerde başlaması gibi tavsiyelerde bulunmuşlardır. Story-gami tekniğine yönelik olarak bu tekniğin müzikle birleştirilebileceğine ve bireysel çalışmalarla daha çok desteklenmesi gerektiğine dair yorumlar gelmiştir. Bu konudaki katılımcı görüşleri aşağıda verilmiştir:

*İlk katıldığım TÜBİTAK projesiydi muhtemelen bundan sonraki katılacaklarımın da en iyi olarak hayatımda kalacak. Farklı üniversitelerden gelen hocalardan eğitim almak, farklı şehirlerdeki öğrencilerle birlikte çalışmak, farklı bir şehirde birkaç gün yaşamak ve o şehri anlamak, Story Gami öğrenmek ufukumu genişletti (Katılımcı 6).*

*Bu program benim için kesinlikle tam bir ilaç gibi geldi. Origami, storygami ve bu etkinliklerin dışındaki genel tanışma oyunları benim gibi eğitimi oyunlar üzerinde öğretmek isteyenlere bir ilham kaynağı oldu. Programın daha verimli olması ve etkinliklerin tam olarak anlaşılabilirliği için süre daha geniş ayarlanabilirdi. (Katılımcı 8).*

*Bu etkinlik biz orada bulunan yedi farklı coğrafyadan gelen sınırlı sayıda öğrenciyi aşırı etkiledi bunu her ayrıntıda fark ettim. Her noktasında çok şaşırdık, şaşırdım. Bana bayağı geniş ve özgün düşünce ortamı oluşturdu. Yani aslında story-gami uçsuz bucaksız bir deniz ve sen istediğin her şeyi yapabilirsin bu denizde ve bunu sıkılmadan eğlenerek kullanabilirsin. Geliştirilmesi için ise eğitim süresince bir fikir sürekli aklımdaydı. Bu etkinlik kapsamındaki örneklemin dar olması projenin sınırlı bir alanda etkili olmasını sağlayarak sınırlandırmıştır. Oysa tiyatro turneleri şeklinde düzenlenerek tüm üniversiteler değilde yine büyük bir çoğunluğunda bununla ilgili bilgiler verilip mini öğretimler yapılabilir. Ayrıca projede bulunan tüm değerli hocalarımız birleşerek mini öğretimler için bir kitapçık hazırlayabilir. (Katılımcı 9).*

*Bu program bence gayet başarılı ve olumlu. Gerek hocalarımızın emekleri ve uğraşları, bize kattıkları, gerek yardımcı arkadaşlarımız, gerek biz katılımcılar için bence her şey çok başarılıydı. Ayrıca şahsen benim üzerimde ve bence katılımcı arkadaşlarım için de çok güzel öğrenmeler ve anılar oluştu. Yaşanılan tüm her şey için emeği geçen herkese çok teşekkürler. Geliştirilmesi açısından ise bence bu etkinliğin yılda 2-3 kez başka şehirlerde yapılması öğretmen adayları ve origami, story-gami uygulamaları için emek veren hocalarımız adına daha çok yayılması ve öğretilip başka nesillere aktarılması adına olumlu olabilir. (Katılımcı 19).*

*Değerli hocalarımın eğitimi bizim için çabalamaları çok değerliydi. Projede görevli olan arkadaşlarımızın her şeyle ince ince ilgilenmesi çok kıymetliydi. Ufak bir eleştiri olarak belki bazı hocalar daha çok derslere girebilirdi (Katılımcı 21).*

*Geliştirme aşamasında işin içine müziği katarak, katlamaları notalar ile bağdaştırıp müzik ile senkronize edebilecek çalışmalar yapılabilir. Böylece kulağa hoş gelen ezgiler eşliğinde kağıt katlama sanatını uygulamak süreci daha estetik kılacaktır. (Katılımcı 23).*

*Değerli öğretmenlerimizin bizleri öğretmen olarak görüp bilgilerini bizlerle zamanın izin verdiği kadar paylaşabilmeleri programı çok etkili ve verimli bir hale getirdi. Çok erken bir saatte başlamamış olsa daha etkili olabilirdi. (Katılımcı 25).*

*Her şey gerçekten çok güzeldi geliştirilmesi yönünde şunu söyleyebilirim sürekli gruplara ayrıldık burda akran desteği güzel oluyor ama çocuk kendini bireysel anlamda ifade edebilmesi için fırsat tanınmayabiliyor gruptan lider seçilip ona okutuluyordu çocuğa kendini ifade etme olanağı tanınırsa bence daha iyi olur sürekli bireysel olsun demiyorum ama bir bireysel bir grup şeklinde olması bence çocuğun gelişimi açısından çok iyi olur diye düşünüyorum. (Katılımcı 30).*

#### 4. Tartışma ve Sonuç

Etkinliğin sonuçları aşağıda maddeler halinde belirtilmiştir.

- Katılımcıların görüşlerine göre “Story-Gami Uygulamaları: Eğlenerek Öğrenmeyi İkiye Katlayalım” etkinliği sınıf öğretmeni adaylarına bilişsel, duyuşsal ve psiko-motor boyutlarda, üst düzeyde katkıda bulunmuştur.
- Programın en üst düzey katkısı, duyuşsal boyutta ilgi ve merak uyandırma, psiko-motor boyutta ise kurulma konularında olmuştur.
- Programın en düşük katkısı, katılımcıların kendi tasarımlarını oluşturma konusunda olmuştur. Ancak bu konuda bile programın katkısı yüksektir.
- Story-gami; somutlaştırma, birden çok duyuya hitap etme, ilgi çekici olma, yaparak yaşayarak öğrenme, düşünme becerilerini geliştirme, akran öğretimi ve oyun temellilik, ince kas becerilerini geliştirme gibi özellikleri nedeniyle değer öğretimi, Türkçe öğretimi, matematik öğretimi, fen öğretimi ve hayat bilgisi öğretiminde kullanılabilir. Bu durum, story-gami tekniğinin, origaminin matematik öğretimi ile sınırlandırılmasının önüne geçebildiğini göstermektedir.
- Story-gaminin; öğrenciler üzerinde ilgi çekme, eğlenme, kas gelişimi, iletişim kurma, yaratıcı düşünme, yansıtıcı düşünme, problem çözme, kalıcı öğrenme,

- dersler arası ilişki kurma, akademik başarı, konuşma becerilerinin gelişimi, meraklanma, yetenek keşfi gibi olumlu etkileri olabilir.
- Bu etkinliklerde, öğrencilerin başarısız olması durumunda motivasyonları düşebilir.
  - Story-gami özellikle maliyet, zaman, fiziksel imkanlar, kitle çeşitliliği vb. açılardan kullanım kolaylığı taşımaktadır. Özellikle maliyet konusundaki kullanım kolaylığı Davis vd. (2010) tarafından da vurgulanmaktadır.
  - “Zaman” kimi durumlarda, story-gami etkinlikleri için bir sınırlayıcı olabilir.
  - Etkinlik, katılımcıları şaşırtmış, onların ufuklarını açmış, onları sosyalleştirmiş, onların bir şehri tanımalarına yardımcı olmuştur.
  - Sonuç olarak “**Story-Gami Uygulamaları: Eğlenerek Öğrenmeyi İkiye Katlayalım**” etkinliği ile programın önceden planlanmış bilişsel, duyuşsal ve psiko-motor çıktılarını ulaşılabildiği söylenebilir.
  - Ayrıca katılımcılar, ilgili etkinliği avantaj ve katkıları bakımından origami ile story-gami alan yazınına (Avcu & Avcu, 2019; Iyer & Katz, 2010; İnce, Mertol ve Kaya, 2021; Öz Çelikbaş, 2019; Ünan, Aksan, & Çelikler, 2017) uygun bir şekilde değerlendirmiştir. Başka bir ifade ile bu program teoriyi pratikte desteklemiştir.
  - “**Story-Gami Uygulamaları: Eğlenerek Öğrenmeyi İkiye Katlayalım**” etkinliği hedeflenen çıktılarının yanı sıra öğrencilerin sosyalleşmesi ve bir şehri deneyimlemesi gibi örtük program çerçevesinde de çıktılar elde etmiştir.

## 5. Öneriler

Çalışmadan elde edilen sonuçlara dayalı olarak getirilen öneriler aşağıda maddeler halinde verilmiştir:

- Programın etkisini genişletmek adına kitapçık basılabilir, story-gami turneleri düzenlenebilir, aynı etkinliğin yıl içerisinde farklı şehir ve üniversitelerde tekrarlanması sağlanabilir.
- Etkinlik, daha fazla güne yayılabilir.
- Program, daha geç saatlerde başlayabilir.
- Story-gami tekniği müzikle birleştirilebilir.
- Story-gami etkinliklerinde bireysel çalışmalara daha çok yer verilebilir.
- Story-gami etkinliklerinde, zaman sorunu yaşamamak adına eğitimcilere derse hazırlıklı gelmeleri, öğrencilere çokça alıştırtma yaptırılmaları ve seviyeye uygun alıştırtmalar tercih etmeleri önerilebilir.
- Eğitimcilerin story-gami gibi çokça bilinmeyen teknikler hakkındaki önyargılarını ortadan kaldırmak için bu projenin öğretmenlerle de yapılması önerilebilir.
- Projenin etkisini genişletmek adına “Story-Gami Uygulamaları: Eğlenerek Öğrenmeyi İkiye Katlayalım 2”nin düzenlenmesi önerilebilir.

## Destek ve Teşekkür Beyanı

Bu çalışma, TÜBİTAK “2237-A Bilimsel Eğitim Etkinliklerini Destekleme Programı” 2022 yılı 2. dönemi kapsamında fonlanmıştır. Bu nedenle TÜBİTAK’a ve etkinliğe eğitmen olarak katılan Prof. Dr. M. Akif SÖZER, Doç. Dr. Hüseyin MERTOL, Doç. Dr. Fatih YILMAZ, Doç. Dr. Burcu DURMAZ, Dr. Öğr. Üyesi Nisa Gökden KAYA, Öğretmen Ayşe ARAÇ, Öğretmen Beyza İNCE, Öğretmen Gülser KIRIŞ, Origami



Sanatçısı Atilla YURTKUL ve Yazar ve Oyuncu Cemal USTAOĞLU'na ve tüm öğretmen adayı katılımcılara teşekkür ederiz.

### Araştırmacıların Katkı Oranları Beyanı

Araştırmanın tüm aşamalarında yazarlar eşit katkıda bulunmuştur.

### Çatışma Beyanı

Yazarların araştırma ile ilgili bir çatışma beyanı bulunmamaktadır.

### Kaynaklar

- Andreass, B. (2011). Origami art as a means of facilitating learning. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 11, 32-36.
- Avcu, S., & Avcu, R. (2019). Ortaokul matematik öğretmeni adaylarının origami dersinde edindikleri deneyimler. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (50), 136-166.
- Boakes, N. (2008). Origami-mathematics lessons: Paper folding as a teaching tool. *Mathidues*, 1(1), 1-9.
- Boz, B. (2015). İki boyutlu kâğıtlardan üç boyutlu origami küpüne yolculuk. *Journal of Inquiry Based Activities*, 5(1), 20-33.
- Chia, C. M. M., & Sujana, D. (2009). Origami and its applications in automotive field. *2nd CUTSE International Conference*. [https://espace.curtin.edu.au/bitstream/handle/20.500.11937/19661/134018\\_16471\\_ESF\\_35.pdf?sequence=2](https://espace.curtin.edu.au/bitstream/handle/20.500.11937/19661/134018_16471_ESF_35.pdf?sequence=2)
- Cipoletti, B., & Wilson, N. (2004). Turning origami into the language of mathematics. *Mathematics Teaching in the Middle School*, 10(1), 26-31.
- Çaylan, B., Masal, M., Masal, E., Takunyacı, M., & Ergene, Ö. (2017). Origami ile matematik dersi süresince ilköğretim matematik öğretmeni adaylarının van hiele geometrik düşünme düzeyleri ile origami inançları arasındaki ilişkinin belirlenmesi. *Journal of Multidisciplinary Studies in Education*, 1(1), 24-35.
- Davis, J., Leslie, R., Billington, S., & Slater, P. R. (2010). Origami: a versatile modeling system for visualising chemical structure and exploring molecular function. *Chemistry Education Research and Practice*, 11(1), 43-47.
- Davis, L. L. (1992). Instrument review: Getting the most from a panel of experts. *Applied Nursing Research*, 5(4), 194-197. doi:10.1016/S0897-1897(05)80008-4
- Duatepe-Paksu, A. & Boz-Yaman, B. (2018). Origami çalışmalarının öğretmen adaylarının uzamsal yeteneklerine ve origaminin matematik dersinde kullanımına yönelik inançlarına etkisi. Cemil Meriç – 10. Sosyal Bilimler ve Spor Kongresi. Hatay – 23-25 Kasım 2018.
- Fei, L. J., & Sujana, D. (2013). Origami theory and its applications: a literature review. *World Academy of Science, Engineering and Technology*, 73, 1131-1135.
- Güneş, M. H. (2012). Origami technique in the teaching of nucleic acids. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 43(43), 222-233.
- Hoon, E. M. (2015). Students want interactive reading activities. 2015 International Conference on School Librarianship of Asian Countries. 15-16 October, Taipei, Taiwan.

- Iyer, S., Katz, R. (2010) Origami: an interdisciplinary approach using story-gami. Paper presented to the Fifth International Meeting of Origami Science, Mathematics, and Education (5OSME), Singapore
- İnce, B., Mertol, H., & Kaya, N. G. (2021). Origaminin tarihi gelişimi ve yararları. *Proceedings book*, 3, 5. XI. UMTEB INTERNATIONAL CONGRESS ON VOCATIONAL & TECHNICAL SCIENCES. September 3-5, 2021. 49-55.
- Johnson, B., & Christensen, L. (2014). Eğitim Araştırmaları: Nicel, nitel ve karma yaklaşımlar (S. B. Demir, Çev.). Ankara: Eğiten.
- Karadeniz, M. H. (2020). Origami tabanlı öğretim uygulamalarının öğretmen adaylarına katkıları ve karşılaşılan zorluklar: üçgen ve dörtgenler. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 15(24), 2584-2614.
- Kemankaşlı, N. (2018). Meslek lisesi öğrencilerinin origami etkinliklerinin değerlendirilmesi. Uluslararası Necatibey Eğitim ve Sosyal Bilimler Araştırmaları Kongresi (Unesak 2018) . *Bildiri Tam Metin Kitabı Proceeding Book*, 417-430. 26-28 Ekim 2018, Balıkesir Türkiye.
- Krisztián, Á., Bernáth, L., Gombos, H., & Vereczkei, L. (2015). Developing numerical ability in children with mathematical difficulties using origami. *Perceptual and motor skills*, 121(1), 233-243.
- Leech, N.L., Onwuegbuzie, A.J., (2009). A typology of mixed methods research designs. *Qual Quant*, 43, 265-275.
- Mastin, M. (2007). Storytelling+ origami= story-gami mathematics. *Teaching children mathematics*, 14(4), 206-212.
- Meyer, D., & Meyer, J. (1999, July). Teaching mathematical thinking through origami. In *Bridges: Mathematical Connections in Art, Music, and Science*, 191-204.
- Oguz, A. (2016). An instructional method suggestion: conveying stories through origami (story-gami). *Journal of Education and Training Studies*, 4(8), 9-22.
- Öz Çelikbaş, E. Ö. (2019). Dışavurumcu sanat terapisinde resim terapisi alternatif uygulamaları: origami kirigami ve kat-ı sanatı örnekleri. *Çeşm-i Cihan: Tarih Kültür ve Sanat Araştırmaları Dergisi E-Dergisi*, 6(2), 48-60.
- Polat, S. (2013). Origami ile matematik öğretimi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(21), 15-27.
- Santagello, C. D. (2020). Theory and practice of origami in science. *Soft Matter*, 16(1), 94-01.
- Sze, S. (2005). Math and mind mapping: Origami construction. Dunleavy: Niagara University. (ERIC Document Reproduction Service No. ED490352). <http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED490350.pdf>
- Tuğrul, B., & Kavici, M. (2002). Kağıt katlama sanatı origami ve öğrenme. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(11), 1-17.
- Ünan, Z., Aksan, Z., & Çelikler, D. (2016). Okul öncesi öğretmen adaylarının canlılar konusuna yönelik origami ile modellemeleri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 5(Özel sayı), 165-174.

- Ünan, Z., Aksan, Z., & Çelikler, D. (2017). İlköğretim matematik öğretmen adaylarının origami konusundaki farkındalıkları. *International Ejer Congress Bildiri Kitabı*. 62-66.
- Yuzawa, M., Bart, W. M., Kinne, L. J., Sukemune, S., & Kataoka, M. (1999). The effect of “origami” practice on size comparison strategy among young Japanese and American children. *Journal of Research in Childhood Education*, 13(2), 133-143.
- Zhao, F., Gaschler, R., Kneschke, A., Radler, S., Gausmann, M., Duttine, C., & Haider, H. (2020). Origami folding: Taxing resources necessary for the acquisition of sequential skills. *PloS one*, 15(10), e0240226

# In-Service Training Requirements of School Heads: Bismil District Example

Mehmet Şakir TEKİN<sup>1</sup>, Muazzez DEMİR<sup>1</sup>, Mesut AYDIN<sup>1</sup>, Adem  
ÇELİK<sup>1</sup>, Şerafettin ERDOĞAN<sup>1</sup>, Yılmaz TÜRK<sup>1</sup> and Nejdet  
TEKİN<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Millî Eğitim Bakanlığı, Kurtuluş İmam Hatip Ortaokulu, Diyarbakır/Türkiye

Corresponding Author: mehmetekin02172@gmail.com

## Abstract

**Purpose** – The goal of this study is to give education administrators a cutting-edge insight. The study's objective is to ascertain the in-service training requirements for educators serving as school administrators.

**Design/methodology/approach** – This study is a screening study, and specifically the "In-Service Training Detection Report" was used, because it sought to understand the perspectives of school administrators on in-service training and the factors that make it necessary to undergo in-service training. The gathered data were put through an analysis of variance and a t-test for independent groups.

**Findings** – The needs of school principals for in-service training are not significantly different based on factors such as seniority, gender, educational attainment, age, or the kind of schools. The in-service requirements, however, are shown to vary depending on the type of school and the gender.

**Originality/value** – In this study, it is seen how necessary in-service training is for the education system to continue in the best way and for school administrators to use their knowledge. The healthy functioning of schools is an significant issue in terms of school administrators' use of educational knowledge.

**Keywords:** Management, Education, Turkey, School Principal.

17

Received 11 June 2023  
Revised 24 July 2023  
Accepted 29 July 2023  
Publishing 31 July 2023



Geliş 11 Haziran 2023  
Revizyon 24 Temmuz 2023  
Kabul 29 Temmuz 2023  
Yayın 31 Temmuz 2023

# Okul Yöneticilerinin Hizmet İçi Eğitim Gereksinimleri: Bismil İlçesi Örneği

## Öz

**Amaç** – Bu çalışmada eğitim yöneticilerinin yenilikçi bir anlayışa sahip olması hedeflenmiştir. Araştırmanın amacı, okul yöneticilerinin hizmet içi eğitim açısından eğitim ihtiyaçlarını belirlemektir.

**Tasarım/metodoloji/yaklaşım** – Bu çalışma bir tarama çalışması olup, okul yöneticilerinin hizmet içi eğitime bakış açılarını ve hizmet içi eğitim almayı gerekli kılan faktörleri anlamaya çalıştığı için özellikle "Hizmet İçi Eğitim Tespit Raporu"ndan yararlanılmıştır. Toplanan veriler varyans analizine ve bağımsız gruplar için t-testine tabi tutulmuştur.

**Bulgular** – Okul müdürlerinin hizmet içi eğitim gereksinimlerinde kıdem, cinsiyetsel, eğitimsel durumları, yaş ve okulların türlerinin değişkenleri bakımından kayda değer bir farklılık yoktur. Ancak okul türü ve cinsiyete göre hizmet içi gereksinimlerde farklılık olduğu görülmektedir.

**Özgünlük/değer** – Yapılan bu çalışma, eğitim sisteminin en iyi şekilde devam etmesi okul yöneticilerinin bilgilerini kullanmasında hizmet içi eğitimin ne kadar gerekli olduğu görülmektedir. Okulların sağlıklı bir şekilde faaliyet göstermesi okul yöneticilerinin eğitim bilgisini kullanması açısından önemli bir konudur.

**Anahtar Kelimeler:** Yönetim, Eğitim, Türkiye, Okul Müdürü.



Turkish Journal of  
Qualitative Research  
Vol. 3 No. 1, 2023  
pp. 17-34  
© My Publishing

## Extended Abstract

In this study, it is aimed that education administrators have an innovative understanding. The aim of the research is to determine the training needs of school administrators in terms of in-service training. As it tries to determine the opinions of school administrators on in-service training and the factors that make it necessary to undergo in-service training, based on the information obtained from an applied measurement tool, it is a screening study and especially the 'In-Service Training Detection Report' was used. The obtained data were analyzed by analysis of variance and independent groups t-test. There is no significant difference in the in-service training requirements of school principals in terms of seniority, gender, educational status, age and type of schools. However, it is seen that there is a difference in in-service requirements according to school type and gender.

In summary, this study shows how necessary in-service training is for the education system to continue in the best way and for school administrators to use their knowledge. The healthy functioning of schools is an important issue in terms of school administrators' use of educational knowledge.

## Introduction

While the administrator deals with the planning of the education and training environment in order to ensure that the educational activities are carried out in line with the predetermined targets, the elimination of deficiencies, and the administrative works related to the school and the employee, the teachers are also responsible for the effective execution of the educational activities. Along with the need for qualified people, organizations working in different fields have also made an effort to change and develop themselves, thus transforming into a system suitable for the needs of the period. One of the most important criteria of social advancement is the education level of the social stratum. Nations with a high level of education also have a high quality of life. Educational administration is seen as a sub-discipline of management science. On this basis, a good educational administrator is expected to have the basic concepts of management science and to have internalized these concepts. Success is possible with the individual's continuous self-renewal and development. Institutional success will be possible by motivating the personnel working in the institution, increasing job satisfaction and developing them in line with the objectives of the institution. This can only be achieved through in-service training, training in accordance with the requirements of the age and changing conditions.

## Method

In the research, the data were analyzed by considering the in-service training needs of school administrators as dependent variables, and gender, which is thought to cause difference in school perceptions, as independent variables, the managerial function, the type of school they work in, the educational status of experienced educators and school types. "SPSS for Windows" package program was used for the analysis of the data. Data were analyzed by independent groups t-tests and analysis of variance.

## Discussion and Conclusion

The role of school administrators in in-service training is important. A well-trained, visionary manager; he knows how to manage the institution, the needs and expectations of the personnel, and produces rational solutions to the problems he encounters. This reduces the possibility of making mistakes. The quality of the goods, products or services to be produced by an institution that is managed by well-trained managers and has personnel that constantly renews itself in line with the requirements of the age with in-

service training will also be high. As a result, no significant difference was found in terms of seniority, gender, school type, age, educational status and position variables of school administrators in the educational service dimension of the educational needs of the administrator in the school, and it was revealed that male school administrators needed in-service training more than female school administrators and school principals needed in-service training more than assistant principals.

## 1. GİRİŞ

Yönetim, insanoğlunun var olmasıyla başlamıştır. Birden çok şahsın bulunduğu yerde bir uğraşa karar verildiğinde, işi yapan ve işi yönetenin olması lazımdır. Yönetimler buradan bakıldığında bilimlerin en eskisi sayılabilir. Tarih boyunca insanlar ya yönetmiş ya da yönetilmişlerdir. Yöneten ve yönetilenlerin olaylara karşı tutumları aynı değildir. Yönetim biliminin gayesi, yöneten ile başkanlık etmek hadiselerine bakış zaviyelerini aynı doğrultuda birbirine yaklaştırmaktır (Türk, 2002; Karayaman, 2021).

Yönetim sözcüğü değişik şekillerde tanımlanmakla birlikte en geniş manasıyla, yönetici ve çalışanların ortak amaç etrafında birleşmesi ve bu gayeleri gerçekleştirmek üzere uygulamada bulunmaları şeklinde tanımlanabilir (Yenisu, Şahin & Öztekkeli, 2019).

Eğitim kurumları açısından da durum böyledir. Yönetici, eğitim öğretim faaliyetlerinin önceden belirlenen hedefler doğrultusunda yürütülmesini sağlamak üzere eğitim öğretim ortamının planlanması ve noksanlıkların giderilmesi, okul ve çalışanla alakalı idari işlerle uğraşırken öğretmenler de etkin olarak eğitim öğretim faaliyetlerinin yürütülmesinden sorumludurlar. Fakat kurumdaki bütün çalışanların ortak gayesi öğrenciyi yetiştirmek ve nitelikli birey olmasını sağlamaktır. Sorumluluk ve görevleri farklı olmakla birlikte gayeler aynıdır (Çetin, 2019; Küçlü, 2021).

Günümüz şartlarında bilimsel gelişmeler ışığında bilimsel açıdan konularda hızlı değişimler olmaktadır. İnsanların bilgiye ulaşmalarında her geçen zaman diliminde kolaylaşmakta, daha önceleri doğru olan bir bilgi sonraki süreçlerde zamanlarda değişebilmektedir. Bundan dolayı teknolojiye ulaşmaktan çok, teknolojiyi aktif olarak kullanabilen ve üzerine bir şeyler koyabilen kalifiye insan gücüne olan gereksinim gün gittikçe çoğalmaktadır. Bu amaç doğrultusunda eğitim yöneticilerinin çağdaş bir yönetim mantalitesine sahip olması beklenmektedir.

Eğitim kurumlarında görevde bulunan kişilerin bulunduğu yerin üstlenmiş olduğu misyon ve vizyon kapsamında üretkenliğini en iyi şekilde kullanarak kendini yetiştirmesi ve geliştirmesi gerekir. Öğrenme nedenini canlı tutmalı ve yenilikçi gelişmeler bakımında açık olmalıdır. Bu nedenlerden ötürü eğitim kurumlarında yöneticilik koltuğunda oturan bireyler, sorumlu olduğu sosyal çevre karşısında farkında olmalıdır (Saykal & Sağır, 2020).

Kendini bilimsel açıdan geliştirmiş bir eğitim yöneticisi herhangi bir sorun ile karşılaştığında acil ve doğru çözüm önerleri getirebileceği kuşkusuzdur.

Uzmanlık ve ustalık gibi noktalarla bağlantı kurabilmesi de destekleyici bir unsurdur. Hizmet içi eğitim faaliyetleri Eğitim kurumlarının Millî Eğitim Bakanlığı Hizmet İçi Eğitim Dairesi Başkanlığı denetiminde yapılmaktadır. Fakat ilgili daire başkanlığınca sürdürülen hizmet içi eğitim faaliyetleri zaman olarak dar ve çoğunlukla mevzuata yönelik yapılmaktadır. Bundan dolayı çalışan veya eğitim yöneticisinin yetiştirilmesine yönelik olarak sürdürülen hizmet içi eğitim seminerleri de nitelik açısından tartışılan bir konudur (Kaya, 2020; Gülşen & Yörük, 2021).

Eğitim öğretim örgütleri eğitim ortamlarını çağın şartlarına uygun hale getirmeye çalışsalar da bu halen yeterli görünmemektedir. Çünkü çağdaş bir eğitim sadece iyi organize edilmiş ve bilimsel bir anlayışla yönetilen kurumlarla gerçekleştirilebilecektir.

Yöneticilerin ve kurumda çalışan çalışanların yetiştirilmesi için oldukça önemlidir. Bu çalışma ile okul yöneticilerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarını ortaya koyabileceği düşüncesinden yola çıkılarak önemli bulunmuştur.

### 1.1. Eğitim ve Okul Yöneticiliği

### 1.1.1. Eğitim Yönetimleri ve Eğitim Yöneticilikleri

Eğitim yönetimi, yönetim biliminin bir alt disiplini olarak görülmektedir. Bu temelde iyi bir eğitim yöneticisinin, yönetim bilimi ile ilgili temel kavramlara sahip olması ve bu kavramları içselleştirmiş olması beklenir. Yönetim bilimi ve eğitim yönetimi ile ilgili ilke ve teknikleri özümseyen, yönetici olarak görev yaptıkları kurumlarda bu ilkeleri uygulayabilen yöneticilerin daha verimli ve başarılı olacağı kuşkusuzdur. Eğitimdeki Yöneticiler, farklı sistemler, kuram ve kademelerde yetişmiş yetenekli bireylerdir (Türk, 2002; Takmak, 2019).

Türkiye’de eğitim yönetimi ve alt alanları 1953 yılında Türkiye’de Ortadoğu Amme Enstitüsü’nün kurulması neticesinde oluşmuştur. (Özden, 2005). 1962 yılında dönemin hükümeti tarafından hazırlanan, kamuoyunda ve alanyazında “**MEHTAP Raporu**” olarak kabul gören, tam adı ise Merkezi Hükümet Araştırma Projesi olan raporda ve yine aynı yıl toplanan 7. Milli Eğitim Şurası’nda eğitim yöneticiliklerinin ayrı bir uzmanlık alanı olması fikri oluşmuştur (Kartal, 2023).

1999’da bir araya gelen 16. Milli Eğitim Şurası’nda ise “mesleki ve teknik eğitim okullarına yönetici atamalarında, eğitim yöneticiliği alanında lisans veya yüksek lisans zorunluluğu getirilmelidir” ifadesine yer verilmektedir.

Milli Eğitim Şuraları, eğitim sistemimiz açısından en geniş katılımlı toplantılar olması nedeniyle önemli olmakla birlikte alınan kararların tavsiye niteliğinde olması itibarıyla diğer konularda olduğu gibi eğitim yöneticiliği konusunda da alınan kararlar öneri olmaktan öteye gidememiştir.

Yüksek Öğretim Kurumu’nun (YÖK) 04.11.1997 tarih ve 2761 sayılı kararı çerçevesinde, eğitim fakültelerinin yeniden yapılandırılması yoluna gidilmiş, yukarıda sözü edilen ve eğitim fakülteleri bünyesinde açılan eğitim yönetimi lisans programları kapatılmıştır.

Kapatılan eğitim yönetimi lisans ve master doktora programlarını hatmetmek bir kişi aldığı bu eğitim nedeniyle eğitim yöneticisi olma yolunda bir ayrıcalığa sahip olmamıştır. Buna rağmen eğitim yönetimi alanındaki master ve doktora programları eğitimciler arasında ilgiyle izlenen bir alan haline gelmektedir. Eğitim ve okul yöneticiliği için üretken hale gelebilmiş olan bu alanda çalışma yapmış olmak özellikle yönetici atamalarında daha ayrıcalıklı, hatta gerekli hale getirilmelidir (Erdoğan, 2008).

### 1.1.2. Okul Yönetimi ve Okul Yöneticiliği

Okul yöneticisi okulun her türlü ihtiyacını gideren onu geliştiren kişidir (Şişman & Taşdemir, 2010). Program değerlendirme ve geliştirme gibi konularda bilgi sahibi olmaları gerekmektedir (Şişman & Turan, 2005). Karip ve Köksal’ın (1999) yaptığı bir çalışma, okul yöneticilerinin, okulda başarının anahtarı olduğu sonucunu ortaya koymaktadır (Tahaoglu & Gedikoğlu, 2009).

Okul yöneticisi, iletişim uzmanı olmalı, paylaşılan bir gösterim oluşturmalı ve ayrıca öğretmenlerin aynı düşünce ve sezgide hareket etmelerini olanak sağlamalıdır. Etkili olacak biçimde iletişimi farklı düzeylerde gerçekleştirebilmelidir. Dahası, uygun ilişki yoluyla hem küçük gruplarla hem de büyük gruplarla iletişimde bulunup hareket etmelidir. Okul yöneticisinin etki alanı hem velilerin hem de toplumun okulun vizyonunu paylaşması ile genişleyebilir. Okul yöneticisi hem grup içi ilişkileri anlama hem etkin dinleme hem de okulu etkileyen toplumsal güçleri tanıma yoluyla iletişim becerisini geliştirebilir (Çelik, 2005; Koç & Doğan, 2022; Baloğlu ve ark., 2022).



Okullarda etkili bir iklimin oluşabilmesini sağlayan kişi okul yöneticisidir (Şekerci & Aypay, 2009). Okul yöneticilikleri bir eğitim yönetimi alanına dönüşmelidir (Çelik, 2005).

### 1.2. Hizmet İçi Eğitim

Günümüz teknolojik gelişmelerine ayak uydurabilmek ancak yaşam boyu öğrenmeyle gerçekleştirilebilir (Yalın, 2001). Hizmet içi eğitim; oluşan bilgi beceri eksiklerinin kapatılabilmesi için hayati bir öneme sahiptir (Aytaç, 2000). Hizmet içi eğitim “özel ve kamu sektöründe ücret karşılığında çalışanlara verilen eğitim” olarak tanımlanmaktadır (Akbulut & Taş, 2004; Gürültü, Kayhan & Karataş, 2020).

Tanımlarda görüldüğü gibi hizmet içi eğitimde en önemli öğeler, kurum, iş ve personeldir. Kurumlar üretim merkezleridir. Kurumların ürettikleri mal veya hizmet olabilir. Kurumlar üretimlerde yüksek verimler almaya yönelirler. Bu amaçların gerçekleştirilmesini etkileyen değişken etmenler vardır. Ancak, bunların en önemlisi insan ögesidir. Kısacası insan ögesi diye adlandırılan personel kurumların hizmet içi eğitime alınan ve burada üretimin artırılmasına veya hizmetin geliştirilmesine yönelik bilgi, beceri ve tutumların kazandırılmasına çalışan kişilerdir (Karabaş, 1989; Kılıç & Türkmen, 2020).

#### 1.2.1. Hizmet İçi Eğitimin Amaçları ve Özellikleri

Personellerin iş doyumunu ve iş başarısını artırmayı hedefleyen hizmet için eğitim programlarının amacına ulaşabilmesi için, hazırlanan hizmet içi eğitim programlarının personelin ihtiyaç duyduğu alanlarda hazırlanmasına bağlıdır. Hizmet içi eğitim, personelin mesleki yeterliliğini geliştirmeyi hedefler. Hizmet içi eğitimler bireyi bütün yönleriyle geliştirmeye yöneliktir. Hizmet içi eğitimde bireyler mesleki tecrübenin yanında kendilerini geliştirme imkânı da bulur (Büyükcân, 2008).

Hizmet içindeki eğitimde, personelin konumu da oldukça önemlidir. Üst ve ast kademedekilere verilen eğitimlerde farklılık olur (Uçar, 2005; Kılıç & Türkmen, 2020).

#### 1.2.2. Hizmet İçi Eğitimin Sağladığı Yararlar

Başarı, bireyin sürekli olarak kendini yenilemesi ve geliştirmesiyle mümkündür. Kurumsal açıdan başarı ise, kurumda çalışan personelin motive edilmesi, iş doyumunun artırılması ve kurumun amaçlarına yönelik olarak geliştirilmesiyle mümkün olacaktır. Bu da ancak hizmet içi eğitimle, çağın gereklerine ve değişen koşullara uygun olarak yetiştirilmesiyle olur.

Eğitim kurumları açısından personelin hizmet içinde yetiştirilmesi, işinde yetkin olan personelin iş doyumunu ve iş performansını artıracak bu da okulun başarısına yansıtacaktır. Nitelikli öğrencilerin-insanların- yetiştirilmesi nitelikli, kültür düzeyi yüksek bir toplumu da beraberinde getirecektir.

Hizmet içi eğitimin çeşitli boyutlar açısından yararları vardır. Bu boyutlar bireysel, yönetsel ve örgütsel açıdan değerlendirilebilir: Bireysel açıdan yaklaşıldığında, gerekli mesleki yeterliliğe sahip personelin, sorumluluk alanındaki göreve daha fazla motive olacağı, işlerini severek yapacakları ve bunun da yapılan işin kalitesini ve verimliliğini artıracığı kuşkusuzdur. Yönetsel açıdan yaklaşıldığında, yönetici konumundaki personellerin etkinliği onun sahip olduğu bilgi ve becerilerle ilişkilidir. İyi yetiştirilmiş, vizyon sahibi bir yönetici; kurumu nasıl yöneteceğini, personelin ihtiyaç ve beklentilerini bilir, karşılaştığı sorunlara akılcı çözümler üretir. Böylelikle hata yapma olasılığı azalır. İyi yetiştirilmiş yöneticiler tarafından yönetilen ve hizmet içi eğitimle sürekli olarak, çağın

gerekleri doğrultusunda kendini yenileyen personele sahip bir kurumun, üreteceği mal, ürün veya hizmetlerin kalitesi de yüksek olacaktır (Deniz, 2020).

## 2. YÖNTEM

### 2.1. Araştırmanın Yöntemi

Bu çalışmada nicel araştırma metotlarından ilişkisel tarama modeli kullanılmaktadır. Tarama modeline baktığımızda geçmiş zamanlarda ya da günümüz koşullarında bir konuyu var olduğu biçimiyle ifade eden, öğrenmenin olması ve kişide istenen durumun ilerlemesi için gerçekleştirilen süreçlerin bütünüdür. Genel tarama modeli, birçok unsurdan oluşan bir evrende, evren ile ilgili geçerli bir kanıya varmak adına evrenin bütünü veya evrenden alınacak bir örneklem ya da grup üzerinde tarama yapılması olarak isimlendirilmektedir. İlişkisel tarama modeli ise iki ve daha çok sayıda yer alan parametre arasında ortaklaşa değişimin adlandırılmasını amaçlayan tarama durumuna denir. İlişkisel tarama modeline baktığımızda değişkenlerin beraber değişip değişmediği ve değişim varsa bu durumun nasıl olduğunu tanımlamaya çalışılır (Karasar, 2011).

Bu araştırmamda bağımlı değişken olarak okul yöneticilerinin hizmet içi eğitim gereksinimleri yer alırken bağımsız değişkenler ise okul çevirmek algılamalarında farklılığa sebep olduğu düşünülen cinsiyetleri, yöneticilik işlevi, görev yaptıkları okul türü, müdür ve müdür yardımcılarının eğitim durumları ve okul cinsi olarak ele alınmaktadır.

### 2.2. Katılımcılara İlişkin Kişisel Bilgiler

Katılımcı ile alakalı kişisel birikim aşağıda grafik durumda gösterilmiştir.

**Tablo 1.** Cinsiyete Göre Dağılım

Cinsiyet	Okul Müdürleri		Müdür Yardımcıları	
	F	%	F	%
Kadınlar	3	8,9	7	9,5
Erkekler	36	91,1	59	90,5
Toplam	39		66	100

Tablo 1’de Bismil ilçesinde görev yapan ve araştırmaya katılan okul müdürlerinin %8,9’nun kadın, %91,1’in erkek olduğu görülmektedir. Bismil ilçesinde görev yapan ve araştırmaya katılan müdür yardımcılarının %9,5’inin kadın, %90,5’inin ise erkek olduğu görülmektedir.

**Tablo 2.** Kıdem Göre Dağılım

Kıdem	Okul Müdürleri		Müdür Yardımcıları	
	F	%	F	%
0-5 yıl	20	48,7	50	76,7
6-10 yıl	10	27,2	10	14,1
11-15 yıl	6	14,4	6	9,1
16-20 yıl	1	3,6	-	-
21 yıl ve üstü	2	5,01	-	-
Toplam	39		66	

Tablo 2’de görüldüğü üzere, araştırmaya katılan deneklerin %48,7’sinin 0-5 yıl, %27,2’sinin 6-10 yıl, %14,4’ünün 10-15 yıl, %2,6’sının 16-20 yıl ve %5,1’inin 21 yıl ve üstü süre olduğu anlaşılmaktadır. Araştırmaya katılım gösteren müdür yardımcılarının %76,7’sinin 0-5 yıl arasındaki kıdemlere sahip olduğu görülmektedir.

**Tablo 3.** Okul Türüne Göre Dağılım

Okul Türü	Okul Müdürleri		Müdür Yardımcıları	
	F	%	F	%
Okul öncesi	1	3,1	1	1,6
Ortaokul	29	73,8	47	71,2
Ortaöğretim	9	28,1	18	27,2

Tablo 3'te görüldüğü gibi araştırmaya dahil olan okul müdürlerinin %73,8'ini ilköğretim okul müdürleri oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan okul müdür yardımcılarının %71,2'sinin ilköğretim okullarında görev yapan müdür yardımcılarının oluşturduğu görülmektedir.

**Tablo 4.** Yaşa Göre Dağılım

Yaş	Okul Müdürlerinin		Müdür Yardımcıları	
	F	%	F	%
35 ve altı	20	51,9	47	71,2
36-40 arası	12	30,2	14	21,2
41-45 arası	2	5,1	5	7,6
46-50 arası	3	7,7	-	-
51 ve üstü	2	5,1	-	-

Tablo 4'te anlaşılacağı gibi araştırmalara katılım gösteren okul müdürlerinin %51,9'unu 35 ve altı yaş grubundaki okul müdürleri oluşturmaktadır. Yine Bismil ilçesinde görev yapan ve araştırmaya katılan okul müdür yardımcılarının %71,2'sini 35 ve altı yaş grubundaki okul müdür yardımcıları oluşturmaktadır.

**Tablo 5.** Eğitim Durumuna Göre Dağılımı

Eğitim Durumu	Okul Müdürleri		Müdür Yardımcıları	
	F	%	F	%
Ön Lisans	2	5,1	2	3
Lisans Tamamlama	2	5,1	6	6,5
Lisans	32	87,3	54	84,4
Yüksek Lisans	1	2,5	4	6,1

Tablo 5'te anlaşılacağı üzere katılım gösteren okul müdürlerinden %87,3'ünün lisans mezunu olduğu belirgindir. En küçük kitle ise %2,5 ile yüksek lisans çıkışlı okul müdürleri oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan okul müdür yardımcılarının %84,4'ünün lisans mezunu olduğu görülmektedir. Yüksek lisans yapan müdür yardımcılarının oranı ise %6,5'tir.

### 2.3. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2022-2023 eğitim öğretim yılında Bismil ilçesindeki okullarda görev yapan okul yöneticileri oluşturmaktadır. Ancak bu araştırma için bu genel evren içinden daha dar kapsamlı bir çalışma evreni belirlenmiştir. Araştırma için çalışma evrenine ulaşma gücü nedeniyle örneklem alma yoluna gidilmiştir. Örneklem almada Bismil ilçesi merkezî, belde ve köylerde görev yapan ve müdürlükleri bulunan okul öncesi, ilk, orta ve ortaöğretim okullarında çalışan okul yöneticileri temel alınmıştır. Araştırmada seçilen okullarda görev yapan yaklaşık 105 okul müdürü ve yardımcılardan elde edilen veriler kullanılarak analiz edilmiştir.

### 2.4. Veri Toplama Tekniği

Bu incelemede elde edilen girdi, incelemeci tarafından çalışma için geliştirilen "Hizmet İçi Eğitim Tespit Forumu"ndan yararlanarak elde edilmiştir.

Ölçek iki fasıldan oluşmaktadır. Birinci bölüm okul yöneticilerinin kişisel ve mesleki özellikleri göz önünde bulundurularak oluşturulmuştur. Bu özellikler okul yöneticisinin

cinsiyeti, görevi, yaşı, okul türü, kıdemi ve eğitim durumudur. Ölçeğin ikinci bölümü ise üç değişik boyutu içeren 30 soru maddesinden oluşmaktadır.

Birinci boyut eğitim öğretim boyutudur. Ölçeğin ilk on sorusu eğitim öğretim boyutunda okul yöneticilerinin hizmet içi eğitim gereksinimlerini belirlemeye yönelik soru maddelerinden oluşmaktadır.

İkinci boyut, eğitimin önder olduğu boyuttur. Bu ölçeğin 11., 12., 13., 14., 15., 16., 17., 18., 19. ve 20. soruları, eğitim liderliği boyutunda, okul yöneticilerinin hizmet içi eğitim gereksinimlerini belirlemeye yöneliktir.

Üçüncü ve son boyut ise personel hizmetleri boyutudur. Ölçeğin son on sorusu, personel hizmetleri boyutunda okul yöneticilerinin hizmet içi eğitim gereksinimlerini belirlemeye yöneliktir.

Okul yöneticilerinin formda yer alan maddeleri nasıl yanıtlayacaklarına dair açıklamalar yapılmıştır. Form oluşturulurken likert tipi ölçek kullanılmış ve formda yer alan maddelere karşılık olarak Gereklilik Derecesi “HIÇ, AZ, ORTA, ÇOK, PEKÇOK” seçenekleri yer almıştır.

### 2.5. Veri Toplama Aracının Hazırlanması

Bu çalışmada kullanılan verilerin toplanma araçları hazırlanırken alan taraması yapılmış, daha önce uygulanan anketler, Millî Eğitim Bakanlığı İlköğretim Başkanlıkları Rehberlik ve Teftiş Yönergesinin ekinde yer alan yönetici teftiş formu incelenmiş ve ilköğretim müfettişleri ile okul müdürlerinin görüşlerinden yararlanarak geliştirilmiştir.

Okul yöneticilerinin hizmet içi eğitim gereksinimlerini ölçmek üzere geliştirilen ölçeğin geneli için Cronbach's Alpha güvenirlik katsayısı .928; birincil alt problem için .770; ikincil alt problem için .876; üçüncül alt problem için .859; dördüncül alt problem için .930 ve beşincil alt problem için .928 olarak bulunmuştur.

### 2.6. Verilerin Analizi

Toplanan veriler kodlandıktan sonra bilgisayar ortamına transfer edilmiştir. Araştırmada verilerin analizleri için “SPSS for Windows” paket programları kullanılmıştır. Veri, bağımsız gruplar t-testleri ve varyantsa analizi ile çözümlenmiştir.

Birinci, ikinci ve üçüncü alt probleme ait verinin analizinde, okul yöneticisinin hizmet içi eğitim gereksiniminde eğitim öğretim hizmetleri açısından cinsiyetine, görevine ve halen yöneticilik yaptığı okul türüne göre farklılıkları tespit etmek için bağımsız gruplar t- testi uygulanmıştır.

Birinci, ikinci ve üçüncü alt probleme ait verinin analizinde, okul yöneticilerinin hizmet içi eğitim gereksiniminde eğitim öğretim hizmetleri açısından yaşına, kıdemine ve eğitim durumuna göre farklı olanları belirlemek için tek yönlü varyans tahlil uygulanmıştır.

Dördüncü alt probleme ait verilerin çözümlenmesinde, okul müdürlerinin hizmet içi eğitim ihtiyacına yönelik genel olarak cinsiyetine, görevine ve hâlihazırda yöneticilik yaptığı okul türü açısından farklı olduğunu ölçmek için bağımsız gruplar t- testi uygulanmıştır.

Dördüncü alt probleme ait verilerin çözümlenmesinde, okul yöneticisinin hizmet içi eğitim gereksinimi genel olarak yaşına, kıdemine ve eğitim durumuna göre farklı olanları belirlemek için tek yönlü varyant analizi uygulanmıştır.

Beşinci alt mesele ait verilerin çözümlenmesinde, okul müdür yardımcılarının hizmet içi eğitim gereksinimi genel olarak cinsiyetine, görevine ve halen yöneticilik yaptığı okul

türü açısından farklı olup olmadığını belirleyebilmek için bağımsız gruplar t- testi uygulanmıştır.

Beşinci alt mesele ait verilerin çözümlenmesinde, okul müdür yardımcılarının hizmet içi eğitim gereksinimi genel olarak yaşına, kıdemine ve eğitim durumuna göre kural dışı olup olmadığını belirlemek için tek yönlü varyans analizi uygulanmıştır. Araştırmadaki hata payı  $p < 0,5$  olarak alınmıştır.

### 3. BULGULAR ve YORUM

Bu kısımda bulgu ve bulgularla ilgili yorum bulunmaktadır. Verilerin analizi sırasında

#### 3.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Okul yöneticisinin hizmet içindeki eğitimsel gereksinimleri eğitimsel ve öğretimsel hizmetleri boyutunda, kıdemine göre kayda değer olup olmadığı varyant tahlili ile denlenmiştir. Bu verilere ait analiz çözümü Tablo 6'da yer almaktadır. Burada kıdemi 16-20 yıl arası ile 21 yıl ve üstü olan okul yöneticisi sayısının oldukça az olması nedeniyle ve verilerin analizini etkilemeyeceği düşüncesiyle, bu durumda olanlar kıdemi 11-15 yıl olan okul yöneticilerinin içinde değerlendirilmiştir.

**Tablo 6.** Okul Yöneticilerinin Hizmet İçi Eğitim Gereksinimleri Eğitim Öğretim Hizmetleri Boyutunda, Kıdemine Göre Varyans Analizi Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar Arası	1.333	2	.666		
Gruplar İçi	24.743	102	.243	2.747	.069
<b>Toplam</b>	<b>26.076</b>	<b>104</b>			

Analiz sonucunda  $p=.069$  olarak tespit edilmiştir. Okul müdürlerinin hizmet içi eğitim gereksinimleri eğitim öğretim hizmetleri boyutunda kıdemlerine göre istatistiksel olarak anlamlıdır ve belirli bir farklılık yoktur. ( $p > .05$ )

#### 3.2. Yaş Değişkenine İlişkin Bulgular

Okul yöneticisinin hizmet içindeki eğitimsel gereksinimleri eğitim öğretim noktasında, cinsiyetine göre kayda değer fark olup olmadığı serbest grupların t-testi ile denlenmiştir. Buradaki verilere ait analiz sonuçları Tablo 7'de yer almaktadır.

**Tablo 7.** Okul Yöneticilerinin Hizmet İçi Eğitim Gereksinimlerinin Eğitim Öğretim Hizmetleri Açısından Cinsiyetine Göre Bağımsız Gruplar t-Testi Sonuçları

Cinsiyeti	N	$\bar{x}$	S	t	Sd	P
Kadın	8	3.76	.45			
Erkek	97	3.85	.51	- .465	103	.643

Analiz sonucunda  $p=.643$  olarak tespit edilmiştir. Okul yöneticilerinin eğitim öğretim hizmetleri boyutunda cinsiyetine göre istatistiksel olarak anlamlıdır ve belirli bir farklılık yoktur ( $p > .05$ ). Ancak, istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermese de erkek yöneticilerin ( $\bar{x}=3,85$ ) kadın yöneticilere göre ( $\bar{x}=3,76$ ) eğitim öğretim hizmetleri boyutunda hizmet içi eğitime daha çok gereksinim duydukları söylenebilir.

**Tablo 8.** Okul Yöneticilerinin Hizmet İçi Eğitim Gereksinimleri Eğitim Öğretim Hizmetleri Boyutunda, Yaşına Göre Varyans Analizi Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
Gruplar Arası	.048	2	.024		
Gruplar İçi	26.028	102	.255	.094	.911
<b>Toplam</b>	<b>26.076</b>	<b>104</b>			

Burada yaşı 46-45 arası ile 51 yaş ve üzeri olan okul yöneticisi sayısının oldukça az olması nedeniyle ve verilerin analizini etkilememek adına, bu durumda olanların yaşı 41-45 arası olan okul yöneticilerinin olduğu grupta ele alınarak değerlendirilmiştir. Okuldaki yöneticinin hizmet içindeki eğitimsel gereksinimleri eğitim öğretim hizmetleri noktasında, yaşına göre anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir. Genel olarak okul yöneticilerinin yaşlarının, eğitim öğretim hizmetleri boyutunda hizmet içi eğitim gereksinimlerini anlamlı olarak farklılaştırmadığı söylenebilir.

### 3.3. Okul Değişkenine Ait Bulgular

Okul yöneticilerinin hizmet içi eğitimin gerekliliği eğitim öğretim hizmetleri boyutunda, okul türüne göre anlamlı fark olup olmadığı bağımsız gruplar t-testi ile test edilmiştir. Bu girdiye ait tahlil sonuçları Tablo 8'de yer almaktadır. Okul öncesi ilköğretim kurumları ile burada görev yapan okul yöneticilerinin sayısının azlığı nedeniyle, bu kurumlarda görev yapan okul yöneticileri ilköğretim kurumlarında görev yapan yöneticilerle birlikte değerlendirilmiştir.

**Tablo 9.** Okul Yöneticilerinin Hizmet İçi Eğitim Gereksinimlerinin Eğitim Öğretim Hizmetleri Açısından Okul Türüne Göre Bağımsız Gruplar t-Testi Sonuçları

Okul Türü	N	$\bar{x}$	S	t	Sd	P
Okul Öncesi ve İlköğretim	78	3.84	.52	.14	103	.989
Ortaöğretim	27	3.84	.45			

Analiz sonucunda  $p=.989$  olarak tespit edilmiştir. Okul yöneticilerinin eğitim öğretim hizmetleri boyutunda okul türüne göre istatistiksel olarak anlamlıdır ve belirli bir farklılık yoktur ( $p> .05$ ). Okul yöneticilerinin görev yaptıkları okul türünün, eğitim öğretim hizmetleri açısından hizmet içi eğitim gereksinimlerini anlamlı olarak farklılaştıracak bir etkiye sahip olmadığı net bir şekilde ifade edilebilir.

Okuldaki yöneticinin hizmet içindeki eğitimsel gereksinimleri eğitim öğretim hizmetleri boyutunda, eğitim durumuna göre anlamlı bir fark olup olmadığı varyans analizi ile test edilmiştir. Bu verilere ait analiz sonuçları Tablo 10'da yer almaktadır.

**Tablo 10.** Okul Yöneticilerinin Hizmet İçi Eğitim Gereksinimleri Eğitim Öğretim Hizmetleri Boyutunda, Eğitim Durumuna Göre Varyans Analizi Sonuçları

Varyans Kaynağı	Karelerin Toplamı	Sd	Karelerin Ort.	F	P
Gruplar Arası	.216	3	.072		
Gruplar İçi	25.860	101	.256	.281	.839
Toplam	26.076	104			

Analiz sonucunda  $p=.989$  olarak tespit edilmiştir. Okul yöneticilerinin eğitim öğretim hizmetleri boyutunda eğitim durumuna göre istatistiksel olarak anlamlıdır ve belirli bir farklılık yoktur ( $p> .05$ ). Okul yöneticilerinin hizmet içi eğitim gereksinimleri eğitim öğretim hizmetleri boyutunda, yaşına göre anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir.

### 3.4. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

#### 3.4.1. Personel Hizmetleri Boyutunda Kıdeme İlişkin Bulgular

Okul yöneticisinin hizmet içindeki eğitimsel gereksinimleri personel hizmetleri noktasında, kıdemine göre anlamlı bir fark olup olmadığı varyans analizi ile test edilmiştir. Bu verilere ait analiz sonuçları Tablo 11'de yer almaktadır. Burada kıdemi 16-20 yıl arası ile 21 yıl ve üstü olan okul yöneticisi sayısının oldukça az olması nedeniyle ve verilerin analizini etkilemeyeceği düşüncesinden hareketle, bu durumda olanlar kıdemi 11-15 yıl olan okul yöneticileri içinde değerlendirilmiştir.

**Tablo 11.** Okul Yöneticilerinin Hizmet İçerik Eğitim Gereksinimleri Personel Hizmetleri Boyutunda, Kıdemine Göre Varyans Analizi Sonuçları

Varyansların Kaynağı	Karelerin Toplamı	Sd	Karelerin Ort.	F	P
Grupların Arası	1.503	2	.751		
Grupların İçi	35.146	103	.345	2.181	.118
<b>Toplam</b>	<b>36.647</b>	<b>103</b>			

Analiz sonucunda  $p=.118$  olarak tespit edilmiştir. Okul yöneticilerinin hizmet içi eğitim gereksinimlerinin personel hizmetleri boyutunda, kıdemine göre istatistiksel olarak anlamlıdır ve belirli bir farklılık yoktur ( $p>.05$ ).

### 3.4.2. Personel Hizmetleri Boyutunda Cinsiyete İlişkin Bulgular

Okul yöneticilerinin hizmet içi eğitim ihtiyacına ilişkin hizmetleri açısından, cinsiyete göre anlamlı bir fark olup olmadığı bağımsız grupların t-testi ile denenmiştir. Bu verilerin analiz sonuçları Tablo 12’de yer almaktadır.

**Tablo 12.** Okul Yöneticilerinin Hizmet İçerik Eğitim Gereksinimlerinin Personel Hizmetleri Açısından Cinsiyetine Göre Bağımsız Grupların t-Testi Sonuçları

Cinsiyeti	N	$\bar{x}$	S	t	Sd	P
Kadın	9	3.54	.62	- 1.685	103	.095
Erkek	96	3.88	.59			

Analiz sonucunda  $p=.095$  olarak tespit edilmiştir. Okul yöneticilerinin hizmet içi eğitim gereksinimleri personel hizmetleri boyutunda, cinsiyetine göre anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir ( $p>.05$ ). İstatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermese de personel hizmetleri boyutunda erkek yöneticilerin ( $\bar{x}=3,89$ ) kadın yöneticilere oranla ( $\bar{x}=3,53$ ) hizmet içi eğitime daha çok gereksinim duydukları söylenebilir.

Okul yöneticilerinin hizmet içi eğitim gereksinimleri personel görevi boyutunda, yaşına göre anlamlı fark olup olmadığı varyans analizi ile test edilmiştir. Verilerin analizine ait sonuçlar Tablo 13’te yer almaktadır. Analiz sırasında yaş 46-45 arası ile 51 yaş ve üzeri olan okul yöneticisi sayısının çok az olması nedeniyle bu grupta olanlar 41-45 yaş arası okul yöneticilerinin içinde değerlendirilerek analiz yapılmıştır.

**Tablo 13.** Okul Yöneticilerinin Hizmet İçerik Eğitim Gereksinimleri Personel Hizmetleri Boyutunda, Yaşına Göre Varyans Analizi Sonuçları

Varyansların Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
Grupların Arası	.258	3	.072		
Grupların İçi	36.388	101	.256	.363	.697
<b>Toplam</b>	<b>36.648</b>	<b>104</b>			

Analiz sonucunda  $p=.095$  olarak tespit edilmiştir Okuldaki yöneticilerinin hizmet içi eğitim gereksinimlerine ilişkin hizmetler boyutunda, yaşına göre anlamlı fark olmadığı görülmektedir ( $p>.05$ ). Bu durumda okuldaki yöneticilerin yaşının, personel hizmetleri boyutunda hizmet içi eğitim gereksinimlerinde anlamlı bir farklılığa neden olacak herhangi bir etkiye sahip olmadığı söylenebilir.

### 3.5. Personel Hizmetleri Boyutunda Eğitim Durumuna İlişkin Bulgular

Okuldaki yöneticinin hizmet içindeki eğitimsel gereksinimleri personel hizmetleri boyutunda, eğitim durumuna göre anlamlı değişik olup olmadığı varyans tahlili ile denenmiştir. Bu verilerin analiz sonuçları Tablo 14’de yer almaktadır.

**Tablo 14.** Okul Yöneticilerinin Hizmet İçerik Eğitim Gereksinimleri Personel Hizmetleri Boyutunda, Eğitim Durumuna Göre Varyans Analizi Sonuçları

Varyansların Kaynağı	Karelerin Toplamı	Sd	Karelerin Ort.	F	P
Grupların Arası	2.024	3	.675		
Grupların İçi	34.624	101	.343	1.968	.124
<b>Toplam</b>	<b>36.648</b>	<b>104</b>			

Analiz sonucunda  $p=.124$  olarak tespit edilmiştir. Okul yöneticilerinin hizmet içi eğitim gereksinimleri personel hizmetleri boyutunda, eğitim durumuna göre anlamlı fark olmadığı istatistiksel olarak görülmektedir ve bu durumda eğitimde herhangi bir etkiye sahip değildir ( $p>.05$ ).

### 3.6. Personel Hizmetleri Boyutunda Görev Durumuna İlişkin Bulgular

Okul yöneticilerinin hizmet içi eğitim gereksinimleri personel hizmetleri boyutunda, görevine göre kayda değer farklar çıkıp çıkmayacağı serbest gruplar t-testi ile denlenmiştir. Bu verilerin analiz sonuçları Tablo 15’de yer almaktadır.

**Tablo 15.** Okul Yöneticilerinin Hizmet İçi Eğitim Gereksinimlerinin Personel Hizmetleri Açısından Görevine Göre Bağımsız Grupların t-Testi Sonuçları

Görevi	N	$\bar{x}$	S	t	Sd	P
Müdür	38	3.87	.63			
Müdür Yrd.	67	3.86	.58	.050	103	.960

Analiz sonucunda  $p=.960$  olarak tespit edilmiştir. Okul yöneticilerinin hizmet içi eğitim gereksinimleri personel hizmetleri boyutunda, görevine göre anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir ( $p>.05$ ). Tablo 15’de okul müdürlerinin ( $\bar{x}=3,87$ ) personel hizmetleri boyutunda müdür yardımcılarının ( $\bar{x}=3,86$ ) hizmet içi eğitime daha fazla gereksinim duydukları söylenilebilse de kayda değer farklılıklar bulunmamaktadır.

### 3.7. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

#### 3.7.1. Eğitim Liderliği Hizmetleri Boyutunda Kıdeme İlişkin Bulgular

Okuldaki yöneticinin hizmet içindeki eğitimsel gereksinimlerinin eğitimsel liderliği noktasında, kıdemine göre kayda değer farklar olup olmadığı varyans analizi ile denlenmiştir. Bu verilerin analiz sonuçları Tablo 16’te yer almaktadır. Burada kıdemi 16-20 yıl arası ile 21 yıl ve üstü olan okul yöneticisi sayısının çok az olması nedeniyle, bu durumda olanlar kıdemi 11-15 yıl olan okul yöneticisinin içinde değerlendirilmiştir.

**Tablo 16.** Okul Yöneticilerinin Hizmet İçi Eğitim Gereksinimleri Eğitim Liderliği Hizmetleri Boyutunda, Kıdemine Göre Varyans Analizi Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
Gruplar Arası	1.108	2	.555		
Gruplar İçi	41.647	102	.408	1.359	.262
<b>Toplam</b>	<b>42.756</b>	<b>104</b>			

Analiz sonucunda  $p=.262$  olarak tespit edilmiştir. Okul yöneticilerinin hizmet içi öğretim gereksinimleri eğitim liderliği boyutunda, kıdemine göre anlamlı fark olmadığı görülmektedir ( $p>.05$ ). Genel olarak okul yöneticilerinin kıdemine göre, eğitimde önder olması boyutunda hizmet içi eğitim gereksiniminde anlamlı farklılığa neden olacak bir etkiye sahip olmadığı söylenebilir.

#### 3.7.2. Eğitim Liderliği Hizmetleri Boyutunda Cinsiyetine İlişkin Bulgular

Okuldaki yöneticinin hizmet içindeki eğitimsel gereksinimleri eğitim önderliği açısından, cinsiyetine göre anlamlı fark olup olmadığı bağımsız gruplar t-testi ile denlenmiştir. Bu verilere ait analiz sonuçları Tablo 17’te yer almaktadır.

**Tablo 17.** Okul Yöneticilerinin Hizmet İçi Eğitim Gereksinimlerinin Eğitim Liderliği Boyutunda Cinsiyetine Göre Bağımsız Gruplar t-Testi Sonuçları



Cinsiyeti	N	$\bar{x}$	S	t	Sd	P
Kadın	8	3.55	.49			
Erkek	97	3.78	.65	-.955	103	.342

Analiz sonucunda  $p=.342$  olarak tespit edilmiştir. Okuldaki yöneticisinin hizmet içindeki eğitimsel gereksinimleri eğitimsel liderliği noktasında, cinsiyetine göre kayda değer fark olmadığı görülmektedir ( $p>.05$ ). Sonuç olarak okul yöneticilerinin cinsiyetinin, eğitim liderliği boyutunda hizmet içi eğitim gereksinimlerinde anlamlı bir farklılığa neden olmamaktadır.

### 3.7.3. Eğitim Liderliği Boyutunda Okul Türüne İlişkin Bulgular

Bu verilerin analiz sonuçları Tablo 18’de yer almaktadır. Okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan sadece 3 yöneticinin bulunması, okul öncesi ile ilköğretim okullarında okuyan öğrencilerin benzer özellikleri nedeniyle, bu kurumlarda işlev yapan okul yöneticileri ile ilköğretim kurumlarında görev yapan yöneticiler beraber değerlendirilmiştir.

**Tablo 18.** Okul Yöneticilerinin Hizmet İçerik Gereksinimlerinin Eğitim Liderliği Boyutunda Okul Türüne Göre Bağımsız Gruplar t-Testi Sonuçları

Okul Türü	N	$\bar{x}$	S	t	Sd	P
Okul Öncesi ve İlköğretim	76	3.67	.68			
Ortaöğretim	28	3.98	.48	-2.062	103	.042

Analiz sonucunda  $p=.042$  olarak tespit edilmiştir. Okul yöneticilerinin görev yaptığı okul türünün, eğitim başkanlığı boyutunda okul yöneticilerinin hizmet içi eğitim gereksinimlerinde anlamlı olarak farklılaşmaya neden olan bir etkiye sahip olduğu söylenebilir ( $p<.05$ ). Tablo 18’te görüldüğü gibi ortaöğretim okullarında görev yapan yöneticilerin ( $\bar{x}=3,97$ ), eğitim liderliği boyutunda okul öncesi ve ilköğretim okullarında görev yapan yöneticilere göre ( $\bar{x}=3,68$ ) hizmet içi eğitime daha fazla gereksinim duydukları söylenebilir.

Ortaöğretimde öğrenim gören öğrencilerin ilköğretim ve okul öncesi eğitim öğretim kurumlarında öğrenim gören öğrenciler arasında yaşça belirgin farklar bulunmakta, gelişimsel açıdan ortaöğretim kurumlarında okuyan öğrenci sayısı diğer öğrencilere göre farklılıktan dolayı okul yöneticileri ve öğrenciler ile buna bağlı olarak okul yöneticileri ile öğretmenler arasında zaman zaman sorunlar ortaya çıkabilmektedir. Bu nedenle ortaöğretim kurumlarında görev yapan okul yöneticileri, eğitim liderliği boyutunda hizmet içi eğitime daha fazla gereksinim duydukları düşüncesinde olabilirler.

### 3.7.4. Eğitim Liderliği Boyutunda Yaşa İlişkin Bulgular

Okuldaki yöneticinin hizmet içindeki eğitimsel gereksinimleri eğitimsel liderliği boyutunda, yaşına göre anlamlı bir fark olup olmadığı varyans analizi ile denetlenmiştir. Bu verilerin analiz sonuçları Tablo 19’da yer almaktadır. Burada yaşı 46-45 arası ile 51 yaş ve üzeri olan okul yöneticisi sayısının azlığı nedeniyle, bu durumda olanlar yaşı 41-45 arasında olan okul yöneticilerinin içinde değerlendirilmişlerdir.

**Tablo 19.** Okul Yöneticilerinin Hizmet İçerik Gereksinimleri Eğitim Liderliği Boyutunda Yaşa Göre Varyans Analizi Sonuçları

Varyansların Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
Grupların Arası	.483	2	.242		
Grupların İçi	42.272	102	.414	.583	.560
Toplam	42.756	104			

Analiz sonucunda  $p=.560$  olarak tespit edilmiştir. Okuldaki yöneticinin hizmet içindeki eğitimsel gereksinimlerinde eğitim liderliği noktasında, yaşına göre kayda değer bir fark olmadığı görülmektedir ( $p> .05$ ). Genel olarak okul yöneticilerinin yaşının, eğitim liderliği boyutunda yöneticilerin hizmet içi eğitim gereksinimleri üzerinde çelişkiye neden olacak bir etkiye sahip olmadığı söylenebilir.

### 3.7.5. Eğitim Liderliği Boyutunda Eğitim Durumuna İlişkin Bulgular

Okuldaki yöneticinin hizmet içi eğitimsel gereksinimleri eğitimsel önderliğinde, eğitim durumuna göre anlamlı bir fark olup olmadığı varyans analizi ile denenmiştir. Bu verilerden elde edilen sonuçları Tablo 20’de yer almaktadır.

**Tablo 20.** Okul Yöneticilerinin Hizmet İçerik Eğitim Gereksinimleri Eğitim Liderliği Boyutunda, Eğitim Durumuna Göre Varyans Analizi Sonuçları

Varyansların Kaynağı	Karelerin Toplamı	Sd	Karelerin Ort. F	P
Grupların Arası	1.903	2	.635	
Grupların İçi	40.853	103	.343	1.569 .202
Toplam	42.754	104		

Analiz sonucunda  $p=.202$  olarak tespit edilmiştir. Okul yöneticilerinin hizmet içi eğitim gereksinimleri eğitim başkanlığı boyutunda, eğitim durumuna göre bir fark olmadığı görülmektedir ( $p> .05$ ). Okul yöneticilerinin eğitim durumunun, eğitim liderliği boyutunda hizmet içi eğitim gereksinimlerinde kayda değer bir etkiye sahip olmadığı söylenebilir.

### 3.7.6. Eğitim Liderliği Boyutunda Görev Türüne İlişkin Bulgular

Okul yöneticilerinin hizmet içi eğitim gereksinimi eğitim liderliği boyutunda, görevine göre anlamlı bir fark olup olmadığı bağımsız gruplar t-testi ile test edilmiştir. Bu verilere ait tahlil sonuçları Tablo 21’de yer almaktadır.

**Tablo 21.** Okul Yöneticilerinin Hizmet İçerik Eğitim Gereksinimlerinin Eğitim Liderliği Boyutunda Görevine Göre Bağımsız Gruplar t-Testi Sonuçları

Görevi	N	$\bar{x}$	S	t	Sd	P
Müdür	38	3.80	.69	.439	103	.661
Müdür Yrd.	67	3.74	.62			

Analiz sonucunda  $p=.661$  olarak tespit edilmiştir. Okul yöneticisinin hizmet içindeki eğitimsel gereksinimleri personel hizmetleri noktasında, görevine göre kayda değer fark olmadığı görülmektedir ( $p> .05$ ). Tablo 21’de okul müdürlerinin ( $\bar{x}=3,80$ ) eğitim liderliği boyutunda müdür yardımcılara göre ( $\bar{x}=3,74$ ) hizmet içi eğitime daha fazla gereksinim duyduklarına dair kayda değer bir farklılık bulunmamaktadır.

## 4. TARTIŞMA ve SONUÇ

Diyarbakır’ın Bismil ilçesinde yapılan ve kamu okullarında görev yapmakta olan okul yöneticilerinin büyük çoğunluğunun erkeklerden oluştuğu görülmektedir. Han ve arkadaşlarının (2017) çalışmasında da belirttiği gibi ülkenin genelindeki meslek gruplarında olduğu gibi eğitim yöneticiliği alanında da erkeklerin büyük rol oynadığı kadın yöneticilerin sayısının az olduğu saptanmıştır. Ayrıca elde edilen veriler sonucu her ne kadar kadınlar daha az olsa da yöneticilik açısından erkek yöneticilerin hizmet içi eğitim gereksinimlerinin daha çok olduğu görülmektedir.

Yöneticilerin kıdemleri açısından bakıldığında kıdem süresi 5 yıldan daha az olan yöneticilerin daha fazla olduğu buda gelişen eğitim seviyesinden kaynaklandığı sonucunu çıkarılabilir. Kıdem açısından bakıldığında 2017 öncesi yapılan çalışmalarda yöneticilerin kıdem derecesinin yüksek olduğu fakat Bismil ilçesinde yapılan çalışma ile bunun değiştiği gözlemlenmiştir. Bunun nedeni artık öğretmen ve sonrasında yönetici

olmak için lisans mezunu olmanın zorunlu hale geldiği kanısına varılmaktadır. Okul yöneticilerinin daha donanımlı olması ve hizmet içi eğitimde daha iyi bir rol oynamaları için yüksek lisans derecelerini almaları eğitimin daha da gelişmesinde olumlu katkı sağlayabilir. Okullarda kalitenin artırılmasında ve kusursuz bir toplum inşa edilmesinde eğitim yöneticilerinin sorumlulukları önemlidir (Şişman & Turan, 2004).

Okul yöneticilerinin hizmet içi eğitim gereksinimleri, görevlilerin hizmetleri ile okul yöneticilerinin çeşitli değişkenleri bakımından manidar bir farklılık ortaya çıkmamış, ancak okul öncesi ve ilköğretim kurumlarında görev yapan okul yöneticilerinin ortaöğretim kurumlarında işlev yapan okul yöneticilerine göre; okul yöneticisinin ise müdür yardımcılara göre hizmet içi eğitime daha çok gereksinim duydukları ortaya çıkmıştır.

Okul yöneticilerinin hizmet içi eğitim gereksinimleri, eğitim liderliği boyutunda okul incelendiğinde yaş, cinsiyet gibi değişkenleri açısından kayda değer bir farklılık ortaya çıkmamış olmasına karşın okul türü bakımında ise anlamlı bir ayrım ortaya çıkmıştır.

Genel olarak okul müdür yardımcılarının hizmet içi eğitim gereksinimlerinde, kıdem, cinsiyet, eğitim durumu, yaş ve okul türü değişkenleri bakımından anlamlı bir farklılık ortaya çıkmamakla birlikte erkek müdür yardımcılarının kadın müdür yardımcılara göre; ortaöğretim kurumlarında görev yapan müdür yardımcılarının, okul öncesi ve ilköğretim kurumlarında görev yapan müdür yardımcılara göre hizmet içi eğitime daha çok gereksinim duydukları ortaya çıkmıştır.

Genel olarak okul müdürlerinin hizmet içi eğitim gereksinimlerinde kıdem, cinsiyet, eğitim durumu, yaş ve okul türü değişkenleri bakımından anlamlı bir fark ortaya çıkmamakla birlikte ortaöğretim kurumlarında görev yapan okul müdürlerinin, okul öncesi ve ilköğretim okullarında görev yapan okul müdürlerine ve kadın okul müdürlerinin erkek okul müdürlerine göre hizmet içi eğitime daha çok gereksinim duydukları ortaya çıkmıştır.

Bu bilgilerden yola çıkarak şunlar söylenebilir; bir eğitim kurumunun daha verimli eğitim verebilmesinde en büyük katkı payı okul yöneticilerine yani müdür ve müdür yardımcılara büyük bir sorumluluk düşmektedir. Bundan dolayı yapılan bu çalışma ile Bismil ilçesinde görev yapan yöneticilerin nicelikleri araştırma konusu içinde alınarak hizmet içi eğitimde katkıları ele alınmıştır.

## 5. ÖNERİLER

- Üniversitelerden de kullanılmak üzere eğitim kurumlarında görev yapan okul yöneticilerinin hizmet içi eğitime alınması eğitimin gelişmesine katkı sağlayabileceğinden önem verile bilinecek bir konudur. Bundan dolayı hizmet içi eğitimlerin tekrarlanması katkı sağlayabilir.
- Kadın okul yöneticileri ve ortaöğretim okullarında çalışan okul müdürlerine hizmet içi eğitim etkinliklerinde öncelik verilmesi hem kadınların aktif olarak yöneticilik yapmasına olanak verebilir hem de rekabet ortamında gelişme daha net sağlanabilir.
- Bu araştırma sonucunda ortaya çıkan, ortaöğretim kurumlarında çalışan okul yöneticilerin diğer kademelerdeki eğitim kurumlarında görev yapan okul yöneticilerine göre hizmet içi eğitime daha çok gereksinim duymaları başka bir araştırmanın konusu olabilir.

## Destek ve Teşekkür Beyanı

Yazarların destek ve teşekkür beyanı yoktur.

## Araştırmacıların Katkı Oranları Beyanı

Araştırmanın tüm aşamalarında yazarlar eşit katkıda bulunmuştur.

## Çatışma Beyanı

Yazarların araştırma ile ilgili bir çatışma beyanı bulunmamaktadır.

## Kaynakça

- Akbulut, M. T. (2004). Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi Anlayışına Göre Hizmet İçi Eğitime Katılan Öğretmen ve Yöneticilerin İş Motivasyonuna İlişkin Durum ve Görüşlerinin Araştırılması. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, (s 67). [27 12, 2009 tarihinde <http://tez2.yok.gov.tr> adresinden alındı]
- Aytaç, T. (2000). Hizmet içi eğitim kavramı ve uygulamada karşılaşılan sorunlar. *Milli Eğitim Dergisi*, 147(25.05), 2006. [30 12, 2009 tarihinde <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/147/aytac.htm> adresinden alındı].
- Başaran, İ. E. (2006). Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi. Ankara: Ekinoks Eğitim Danışmanlık Hiz. *Ve Bas. Yay. Dağ. San. Ve Tic. Ltd. Ş.*
- Baloğlu, B., Demir, M. S., Baloğlu, Y., Burak, H., & Adıgüzel, Ö. (2022). Eğitim Yönetiminde Okul Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Davranışları. *Dicle Akademi Dergisi*, 2(2), 134-150.
- Bünyamin, H. A. N., Tösten, R., & Ergül, H. F. (2017). Diyarbakır Kamu Okullarında Eğitim Yöneticileri Profili. *Milli Eğitim Dergisi*, 46(213), 79-101,
- Büyükcan, Y., & Başkan, G. A. (2008). İlköğretim okullarındaki hizmet içi eğitim seminerlerinin öğretmenlere yararlılığı. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara*. [27 01, 2009 tarihinde <http://tez2.yok.gov.tr> adresinden alındı],
- Çelik, V. (2005.) Eğitim ve Okul Yöneticiliği El Kitabı, Y. Özden, (Ed.), Liderlik, 188-213, Ankara, Pegem A Yayıncılık
- Çetin, O. (2019). Fen bilimleri öğretmenlerinin ve yöneticilerin hizmet içi eğitim faaliyetlerinin etkililiğine yönelik görüşleri. *International Journal of Active Learning*, 4(1), 1-20.
- Deniz, M. (2020). Hizmet içi eğitim faaliyetleri ile çalışan iş doyumunu ve performansı arasındaki ilişkinin incelenmesi: Özel hastane örneği (Master's thesis, İstanbul Medipol Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü).
- Erdoğan, İ. (2008) Eğitim ve Okul Yönetimi, 7.Baskı, İstanbul, Alfa Yayınları.
- Gülşen, C., & Yörük, G. (2021). Okul öncesi eğitim kurumlarında görevli öğretmenlerin hizmetiçi eğitimleri. *Journal of Social, Humanities and Administrative Sciences*, 7(40), 1056-1070.
- Gürültü, E., Kayhan, E., & Karataş, H. (2020). Sürdürülebilirlik Raporları Kapsamında İşletmelerde Hizmet İçi Eğitim Faaliyetleri: Türkiye Örneği. *Anadolu Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 21(3), 21-40.
- Karabaş, Ali Rıza (1982) Hizmet İçi Eğitim Programlarının Değerlendirme Durumları. [21 12, 2009 tarihinde <http://tez2.yok.gov.tr> adresinden alındı]

- Karasar, N. (2011). Bilimsel Araştırma Yöntemleri. Ankara: Nobel Yayınları.
- Karayaman, S. (2021). Okul yöneticilerini etik ikileme iten baskı ve güç kaynaklarının okul kademelerine göre incelenmesi. *İnsan ve İnsan*, 8(27), 235-253.
- Kartal, N. Z. (2023). Kalkınma Planlarına Halkla İlişkiler Perspektifinden Bir Bakış: 2001-2023 Yılları Arasında Bir İnceleme. *Gümüşhane Üniversitesi İletişim Fakültesi Elektronik Dergisi*, 11(1), 1-37.
- Kılıç, F., & Türkmen, M. (2020). Hizmet İçi Eğitim ve Verimlilik İlişkisi Üzerine ; Kavramsal Bir Değerlendirme. *Pamukkale Üniversitesi İşletme Araştırmaları Dergisi*, 7(2), 130-158.
- Koç, B., Doğan, S. (2022). Okul Yönetimi Nasıl Olmalıdır? Bir Okul İncelemesi. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 11(1), 26-40.
- Küçlü, B. (2021). Özel eğitim okullarında çalışan okul yöneticileri ve öğretmenlerin motivasyonunu etkileyen faktörler.
- Saykal, A., & Sağır, Ş. U. Okul Yöneticilerinin Katıldıkları Hizmet İçi Eğitimler Hakkındaki Görüşleri. 8. *Uluslararası Bilimsel Araştırmalar Kongresi-Sosyal ve Eğitim Bilimleri*, 11.
- Şekerci, M., & Aypay, A. (2009). İlköğretim okulu yöneticilerinin yönetim becerileri ile grup etkililiği arasındaki ilişki. *Kuram ve uygulamada eğitim yönetimi*, 57(57), 133-160.
- Şişman, M., & Taşdemir, İ. (2010). Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi (3. bs.). *Ankara: Pegem Akademi*.
- Şişman, M., & Turan, S. (2004). Dünyada eğitim ve yöneticilerinin yetiştirilmesine ilişkin başlıca yönelimler ve Türkiye için çıkarılabilecek bazı sonuçlar. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(1), 13-26.
- Şişman, M., & Turan, S. (2004). Eğitim ve okul yönetimi. *Eğitim ve okul yöneticiliği el kitabı*, 99, 145.
- Tahaoğlu, F. Ve Gediklioğlu, T (2009) İlkokul Müdürlerinin Liderlik Rollerini, Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, Cilt:15, Sayı:58, Bahar 2009, Ankara, s.273-298.
- Takmak, H. (2019). Eğitim yönetiminin özgünleşme ve özerkleşme sorunsalı. *Ege Eğitim Dergisi*, 20(1), 113-126.
- Uçar, Rezzan (2005) İlköğretim Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin MEB Hizmet İçi Eğitim Uygulamalarına İlişkin Görüşleri, [21 12, 2009 tarihinde <http://tez2.yok.gov.tr> adresinden alındı]
- Yalın, H. İ. (2001). Hizmetiçi eğitim programlarının değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, Mart, Nisan, Mayıs, 150, [30 01, 2009 tarihinde <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/150/yalin.htm> adresinden alındı]
- Yenisu, E., Şahin, F., & Öztekkeli, H. (2019). Yönetim Düşüncesinin Evriminde Sistem Kuramının Etkileri: Kavramsal Bir Çözümleme. *Akademi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(18), 514-527.