

T.C.
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı

**İlkokul ve Ortaokul Öğretmenlerinin 4+4+4 Eğitim Sistemi Sonrası
Hizmet İçi Eğitim Uygulamalarına İlişkin Görüşleri (Kütahya İli Örneği)**

Kazım ARIK
(Yüksek Lisans Tezi)

Danışman
Yrd. Doç. Dr. Adil ÇORUK

Çanakkale
Temmuz, 2017

Taahhütname

Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum “İlkokul ve Ortaokul Öğretmenlerinin 4+4+4 Eğitim Sistemi Sonrası Hizmet İçi Eğitim Uygulamalarına İlişkin Görüşleri (Kütahya İli Örneği)” adlı çalışmanın, tarafımdan, bilimsel ahlak ve değerlere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yaparak yararlanmış olduğumu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

14/07/2017

Kazım ARIK



Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Onay

Kazım ARIK tarafından hazırlanan çalışma, 14.07.2017 tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda jüri tarafından başarılı bulunmuş ve Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Tez Referans No : 10160771

	Akademik Unvan	Adı SOYADI	İmza
Danışman	Yrd. Doç. Dr.	Adil ÇORUK	
Üye	Doç. Dr.	İlknur MAYA	
Üye	Yrd. Doç. Dr.	Kazım BİBER	

Tarih: 14.07.2017

İmza:


Prof. Dr. Salih Zeki GENÇ

Enstitü Müdürü

Önsöz

Toplumun bütün kesimini doğrudan ve dolaylı olarak etkileyen en önemli etken şüphesiz ki eğitimidir. Eğitimin bileşenleri öğretmen, öğrenci ve velidir. Yapılan en küçük bir değişiklik öğretmeninden, öğrencisine ve velisine kadar toplumun tüm kesimini etkilemektedir. Bu bileşenlerin de en önemli halkası şüphesiz öğretmendir.

Zamana uyum sağlamanın büyük bir özveri gerektirdiği günümüzde bilgi, sürekli değişmekte ve bir çığ gibi giderek büyüüp sınırsızlaşmaktadır. Geleceği şekillendirecek olan gençliğin yetişmesinde emeğini ve önemini kelimelerle ifade edemeyeceğimiz öğretmenlik mesleği de önemini gün geçtikçe arttırmaktadır. Öğretmenlerin de bu büyük sorumluluğu omuzlarında taşımasının tek çaresi, hizmet içi eğitimle zamana liderlik edebilmektir.

Değişen eğitim sistemi ile birlikte öğrencilere sadece bilgi aktarma değil aynı zamanda öğrencilerin ilgi, istek ve yeteneklerine uygun olarak programlara yönlendirme eğitimi ön plana çıkmıştır. Zorunlu eğitim sistemi 8 yıldan, eğitim kademesi ilkokul 4 + ortaokul 4 + lise 4 yıl olmak üzere 12 yıla çıkarılmıştır. Eğitim kademesinin ilk yılları ilkokullarda 1. sınıf, ortaokullar da 5. sınıf ve liselerde 9. sınıf yeni öğretim programının uygulama sınıfları olmuş ve zamanla bütün sınıflarda bu programın uygulanmasına geçilmiştir.

Değişimin kalıcı olabilmesi için programın uygulayıcısı olan öğretmenlere seminerler ve uzaktan eğitim sistemi ile program aktarılmaya çalışılmıştır. Öğretmenlerin adapte olamadığı bir programın öğrencilere aktarılmasının mümkün olmadığı bir gerçektir. Öğretmenlerin mesleki alanda gelişmelerden haberdar olması öğretmenlere yönelik olan hizmet içi eğitim etkinliklerine katılması ile olacaktır. Hizmet içi eğitimin öğretmenler üzerindeki etkililiğini artırmanın en etkili yolu öğretmenlerin ihtiyaçlarına yönelik olan konularda hizmet içi eğitim programlarının düzenlenmesidir. Bu şekilde öğretmenlerin ilgisi ve dikkati hizmet içi eğitim programlarına yönlendirilebilir. Gelişimin, değişimin ve toplumun öncüsü öğretmendir. Öğretmenin de ihtiyacı hizmet içi eğitimidir.

Değişen eğitim sisteminden sonra öğretmenlerin hizmet içi eğitim uygulamalarına ilişkin görüşlerini ortaya koyacağım bu çalışmamda değerli vakitlerini ayırarak her zaman iletişim kurabildiğim, sınıf öğretmenliğinin ve özellikle de birleştirilmiş sınıf öğretmenliğinin zorluklarını bilerek, empati kurabilen değerli danışmanım, hocam Yrd. Doç. Dr. Adil ÇORUK' a çok teşekkür ederim.

Devam etmek zorunda olduğum Bilimsel Araştırma Yöntemleri ve İstatistiği dersimin devamında ve başarısında desteğini esirgemeyen değerli hocam Doç. Dr. Serkan TİMUR'a ve izin konusunda sıkıntı çıkarmayıp, her zaman güven veren değerli Hisarcık Milli Eğitim Müdürüm Sayın İlhan CEBECİ'ye teşekkürlerimi sunarım.

Sabrı ve anlayışı ile her zaman yanımda yer alan, umutsuzluğa düştüğümde umudumu tazeleyen değerli eşim Zehra ARIK' a ve küçük sarı cimcimem Azra ARIK' a teşekkür ederim.

Çanakkale 2017

Kazım ARIK

Özet

İlkokul ve Ortaokul Öğretmenlerinin 4+4+4 Eğitim Sistemi Sonrası Hizmet İçi Eğitim Uygulamalarına İlişkin Görüşleri (Kütahya İli Örneği)

Araştırmanın amacı Kütahya İli Hisarcık, Emet ve Simav ilçelerinde bulunan ilkokul ve ortaokullarda görev yapan sınıf ve branş öğretmenlerinin 4+4+4 eğitim sistemi sonrası hizmet içi eğitim uygulamalarına ilişkin görüşlerini ortaya koymaktır.

Araştırma evrenini 2015-2016 eğitim öğretim yılında Kütahya'nın Hisarcık, Emet ve Simav ilçelerinde görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmada bütün öğretmenlere ulaşmak zor olduğu için evreni temsilen yansız bir örneklem alma yoluna gidilmiştir. Birebir veya mail yolu ile 204 öğretmene ulaşılmıştır. Öğretmenlerin görüşlerini almak için Yalın, (2001) tarafından geliştirilen “İlköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin hizmet içi eğitim uygulamalarına ilişkin görüşleri anketi” kullanılmıştır. Anket 30 sorudan oluşmaktadır. Ankette yönetici sözcüğü kullanılmamıştır. Kişisel bilgiler için “Kişisel bilgi formu” kullanılmıştır.

Anket sonunda elde edilen veriler SPSS 16.0 programında analiz edilmiştir. Verilerin analizinde amaca uygun olarak frekans, yüzde, aritmetik ortalama, standart sapma, t testi kullanılmıştır. Bağımsız gruplar tek yönlü varyans analizinden (ANOVA) ve farklılıkların kaynağını belirlemek için post hoc testlerden Tukey testinden yararlanılmıştır. Anlamlılık farkı için 0.05 düzeyi ölçüt olarak kabul edilmiştir. Öğretmenlerin hizmet içi eğitim uygulamalarına ilişkin görüşleri normal dağılım gösterdiği için parametrik testlerden t testi ve ANOVA kullanılmıştır.

İlkokul ve Ortaokul öğretmenlerinin 4+4+4 eğitim sistemi sonrası hizmet içi eğitim uygulamalarına ilişkin görüşlerini ortaya koymak için öğretmenlerin ankete verdikleri cevaplar eğitim öğretim ve programın organizasyonu boyutlarında değerlendirilmiştir. Hizmet

İçer eğitimine ilişkin görüşleri cinsiyet, branş, medeni durum, kıdem ve görev yaptığı yer değişkenine göre incelenmiştir.

Öğretmenlerin hizmet içi eğitim uygulamalarına ilişkin görüşleri genel olarak şu şekildedir:

Cinsiyet ve kıdem değişkeni dışında diğer değişkenlerde öğretmenlerin hizmet içi eğitim uygulamalarına ilişkin görüşleri benzerdir. Kadın öğretmenlerin görüşleri erkek öğretmenlerin görüşlerinden daha olumludur. Kadın öğretmenler hizmet içi eğitim uygulamalarına daha olumlu görüşle katılım göstermişlerdir. Mesleğin ilk yıllarında öğretmenlerin hizmet içi eğitim uygulamalarına ilişkin görüşleri daha pozitifdir. Kıdem ilerledikçe öğretmenlerin hizmet içi eğitime ilişkin görüşleri olumsuzlaşmaktadır.

İlçe ve kasabada görev yapan öğretmenlerin hizmet içi eğitim uygulamalarına katılımı, köyde görev yapan öğretmenlerden daha olumludur. Değişkenler farklılık gösterecek öğretmenlerin ortak olumlu görüşü hizmet içi eğitim uygulamalarının yapıldığı yerlerin ve fiziki şartlarının oldukça iyi olduğu yönündedir. Hizmet içi eğitim uygulamalarının zamanlamasının, bütün değişkenler açısından olumsuz olduğu yönündedir.

Öğretmenlerin hizmet içi eğitim uygulamalarında karşılaştığı sorunlar; hizmet içi eğitim uygulamalarının öğretmenlere göre planlanmaması, kontenjan sınırının olması, belirli zaman aralıklarına sıkıştırılması, öğretim elemanlarının yetersizliği, konuların işlenişinde materyal eksikliği ve konuların somutlaştırılmaması, öğrenilenlerin nerede ve nasıl kullanılacağına anlatılmaması, iletişimin sağlanamaması şeklinde sıralanmaktadır.

Anahtar sözcükler: 4+4+4 Eğitim Sistemi, Hizmet İçi Eğitim, İlkokul ve Ortaokul Öğretmenleri,

Abstract

Primary and Secondary School Teachers' Perception on In-Service Education After 4+4+4 System (Kütahya Sample)

The aim of the research is to reveal the views of class and branch teachers working in elementary and secondary schools in the districts of Kütahya Province Hisarcık, Emet and Simav on in-service training after 4 + 4 + 4 education system.

The research population consists of teachers working in Hisarcık, Emet and Simav districts of Kütahya in the academic year of 2015-2016. Since it was difficult to reach all the teachers in the research, it was tried to take an unbiased sample on behalf of the universe. 204 teachers have been reached either individually or by mail. In order to get the opinions of the teachers, the questionnaire "The opinions of managers and teachers working in primary education schools about in-service training practices" developed by Yalın, (2001) was used. The questionnaire consists of 30 questions. The manager word was not used in the questionnaire. "Personal information form" is used for personal information.

The data obtained at the end of the questionnaire were analyzed in the SPSS 16.0 program. Frequency, percentage, arithmetic mean, standard deviation, t test were used as appropriate in the analysis of the data. Independent groups used the one-way analysis of variance (ANOVA) and the Tukey test of post hoc tests to determine the source of differences. The significance level of 0.05 was considered as the criterion. As the opinions of the teachers about the in-service training practices were normal distribution, t test and ANOVA were used from the parametric tests.

In order to reveal the views of elementary and secondary school teachers about the in-service training practices after the 4 + 4 + 4 education system, the answers given by the teachers to the questionnaire were evaluated in the dimension of education and teaching

organization. The opinions about in-service training were examined according to gender, branch, marital status, seniority and location variable.

Teachers' views on in-service training practices are generally as follows:

Other than gender and seniority variables, teachers' opinions on in-service training are similar. The views of female teachers are more positive than those of male teachers. Female teachers have participated in in-service training practices more positively. In the first years of the profession, teachers' views on in-service training practices are more positive. As seniority progresses, teachers' views on in-service training become negative.

The participation of the teachers working in the township and towns in the in-service training practices is more favorable than the teachers working in the village. When the variables are different, the common positive view of teachers is that the places and physical conditions of in-service training are very good. The timing of in-service training practices is negative in terms of all variables.

Problems faced by teachers in in-service training; Inadequacy of the teaching staff, lack of material in the processing of the topics and the inconvenience of the subjects, no telling where and how to use the learning, and failure to make contact with the teachers.

Key Words: 4 + 4 + 4 Education System, In-service Education, Elementary and Secondary School Teachers,

İçindekiler

Onay.....	i
Önsöz.....	ii
Özet.....	iv
Abstract.....	vi
İçindekiler.....	viii
Kısaltmalar.....	xii
Tablo ve Şekiller.....	xiii
Bölüm I.....	1
Giriş.....	1
Problem Durumu.....	1
Problem Cümlesi.....	7
Alt Problemler.....	7
Araştırmanın Amacı.....	7
Araştırmanın Önemi.....	8
Araştırmanın Varsayımları.....	10
Araştırmanın Sınırlılıkları.....	11
Tanımlar.....	11
Kavramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar.....	12
4+4+4 Eğitim Sistemi.....	12
Eğitimin Tanımı.....	14
Hizmet Öncesi Eğitim.....	18
Hizmet İçi Eğitim.....	19
Hizmet İçi Eğitimin Amaçları.....	23
Hizmet İçi Eğitiminin Yasal Dayanakları.....	26

Hizmet İçi Eğitimin Gerekliliği.....	28
Hizmet İçi Eğitimin Türleri	32
Uygulama Evrelerine Göre.....	32
Hizmete ilk girişte uygulanan eğitim (temel eğitim).....	33
Hizmete yeni giren personel için düzenlenen eğitim (oryantasyon).....	33
Çalışmakta olan personel için yapılan eğitim (geliştirme eğitimi).....	34
Üst kademelere yükselecek personel için yapılan eğitim (yükseltme eğitimi).....	34
Kurumda görevi değiştirilecek personel için yapılan eğitim (alan değiştirme eğitimi) ..	35
Uygulama Zamanına Göre	36
İş başında hizmet içi eğitim.	36
İş dışında eğitim.....	37
Uygulama Yerine Göre.....	38
Kurum içinde hizmet içi eğitim.	38
Kurum dışında hizmet içi eğitim.	38
Hizmet İçi Eğitimin Yararları.....	39
İlgili Araştırmalar	40
Bölüm II	46
Yöntem.....	46
Araştırmanın Modeli	46
Evren ve Örneklem.....	47
Örnekleme İlişkin Demografik Özellikler.....	47
Veri Toplama Aracı.....	50
Verilerin Toplanması.....	50
Verilerin Analizi.....	51
Normallik Testi.....	52

Puan skalası.....	53
Bölüm III.....	54
Bulgular.....	54
1. Alt Probleme İlişkin Bulgular	54
Öğrenme- öğretme süreçleri.	54
Programın organizasyonu	63
2. Alt Probleme İlişkin Bulgular	65
3. Alt Probleme İlişkin Bulgular	92
Bölüm IV.....	95
Tartışma, Sonuç ve Öneriler	95
Tartışma.....	95
Sonuçlar.....	99
Birinci Alt Probleme İlişkin Elde Edilen Sonuçlar	99
Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitim Uygulamalarına Yönelik Görüşlerinin Sonuçları.....	99
İkinci Alt Probleme İlişkin Elde Edilen Sonuçlar	100
Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitim Uygulamalarına İlişkin Görüşlerinin.....	100
Cinsiyete ilişkin Sonuçlar.....	100
Branşa ilişkin Sonuçlar.....	101
Medeni Duruma ilişkin Sonuçlar.....	103
Kıdeme ilişkin Sonuçlar	103
Görev Yerine ilişkin Sonuçlar	105
Üçüncü Alt Probleme İlişkin Elde Edilen Sonuçlar	106
Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitim Uygulamalarında Karşılaştıkları Sorunlara Yönelik Görüşleri.....	106
Öneriler.....	107

Uygulayıcılar İçin Öneriler.....	107
Araştırmacılara Yönelik Öneriler	108
Kaynakça.....	110
Ekler	118
Ek A: Anket Uygulama İzni	119
Ek B: Ölçekler.....	120
Ek C: Kişisel Bilgiler.....	122
Ek Ç: Anket Soruları.....	123
Özgeçmiş	126

Kısaltmalar

Akt.	:	Aktaran
f	:	Frekans
F	:	Tek Yönlü Varyans Analizi
H.İ.E	:	Hizmet İçi Eğitim
MEB	:	Milli Eğitim Bakanlığı
n	:	Evren
%	:	Yüzdelik
p	:	Anlamlılık Düzeyi
Sd	:	Serbestlik Derecesi
ss	:	Standart Sapma
\bar{X}	:	Aritmetik Ortalama
t	:	t değeri
PISA	:	Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı
OECD	:	Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü

Tablo ve Şekiller

Numara	Başlık	Sayfa
1	Uygulama Evrelerine Göre Hizmet İçi Eğitim Türleri.....	32
1	Hizmet İçi Eğitimin Yararları.....	40
2	Araştırmaya Katılanların; Cinsiyete Göre Dağılımı.....	47
3	Araştırmaya Katılanların; Branşa Göre Dağılımları.....	48
4	Araştırmaya Katılanların; Medeni Durumuna Göre Dağılımları	48
5	Araştırmaya Katılanların; Kıdeme Göre Dağılımları	48
6	Araştırmaya Katılanların; Görev Yaptığı Yere Göre Dağılımları	49
7	Shapiro-Wilk Normallik Testi.....	52
8	Puan Skalası.....	53
9	Öğretmenlerin Öğrenme Öğretme Sürecindeki Sorulara İlişkin Görüşleri	55
10	Öğretmenlerin Program Organizasyonu Sürecindeki Sorulara İlişkin Görüşleri.....	64
11	Eğitim Öğretim Aşamasına Yönelik Görüşlerin Cinsiyet Değişkeni Açısından Bulguları	65
12	Programın Organizasyonu Aşamasına Yönelik Görüşlerin Cinsiyet Değişkeni Açısından Bulguları.....	68
13	Eğitim Öğretim Aşamasına Yönelik Görüşlerin Branş Değişkeni Açısından Bulguları	69
14	Programın Organizasyonu Aşamasına Yönelik Görüşlerin Branş Değişkeni Açısından Bulguları.....	72
15	Eğitim Öğretim Aşamasına Yönelik Görüşlerin Medeni Hal Değişkeni Açısından Bulguları	73
16	Programın Organizasyonu Aşamasına Yönelik Görüşlerin Medeni Hal Değişkeni Açısından Bulguları.....	76
17	Eğitim Öğretim Aşamasına Yönelik Görüşlerin Kıdem Değişkeni Açısından Bulguları	77
18	Eğitim Öğretim Aşamasına Yönelik Görüşlerin Kıdem Değişkeni Açısından Bulguları	78
19	Programın Organizasyonu Aşamasına Yönelik Görüşlerin Kıdem Değişkeni Açısından Bulguları	82

20	Programın Organizasyonu Aşamasına Yönelik Görüşlerin Kıdem Değişkeni Açısından Bulguları	83
21	Eğitim Öğretim Aşamasına Yönelik Görüşlerin Görev Yeri Değişkeni Açısından Bulguları	84
22	Eğitim Öğretim Aşamasına Yönelik Görüşlerin Görev Yeri Değişkeni Açısından Bulguları	85
23	Programın Organizasyonu Aşamasına Yönelik Görüşlerin Görev Yeri Değişkeni Açısından Bulguları	90
24	Programın Organizasyonu Aşamasına Yönelik Görüşlerin Görev Yeri Değişkeni Açısından Bulguları	91
25	Öğretmenlerin Karşılaştığı Diğer Sorunlar	124



Bölüm I

Giriş

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, amacı, önemi, varsayımları, kapsam ve sınırlılıkları ile araştırmada verilen çeşitli kavramların tanımları üzerinde durulmuştur.

Problem Durumu

Değişen ve gelişen dünyaya ayak uydurmak için insanoğlu sürekli öğrenen bir yapının içerisinde. Öğrenen ve öğrendiklerini uygulamaya aktarabilen toplumlar diğer toplumlardan sürekli ileride olur. Toplumların ilerlemesi öğrenen, gelişen ve gelişmeye yön veren bireyler ile olmaktadır. Bireylerin yetiştirilmesinde eğitim çok önemlidir.

Eğitimin temeli ailede, okulda başlar ve hayat boyu devam eder. Çevremizdeki değişimlerden en çabuk etkilenen kurum şüphesiz okuldur. Öğretmen, değişimlere arkasını dönerek kayıtsız kalamaz. Öğretmen, teknolojik gelişmelere ayak uydurmak için kurslara gitmeli, sorup sormalı ve araştırmalıdır. Araştırmacılık öğretmenin en önemli özelliği olmalıdır. Öğretmen öğrencilerine rol model olmalı, öğretici olmalı, sorulacak sorulara cevap bulmak için araştırmaya istekli olmalıdır. Öğretmen sadece kendi alanında bilgi aktaran biri değildir. Öğretmen öğretmenliğinin yanında bir filozof, eğitimci, sosyolog, psikolog ve teknokrat özelliklerini bünyesinde bulundurmalıdır. Değişen eğitim programlarına uyum sağlamak öğretmenin esnek bir yapıda olmasını gerekli kılmaktadır. Değişen eğitim-öğretim araç-gereçleri, bunlara her gün katılan yenileri, öğretmenlerin bunları kullanmaya yatkın olmalarını gerektirmektedir (Sünbül, 2001). Öğretmen sınıfta kullanabileceği bütün eğitim teknolojileri konusunda teknolojinin tüm imkanlarından faydalanarak sürekli kendini yenilemelidir. Buna yönelik konferanslara katılmalı ve ilgili kaynakları takip edebilmelidir. Öğretmene yapılan yatırım geleceğe yapılan yatırımdır. Bunun

için de öğretmenlerin ekonomik koşulları ve diğer sosyal imkânları günümüz koşullarına uygun hale getirilmelidir (Çelikten, Şanal ve Yeni, 2005).

Eğitim sistemindeki bir değişiklik doğrudan veya dolaylı olarak toplumun tüm kesimini etkilemektedir. Otomasyon alanında, iletişim araçlarında, teknolojiye, uluslararası ilişkilerde yeni buluşlar, fen ve teknik alanlardaki gelişmeler gibi çeşitli faktörler, kişileri bu değişime ayak uydurmak durumunda bırakmaktadır. Yaşanan bu değişime uyum sağlamanın en etkin ve temel aracı eğitim olduğu bir gerçektir (Özyürek, 1981). Eğitim kişilere ve hükümetlere göre değişen bir olgu olmaktan ziyade devlet meselesi olmalı ve geleceği önceden planlanmalıdır.

Topluma yön veren eğitimcilerin, sürekli öğrenen bir yapının içerisinde bulunması, kendini geliştirmesi, kısacası öğrenci kalabilmesi hayat boyu öğrenme ile açıklanabilir. Eğitimciler öğrenmeye açık olmalı ve öğrenme heyecanını bütün uzuvlarında hissetmelidir. Öğrenmeye isteklilik, okul yıllarında alınan eğitimle edinilir (Çolakoğlu, 2002). Çalışanlar; hem kurumun hem de kendi ihtiyaçlarını karşılayabilmek için sürekli olarak öğrenmek, yenilenmek ve kendini yetiştirmek zorundadırlar. Bunun temeli daha hizmet öncesi eğitimin ilk yıllarında şekillenmeye başlar. Günümüz bilgi toplumlarında, gelişmişlik bilgi ile ölçülür ve değerlendirilir. Bilgideki değişim çok hızlı olduğu için insanoğlu sürekli öğrenmenin, değişmenin, gelişmenin içinde mücadele etmektedir. Tüm bu nedenlerden dolayı hayat boyu öğrenme gün geçtikçe önemli hale gelmektedir (Erden, 2007).

Eğitim değişimin ve gelişmelerin çok hızlı yaşandığı günümüzde, ayakta kalmanın en temel aracıdır. Eğitimde verimliliğin sağlanabilmesi için de öncelikli olarak meslekle ilişkilendirilmesi ve adaylık süreciyle birlikte verilmesi gerekmektedir (Bilgin, 2004). Bilimsel bilginin ve teknolojinin hızlı bir şekilde değişmesi, öğrenilen bilgileri belirli bir süre sonra kullanılamaz hale getirmektedir. Öğretmen bildikleriyle yetinmemeli, kendisini

değiştirmek, geliştirmek için çaba içinde olmalıdır. Doğumdan ölüme kadar insanın eğitim gereksinimi bitmez. Yaşam çok değişken koşulları içermektedir. O, sürekli değişmektedir. Bu dinamik ortama başarıyla uyum sağlamak; doğal olarak insanda, çok kez değişik bilgi, beceri, davranış, özetle buna uygun yeterlilik gerektirmektedir. Elbette öğretmen de bu gereksinimin içindedir. Hele de bir eğitimci olduğundan, öğretmenin bu değişime, gelişime daha çok gereksinimi olduğu açıktır (Ercan, 2006). Öğretmenlik mesleğindeki hizmet içi eğitimin önemi de burada devreye girmektedir. Çağın gerisinde kalmış bilgilerle, geleceğe yön verecek öğrenciler yetiştirmek hayal bile edilemez. Öğretmenleri mesleki, kişisel ve genel kültür alanında yetiştirmekte hiç şüphesiz ki hizmet içi eğitim ile sağlanabilir. Hizmet içi eğitim, öğretmenlere istediği bir konuda uzmanlaşmayı, eksik olduğu konuları tamamlamayı, bilgi ve birikimlerini paylaşmayı öğretir. Öğretmenler hizmet içi eğitimlerle yeni gelişmelerden haberdar olmakta, öğrencileri de bu bilgiler ışığında yönlendirmektedir. Öğretmenin değişime ayak uydurması, onu üretken yaparak, topluma katkıda bulunmasını sağlar. Hizmet içi eğitim, kişilere yapmış olduğu işle ilgili yeni teknolojilere, bilimsel bilgilere uyarlanmasına, bunun sonucunda gerçekleştirdiği işinde daha etkili ve verimli olmasına yardım etmeyi amaçlayan bir süreçtir (Başaran, 1996).

Hizmet içi eğitim bir ihtiyaçtan meydana gelen boşluğun doldurulamamasından dolayı ortaya çıkmıştır. Bu ihtiyacın sebebi de hiç şüphesiz bilimde, teknolojide, hayatın kendisinde ortaya çıkan boşluklardır. Hizmet öncesinde edinilen birtakım eksik bilgi ve davranışlar, çalışanları ve çalıştıkları kurumları olumsuz olarak etkilemektedir. Bu olumsuzlukları gidermenin en etkili yolu olarak da hizmet içi eğitime ihtiyaç duyulmaktadır (Gül, 2000).

Hizmet içi eğitim kavramı farklı şekillerde tanımlanabilmektedir. Bu durum hizmet içi eğitim konusunun çok yönlü olmasından kaynaklanmaktadır. Hizmet içi eğitim; eğitim sisteminin etkilediği ve etkilendiği tüm bileşenleri etkiler ve onlardan etkilenir. Hizmet içi

eğitim yaşamın merkezi, gelişmenin, değişmenin, paylaşmanın, ilerlemenin diğer bir ifade ediliş şeklidir. Hayatın her alanında hizmet içi eğitimden faydalanmadan bir Őeyler yapmak ve onu devam ettirebilmek çok zordur. Zaman değişim zamanıdır. Zaman bilgileri sentezleyerek bir adım daha ileri gitme zamanıdır. Toplumun ilerlemesinin lokomotifini olan öğretmenin hizmet içi eğitimden yoğun bir Şekilde faydalanması gerekir. Topluma nderlik edebilmek büyük bir sorumluluk gerektirir. ğretmenlerde bu sorumluluğun altından ancak hizmet içi eğitimden en iyi Şekilde yararlanarak kalkabilir.

Eğitim sisteminin temel öğesi öğretmendir. Öğretmenlik mesleği sıradan bir meslek değildir. Öğretmenler toplumların gerçek mimarları ve insan kişiliğini Őekillendiren sanatkrlardır. Bu sebeplerden dolayısıdır ki; öğretmenlik eskiden beri kutsal bir meslek olarak görülmüş, toplumda hep saygın bir yeri olmuştur (Eskicumalı, 2002). 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 43'üncü maddesinde öğretmenlik mesleği Şu Şekilde ifade edilmiştir:

Öğretmenlik, devletin eğitim, ğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir. Öğretmenler bu görevlerini Türk Milli Eğitiminin amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak ifa etmekle yükümlüdürler. "ğretmenlik mesleğine hazırlık genel kültür, özel alan eğitimi ve pedagojik formasyon ile sağlanır" Şeklinde ifade edilmektedir. (M.E.B., 1973)

Hacıoğlu ve Alkan (1997)'a göre; öğretmenlik mesleği; eğitim sektörünün merkezinde bulunan, sosyal, kültürel, ekonomik, bilimsel ve teknolojik boyutlara sahip, özel uzmanlık alan bilgisini ve becerisini içeren, bununla ilgili akademik çalışma ve mesleki yeterlilik gerektiren bir uğraş olarak ifade edilmektedir (Erden, 2007). Öğretmenlik mesleği bilgilerin sürekli değiştiği ve uygulama sahasına hemen aktarılması gereken bir meslektir. Öğretmenin değerliliğini kaybetmemesi için sürekli kendini yenilemesi gerekmektedir. Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenen birey olmaları, alanlarına ilişkin bilgi, beceri ve tutumları sürekli hale

getirmeleri hizmet içi eğitim ile sağlanabilir. Hizmet içi öğretmen eğitimi bu yönüyle, hizmet öncesinde verilen eğitimin eksikliklerini tamamlayan ve yeni bilgi ve beceriler edinmeye aracılık eden önemli bir süreçtir (Gültekin ve Çubukçu, 2008).

Gelişmişlikte, çağdaşlaşmada, muasır medeniyetler seviyesinin üstüne çıkmada emin adımlarla devam etmek istiyorsak öncelikli olarak öğretmenlerin eksiklikleri giderilmelidir. Çünkü istenilen sonuca sahada uygulama yapan öğretmenlerin eksiklikleri giderilerek ulaşılabilir. Bireyler mesleklerini icra ederlerken, alanlarıyla ilgili bilim, teknoloji ve diğer konularda meydana gelen değişimler, bireylerin hem mesleki anlamda hem de bireysel olarak kendilerini geliştirme ihtiyacını ortaya çıkarmıştır (Özen, 2004). Bu ihtiyacın giderilmesi hizmet öncesinde alınan eğitimin yanında hayatımızın her alanına etkisi olabilecek hizmet içi eğitimin sürdürülebilmesi ile olabilir. Eğitimin temel ögesi olan öğretmenin sürekli yenilenmesi, hizmet içi eğitimlerinin bilimsel olarak ele alınması, düzenlenmesi öğretmenlerin eksikliklerinin giderilmesini sağlayabilir.

Yapılan bir değişiklikle eğitim sistemimiz değişmiş ve 4+4+4 eğitim sistemi yürürlüğe girmiştir. Değişen sistemle birlikte ders kitaplarının içeriklerinde, müfredatta ve zorunlu eğitim süresinde de değişiklikler olmuştur. Zorunlu eğitim on iki yıla çıkarılmıştır. İlköğretimin ikinci kademesinde öğrencilerin kabiliyet ve yeteneklerine uygun olarak seçmeli dersler müfredata eklenmiştir. Eğitim-öğretimdeki yeni yönelimler, teknolojik araç gereçler, konu alanındaki değişimler, sistemin ve müfredatın değişmesi öğretmenleri kendini geliştirmeye zorlamıştır. Sistemin değişmesi toplumun bütün kesimini etkilemiştir. Öğretmenleri, öğrencileri ve aileleri bilgilendirmek için kurslar, seminerler ve toplantılar düzenlenmiştir. Konunun uzmanları tarafından öğretmenlere sene başı ve sene sonu seminerlerde video konferans yöntemiyle değişen eğitim sistemi hakkında bilgiler verilmiştir.

Mili Eğitim Bakanlığı öğretmenlere yönelik hizmet içi eğitime son derece önem vermelidir. Bilgisi, tecrübesi, mesleki birikimi, genel kültürü ve bakış açısı ile yenilenen öğretmen, kurumun beklentilerine daha fazla katkıda bulunmak isteyecektir. Öğretmenlere yönelik hizmetçi eğitim programları, çeşitli amaçlarla gerçekleştirilmektedir. Bu amaçlar aşağıdaki şekilde sıralanabilir (Baskan, 2001):

- Alandaki yenilik ve gelişmelerin gerektirdiği davranışların kazandırılması,
- Var olan bilgi ve becerilerinin artırılması,
- Eğitim gereksinimleri ve hizmet öncesi eğitim eksikliklerinin giderilmesi,
- Yeni katılanların kuruma ve çalışma arkadaşlarına uyum sağlaması,
- Birlik ve beraberliğin sağlanması, onların moral ve motivasyonunu yükseltmesi,
- Bilgilerini tazeleyip mesleki ve teknolojik gelişmelere ayak uydurması

Yeni sistemin öğrencilere, ailelere ve topluma anlatılmasında en büyük sorumluluk öğretmenlere düşmüştür. Öğretmenleri sistem hakkında bilgilendirmek, hizmet içi eğitimin amaçlarından biridir. Bilim ve teknoloji alanındaki değişiklikler, eğitim sisteminin yapı ve işleyişindeki değişimler, programlar ve bunlarla ilgili süreç ve yöntemlerde, eğitim teknolojisinde gerçekleşen değişimler öğretmenlerin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının da değişmesini zorunlu kılmaktadır (Çelikten, Şanal ve Yeni, 2005). Bu nedenle hizmet içi eğitim uygulamalarının bu ihtiyaçları giderecek şekilde düzenlenmesi gerekmektedir. Hizmet içi eğitimin öğretmenler için ne kadar önemli bir konu olduğu ortadadır. Hizmet içi eğitimin araştırmalara konu olduğu literatür taramasında fark edilmiştir. Değişen eğitim sisteminden sonra öğretmenlerin hizmet içi eğitime ilişkin görüşlerinde değişiklik olup olmadığı araştırmalara konu olmamıştır. Öğretmenlerin görüşlerinde değişiklik olup olmadığını

belirlemek üzere 4+4+4 eğitim sisteminden sonra öğretmenlerin hizmet içi eğitime ilişkin görüşleri araştırma konusu olarak belirlenmiştir.

Problem Cümlesi

İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin 4+4+4 eğitim sistemi sonrası hizmet içi eğitim uygulamalarına ilişkin görüşleri nelerdir?

Alt Problemler

Belirtilen problem cümlesine bağlı olarak aşağıdaki alt problemlere cevap aranacaktır.

1. İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin; 4+4+4 eğitim sistemi sonrası hizmet içi eğitim uygulamalarına ilişkin görüşleri nelerdir?
2. İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin 4+4+4 eğitim sistemi sonrası hizmet içi eğitim uygulamalarına ilişkin görüşleri arasında;
 - a) Cinsiyet,
 - b) Branş,
 - c) Medeni durum
 - d) Mesleki kıdem,
 - e) Görev yaptığı yerleşim birimi değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık var mıdır?
3. İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin 4+4+4 eğitim sistemi sonrası hizmet içi eğitim uygulamalarında karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri nelerdir?

Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı ilkökuller ve ortaokuller kurumlarındaki öğretmenlerin değişen eğitim sistemi (4+4+4) sonrası hizmet içi eğitim uygulamalarına ilişkin görüşlerini ortaya koymaktır.

Okullar ve çevresi birbiri ile etkileşim içindedir. Toplumda meydana gelen değişme ve gelişmeler mutlaka okulları, öğretim programlarını, öğretmenleri doğrudan etkilemektedir. Gelişen toplumda personellere hizmet öncesinde kazandırılan birikimlerin ihtiyaçlarını karşılayamadığı durumlarda, hizmet içi eğitime olan ihtiyaç artmaktadır. Öğrenilen pratik bilgilerin uygulamaya aktarılması ve eksikliklerin giderilmesi için personelin hizmet içi eğitimle desteklenmesi gerekir. Hizmet içi eğitim hayat boyu devam eden eğitimin alt basamağıdır.

11 Nisan 2012 yılında çıkarılan 6287 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile bazı kanunlarda değişiklik yapılmasına dair kanunla 4+4+4 sistemi getirilmiştir. Bu değişiklik sonrası öğretmenlerin yenilenen eğitim sistemi sonrası hizmet içi eğitim uygulamaları hakkındaki görüşleri, ihtiyaç duydukları hizmet içi eğitim konularını alıp alamadıkları belirlenmiştir. Öğretmenlerin hizmet içi eğitim uygulamalarında karşılaştıkları sorunlar belirlenmiş ve bu sorunlara çözüm yolları ortaya konulmuştur. Bakanlık ve yerel yönetimler tarafından yapılan hizmet içi eğitim etkinliklerine ait görüşleri ortaya konulmuştur. Hizmet içi eğitim uygulamaları ilkokul ve ortaokul kurumlarında çalışan öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda değerlendirilmiştir. Çalışmanın sonunda elde edilen bulgulara istinaden Bakanlığın düzenlemiş olduğu hizmet içi eğitim uygulamaları hakkında genel bir yargıya varılır.

Araştırmanın Önemi

Yirmi birinci yüzyılda eğitim kurumlarında ve öğretim programlarında değişiklikler olmuştur. Geleneksel öğretim programından sıyrılıp, çağdaş öğretim programı yeniden düzenlenmiştir. Eğitim kademeleri, konu içerikleri, müfredat, ölçme ve değerlendirme alanlarında çeşitli değişiklikler olmuştur. Bu değişikliklere adapte edilmesi gereken öncelikli grup şüphesiz öğretmenlerdir. Yapılan her şey mükemmel olsa bile uygulamaya aktaracak

olan öğretmenlere değişikliğin aktarılması, benimsetilmesi ve inandırılması çok önemlidir. Öğretmenlerin yetersizliği eğitim sistemini olumsuz yönde etkileyecektir. Eğitime yapılacak olan yatırım ülkenin gelecekteki çağdaşlığı ve gelişmişliği hakkında bilgi verecektir. Hizmet öncesinde alınan eğitim ne kadar kaliteli olursa olsun hizmet içi eğitimle de desteklenmesi gerekir.

Sistemin en önemli ögesi olan öğretmenin, alanındaki bilgi ve becerileri kazanması, gelişmelere uyum sağlaması, öğretmene yönelik hizmet içi eğitim gerekliliğini doğurmuştur (Çatmalı, 2006). Öğretmenlerin hizmet içi eğitim kurslarına sık sık katılarak kendilerini yetiştirmeleri, mesleklerindeki gelişmeleri takip etmeleri önemlidir (Gökbulut, 2006). Eğitim uzun vadeli bir yatırımdır. Ülke olarak, toplum olarak uzun vadede zarar etmemek için hizmet içi eğitim şarttır. Sonuçların olumlu olması için öğretmenlerin ve eğitim çalışanlarının güncellenmesi gerekir. Zamana ayak uydurulmazsa en acı sonuçlarını toplum olarak hep birlikte ödemek mecburiyetinde kalınır.

Eğitim sisteminin değişmesi ile öğretmenlerin rolleri de değişmiştir. Öğretmenin değişen rollere ve programda meydana gelen değişikliklere ayak uydurması için yenilenmeye ihtiyacı vardır. Hizmet öncesi aldığı bilgilerin zamanla geçerliliğini yitirmesi ve yenilenme ihtiyacı hizmet içi eğitimi doğurmuştur. Göreve başlamış olan bir öğretmenin hizmet öncesi almış olduğu eğitim, hizmet içi eğitimle desteklenmezse geçerliliğini ve güvenilirliğini koruyamayacaktır. Öğretmenlerin almış olduğu eğitime yapabilecekleri en önemli katkı; öğrenen bir yapının içinde sürekli öğrenci kalabilmektir. Gelişmelerden haberdar olarak güncellenebilmektir.

Öğretmenlerin değişme isteğindeki en önemli sebeplerden biri, sorumlu olduğu topluma ve öğrenciye karşı tek bilgi kaynağı olmadığını fark etmesi ile başlamıştır. Öğretmen, topluma öncülük etmek, gelişmeleri yönlendirmek ve önderlik edebilmek için farklı

kaynakları kullanarak sürekli gelişme ve değişimin içerisinde olmalıdır. Teknolojiyi kullanabilen, sorunlara çözüm önerisi getirebilen, veli ve öğrenci ile olumlu ilişkiler kurabilen ve olumlu bir öğrenme ortamı oluşturarak hayat boyu öğrenmeyi ilkesel olarak hayata geçirebilen öğretmenlerin oluşturduğu toplum çağdaşlığı yakalamış olur. Öğretmenlerin profesyonel bir öğretmen kimliği kazanmaları, hizmet öncesinde ve hizmet içinde verilen eğitim süreçlerinde bir bütünlük sağlanması ile mümkündür Uçar (2005). Tüm bu nedenlerden dolayı hizmet içi eğitim oldukça önemlidir. Bu birçok çalışmada da sıklıkla vurgulanmıştır.

Araştırma ile öğretmenlerin hizmet içi eğitim uygulamalarına ilişkin görüşleri, hizmet içi eğitim uygulamalarının eğitim öğretim ve programın organizasyonu boyutuna ilişkin cinsiyet, branş, medeni durum, kıdem ve görev yeri değişkenlerine göre bakış açısı, karşılaşılan sorunlar hakkında öğretmenlerin görüşlerinin alınması ve bu görüşler ışığında hizmet içi eğitim uygulamalarına yapılabilecek katkıların neler olabileceği açısından bu araştırma önemlidir. Araştırma sonuçlarının hizmet içi eğitim uygulamaları konusunda Bakanlığa ve öğretmenlere yol göstereceği düşünülmektedir.

Araştırmanın Varsayımları

Araştırmanın planlanmasında, yürütülmesinde elde edilecek verilerin işlenmesinde aşağıdaki varsayımlar dikkate alınmıştır.

- Kütahya'nın Hisarcık, Emet, Simav ilçelerinde görev yapan Milli Eğitim Bakanlığı'nda çalışan öğretmenlerin anketteki sorulara doğru cevap verdiği varsayılmaktadır.
- Anketten elde edilen sonuçların evreni temsil edebilecek nitelikte olduğu ve araştırma için yeterli olduğu varsayılmıştır.

- Veri toplama araçlarının, araştırmanın amacına, konusuna uygun olduğu varsayılmaktadır.

Araştırmanın Sınırlılıkları

- Bu araştırma, 2015-2016 eğitim-öğretim yılı Kütahya'nın Hisarcık, Emet ve Simav ilçelerinin merkez ve köylerinde görev yapan ilkökul ve ortaokul öğretmenleriyle sınırlıdır.
- Hisarcık, Emet ve Simav ilçelerinde görev yapan ilkökul ve ortaokul öğretmenlerinin anket sorularına verdikleri cevaplar ile sınırlıdır.
- Araştırmada toplanan veriler (Yalın, 2001) tarafından geliştirilen "Hizmet içi eğitim uygulamalarını değerlendirme anketi" ve "Hizmet içi eğitimin uygulamasında karşılaşılan sorunlar nelerdir?" şeklinde ifade edilen yarı yapılandırılmış görüşme sorusu ile sınırlıdır.
- Araştırmada veri toplamak için beşli likert tipli "Öğretmenlerin hizmet içi eğitim uygulamaları hakkındaki görüşleri nelerdir?" anket formu ile sınırlıdır.
- Araştırma, ulaşılabilen literatür kaynakları ile sınırlıdır.

Tanımlar

Eğitim. Eğitim; kişinin zihni, bedeni, duygusal, toplumsal yeteneklerinin, davranışlarının en uygun şekilde ya da istenilen bir doğrultuda geliştirilmesi, ona bir takım amaçlara dönük yeni yetenekler, davranışlar, bilgiler kazandırılması yolundaki çalışmaların tümüdür (Akyüz, 2008).

Hizmet Öncesi Eğitim. Örgün eğitim kurumlarında öğrenim gören öğrenenin tek sorumluluğu okuduğu kurumdan başarı ile mezun olmaktır. Bu öğrenenlerden bir hizmet beklenmediği için bu dönemde öğrenenlere verilen eğitime denir (Küçükahmet, 2008).

Hizmet İçi Eğitim. Özel ve tüzel kişilere ait işyerlerinde, belirli bir maaş veya ücret karşılığında işe alınmış ve çalışmakta olan bireylerin görevleri ile ilgili gerekli bilgi, beceri ve tutumları kazanmalarını sağlamak üzere yapılan eğitimidir (Taymaz, 1997).

Hizmet içi eğitim, kişiye işi ile kesin hukuki ilişkisinin kurulduğu tarihten, işten ayrıldığı tarihe kadar geçen süre içinde, işin gerektirdiği performans düzeyine ulaşması için gereken bilgi, beceri ve davranışların sistemli bir şekilde öğretilmesidir (Can, Kavuncubaşı ve Yıldırım, 2009).

Kavramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar

Bu bölümde eğitimin tanımı, hizmet öncesi eğitimin tanımı, hizmet içi eğitimin tanımı, hizmet içi eğitimin amaçları, hizmet içi eğitim türleri ve hizmet içi eğitimle ilgili alan yazın taraması yer almaktadır.

4+4+4 Eğitim Sistemi

Eğitim politikaları değiştirilerek 18. Milli Eğitim Şurasında alınan karar sonucu 2012-2013 eğitim öğretim yılında 4+4+4 eğitim sistemi uygulanmaya başlanmıştır. Bu sistemle 5+3 kesintisiz 8 yıl olan zorunlu eğitim sistemi 4+4+4 olarak uygulanmaya başlamış ve ilk 4 yıl ilköğretim, ikinci 4 yıl ortaokul, üçüncü 4 yıl lise olarak düzenlenmiştir (Güven, 2012). 6287 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu İle Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanunla (2012), 4+4+4 eğitim sistemi ile mecburi ilköğretim çağı 6-13 yaş arası olarak belirtilmiştir. İlköğretim okullarının ilköğretim ve ortaokul olarak bağımsız şekilde kurulması, ancak imkân ve şartlara göre ortaokullar, ilköğretimle veya liselerle birlikte de kurulabileceği kararlaştırılmıştır. Ders saati sayılarında değişiklikler yapılmış ve öğretim kademelerine göre seçmeli dersler eklenmiştir. İlk dört yılı ve ikinci dört yılı bitiren öğrencilere diploma

verilmeyerek sadece 12 yıllık zorunlu eğitimin sonucunda diploma verilmesi öngörülmüştür (MEB, 2012).

Türkiye’de zorunlu eğitimin 12 yıla çıkarılması zorunlu bir ihtiyaç olarak görülmüştür. Aydın ve Dönmez’e (2012) göre zorunlu eğitimin süresi bir ülkenin eğitime ayırdığı maddi kaynaklarına göre değişiklik göstermektedir. Dolayısı ile eğitim sistemindeki değişmelerin ülkeleri gelişmişlik seviyeleri ile bağlantılı olduğu söylenebilir. Çıkarılan kanunla, gelişmiş dünya ülkeleri ile Türkiye arasındaki lise ve üniversite mezunu sayısı farkını kapatmak, toplumun ortalama eğitim süresini yükseltmek, eğitim sisteminde demokratikleşmeyi ve esnekleşmeyi sağlamak, insan gücüne ve doğal olarakta ekonomiye yatırım yaparak geleceğe yatırım yapmak için bu sisteme başvurulduğu belirtilmiştir. Öğrencilere tanınan ders seçme kararı ile, öğrencilerin eğitimden beklentilerini yükseltmeyi, sosyal ve kültürel taleplerinin karşılanmayı hedeflemektedir.

Günlük olarak yürütülen faaliyetlerdeki hatalı olarak yapılan işlerin sonuçları kısa sürede ortaya çıkarken, eğitimin çıktılarının iyi veya kötü sonuçları yıllar sonra ortaya çıkmaktadır. 4+4+4 eğitim sisteminin çıktıları da yıllar sonra ortaya çıkacaktır. Eğitim sisteminde gerçekleştirilen bu değişim gündemde uzun süre yer almış, çok tartışılmış, yeterince hazırlık yapılmadan temelleri oluşturulmadan hayata geçirildiği yönünde eleştiriler yapılmıştır. Değerlendirmeyi yapacak olanlar eğitim sisteminin uygulayıcıları olan eğitimcilerdir. Türkiye’nin geleceğini şekillendirecek olan çocuklarımızın eğitimi açısından önem arz eden bu değişikliğin konunun tüm taraflarınca konuşulması, tartışılması, görüşlerinin alınıp analiz edilmesi gerekmektedir.

4+4+4 eğitim sisteminden verim alabilmek için düzenli toplanacak olan verilerin sisteme aktarılması ve farklı yönlerden bilgi toplamak önem arz etmektedir. İlk dört yıldan

sonra öğrencilerin seviyelerine ve ilgilerine uygun eğitim kademelerine yönlendirmek, okulda seçmeli derslerle öğrencilerin yeteneklerini ve ilgilerini ortaya çıkarmak, üstün zekalı öğrencilerin kendi seviyelerine uygun eğitimler alabilmesi, okul ortamının demokratikleşmesi, eğitilmiş insan gücündeki artış, bunun ülke ekonomisine ve geleceğine yansımaları yeni eğitim sisteminin olumlu yönlerindendir. Sekiz yıllık eğitimde yapılan hatalardan ders çıkarılması, öğretmen eğitimlerinin hizmet içi eğitimlerle desteklenmesi, eğitim sisteminin süreklilik kazanması, sınıf mevcutlarının düşürülmesi, müfredatların hafifletilerek 60 aylık çocukların hazırbulunuşluk seviyesine çekilmesi, okul öncesi eğitimde yapılacak değişikliklerle zorunlu hale getirilmesi yeni eğitim sisteminin başarıya ulaşmasında yol gösterecektir.

Eğitimin Tanımı

Eğitim kavramı çok geniş bir kavramdır. Bu kavramı bir iki tanım ile açıklamak ve dar kalıplar içerisinde incelemek mümkün değildir. Literatürde eğitim ile ilgili değişik tanımlara rastlamak mümkündür. Bunları şöyle sıralanabilir:

- Bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istenilen davranış değişikliği meydana getirme sürecidir (Ertürk, 1972).
- Hizmete girerken veya hizmete girdikten sonra verilen ve görevlerin yerine getirilmesine yönelik özgül nitelikteki hazırlıklardır (Çevikbaş, 2002).
- Eğitim, kişiye istenilen davranışlar kazandırma süreci olarak tanımlanabilir (Sönmez, 2003).
- Eğitim, insanoğlunun öğrenme yeteneğinin oluşmaya başlaması ile ortaya çıkan ve yaşamı boyunca da devam eden bir süreçtir (Aydın, 2006).
- Bireyin doğumundan ölümüne kadar süregelen bir süreçtir (Erden, 2007).

- Eğitim, yeni kuşakların toplum yaşamına hazırlanırken, gerekli bilgi, beceri, tutum ve anlayışlar elde etmelerine ve kişiliklerini geliştirmelerine yardımcı olma etkinliğidir (Karslı, 2007).

- Kişinin zihni, bedeni, duygusal, toplumsal yeteneklerinin, davranışlarının en uygun şekilde ya da istenilen bir doğrultuda geliştirilmesi, ona bir takım amaçlara dönük yeni yetenekler, davranışlar, bilgiler kazandırılması yolundaki çalışmaların tümüdür (Akyüz, 2008).

- Bireyin belirli değerlerin farkına varması, yeni değerler ortaya koyması, değerleri benimseyerek kişiliğine mal etmesi ve davranış olarak sergilemesine eğitim denir (Genç, Tutkun ve Çoruk, 2015).

Eğitimin tarihçesine bakıldığında insanlığın varoluşuyla başladığını görmekteyiz. Eğitimin tanımlarından da anlaşılacaktır ki eğitim süreklilik gerektiren bir durum ve istenilen davranışı kazandırma olgusudur. Geçmişte informal şekilde yürütülen eğitim günümüzde eğitim kurumları ile birlikte formal bir yapıda yürütülmektedir. Formal eğitim planlı, programlı ve kazanımları önceden belirlenen bir süreçtir. Formal eğitimde kazandırılacak olan davranış, kullanılacak olan araç gereç, eğitimi verecek olan kişiler, eğitim ortamı gibi eğitimi doğrudan etkileyebilecek olan unsurlar profesyonel olarak hazırlanmıştır.

Gelişen ve değişen teknoloji, çevresindeki her şey ile birlikte eğitimin etkilerini de değiştirmiştir. Kurumlar, çalışanlarının öğrendikleri ile yetinmemekte sürekli öğrenen, çağa ayak uyduran, kendini yenileyen, dinamik, sürekli öğrenen bir yapıda olmasını istemektedir. İlim beşikten mezara kadardır. sözü gelişen teknoloji ile birlikte gerçek anlamda işlevine kavuşmuştur.

Son dönemde ortaya konulan eğitimin kilit sözcüğü yaşam boyu öğrenme olmuştur. Kurumlar çalışanlarının öğrendikleri ile yetinmesini istememektedir. Değişen ve gelişen

teknoloji ile birlikte hedefler, kazanımlar, doğrular ve yanışlar da değişmektedir. Kendini yenileyemeyen kurumlar tarihin tozlu sayfalarında yok olup gitmektedir. Kurumu da ayakta tutacak olan, çalışanlarının sürekli öğrenen bir yapıda olmasıdır. Bunu da ancak eğitim sağlayabilir. Bilgideki değişim çok hızlı gerçekleştiği için yaşam boyu öğrenme konusu da önem kazanmıştır (Erden, 2007).

Ülkelerin gelişmişlik düzeylerinin yükseltilmesinde nitelikli insan gücünün önemli bir faktör olduğu ve istenen niteliklerde insan gücü oluşturmak için eğitimin gerekliliği herkesçe kabul edilmektedir (Çoruk, 2012). Gelişmiş toplumları incelediğimiz zaman gelişmeyi, bilginin hayata uyarlanması olarak kabul ettiklerini anlamaktayız. Öğrenilen bilgiler kısa süre içerisinde değişmekte ve personelin eğitimi de önemini günden güne arttırmaktadır. İlerleyen teknolojiye ayak uydurmak için sürekli eğitim bir zorunluluk olarak kendini göstermektedir.

Eğitim, insanoğlunun anne karnından son nefesine kadar sürekli devam eden süreçtir. Bu süreci en iyi şu cümle açıklamaktadır. İnsanoğlu ölürken bile ölmeyi öğrenir. Bu ifadeden anlaşılacaktır ki eğitim, insanoğlunun ayrılmaz bir parçasıdır. Çalışanlar, ğrenme heyecanı içerisinde sürekli öğrenmeye, yenilenmeye ve yeniliklere açık olmaya hazır olmalıdır. ğrenmeye isteklilik, okul yıllarında edinilen eğitimle edinilir (olakoğlu, 2002). Hayatın her aşamasında bazı cümleleri mutlaka duyarız. Eğitim şart! Bu sözcüğü genellikle yapılan yanışları gördüğümüzde ifade ederiz. Yapılan yanışlardan vazgeçmek ve doğru yolu bulmanın temelleri de ailedaki eğitim, okuldaki eğitim ve hayatta tecrübelerle kazanılan eğitim ile olur. Görüldüğü gibi eğitim; hayatın her aşamasında varlığından bizi haberdar etmektedir.

İnsanoğlu, varlıklar içerisinde eğitime ve öğretime en çok muhtaç olanıdır. Bebeklikte, ocuklukta, gençlikte ve yaşlılıkta hayatın her anında insanlar; bakıma, yardıma ve eğitime muhtaçtır. İnsanların bu muhtaçlığı bilgi beceri ve tutumlarla donanmasını zorunlu

kılmaktadır. Eğitim denildiğinde her şeyi ezberlemek, her şeyi bilmek ve dar kalıplara sıkışıp kalmak demek değildir. Öğrenmeyi öğrenmekle bilgiye daha kolay ulaşan birey, sorunlara daha kolay ve pratik çözümler üretebilmektedir. Bireylere bilgiye ulaşmayı ve bunu diğerleriyle paylaşmayı öğretebilirsek, bireylerin de kendi kendine öğrenebileceklerini fark ettirmiş oluruz. Eğitimin nihai hedefi, bireyin kendini gerçekleştirmesidir. Bunu sağlayabilen birey, yeteneklerini ve gizilgüçlerini yaşadığı ortam içerisinde kullanabilen kişidir. Sokrates (M.Ö. 5.Y.Y' da) eğitim ile ilgili düşüncelerini şöyle ifade etmiştir. "Sadece bir iyi vardır, bilgi; ve sadece bir kötü vardır, cehalet."

Toplumunu anlamak için eğitim sistemini gözden geçirmek gerekir. Eğitim toplumun parmak izi gibidir. Toplum hakkında bilgi verir. Ülkelerin eğitim sistemleri incelendiğinde bunu açık bir şekilde görmek mümkündür. Her toplumun gelenekleri, görenekleri, değer yargıları farklı olduğundan bunu değişen koşullarla birlikte gelecek kuşaklara aktarmak ister. Eğitim dinamik bir süreç olduğundan değişimleri de dikkate almak gerekir.

Eğitim bir ülkenin kalkınmışlığı ile eş anlamlıdır. Eğitim sorunlarını çözen ülkelerin, kalkınmış ülkeler olması tesadüfi değildir. Gelişmişlik kriterlerine bakıldığında kişi başına düşen ulusal gelirden çok, o ülkenin eğitilmiş insan gücünün ele alındığı görülmektedir. OECD (Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü) verilerine, uluslararası sınav sonucu sıralamalarına ve son olarak PISA (Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı) sonuçlarına bakıldığında üst sıralarda yer alan ülkelerin eğitilmiş insan gücünün yüksek olduğu görülmektedir. İnsana yapılan yatırımın ekonomiyi ve kalkınmışlığı gelişmişliği de beraberinde getirdiği kanıtlanmış bir gerçektir. Örneğin ünlü ekonomist Adam Smith (1723-1790) "Milletlerin Zenginliği" adlı yapıtında eğitim ile kalkınma arasındaki ilişkiyi şöyle belirtmektedir: Eğitim süreci içinde bireylerin öğrenme, inceleme, araştırma kapasitelerinin artırılması belirli yeteneklerin kazanılmasına yol açmaktadır. Bu yetenekler her ne kadar

kişisel kazanç şeklinde görünmekte ise de gerçekte bireylerin oluşturduğu topluma mal olan zenginliklerin bir bölümüdür (Balcı, 2007).

Eğitim toplumsal kalkınmışlığın, ilerlemenin, gelişmenin, çağdaş medeniyetler seviyesinin üzerine çıkmanın, kişi başına düşen milli gelirdeki artışın, ülke mutluluğundaki artışın temel sebebidir. Bunu topluma yayabilecek olan da öğretmendir. Öğretmenlerin eğitimi ne kadar kaliteli ve çağın gereklerine uygun olursa yetişen neslin potansiyeli ve kalitesi de o kadar yüksek olacaktır.

Hizmet Öncesi Eğitim

Öğretmenlik mesleğine başlamadan alınan eğitim hizmet öncesi eğitimidir. Bu eğitim ne kadar kaliteli olursa sonrasında üzerine konulacak eğitim de o kadar kaliteli olacaktır. Öğretmen adaylarının hizmet öncesi kaliteli bir eğitim alması için Milli Eğitim Bakanlığı'na, yükseköğretim kurumuna, üniversitelere görev ve sorumluluklar düşmektedir. Bu sorumluluğun ve görevin bilincinde olan kurumlar geleceği şekillendirecek öğretmenlerimizin yetişmesi için hizmet öncesi eğitimin temellerini atmaktadırlar. Göreve başlayan öğretmen eğitimini, hizmet içi eğitimle birlikte, sağlam temeller üzerinde, çağın gerektirdiği şekilde devam ettirecektir.

Öğretmen yetiştirmekle görevli kurumların ortak noktası; geleceğin öğretmenlerinin hizmet öncesi eğitimi nitelik açısından mesleğin gerektirdiği niteliklere sahip olarak yetiştirilmesidir. Öğretmenlerin yetiştirilmesinde en önemli görev üniversitelere düşmektedir. Mesleki açıdan öğretmenlerin yeterli sayılabilmesi için mesleki bilginin uygulamaya geçirilmesi ve üniversitede uygulama derslerine gerekli hassasiyetin gösterilmesini gerekli kılar. Hizmet öncesi öğretmen yetiştirme alanı olan üniversite programlarında öncelikle mesleğin tanıtılması gerekmektedir. Bu doğrultuda üniversite ve okul işbirliği ile okullarda görevli olan uygulama öğretmenlerinin, aday öğretmenlerin mesleki gelişimlerine katkıda

bulunabilmesine yönelik bir sürecin hayata geçirilmesi gerekmektedir. Öğretmen adaylarına edindikleri akademik bilgi ve becerilerini uygulamalar ile ortaya koymalarını sağlamak ve böylelikle öğrencilerin ders anlatma becerilerini hizmet öncesinde geliştirmek üniversitelerdeki öğretmenlik uygulaması derslerinin temel amacıdır (Topkaya ve Yalın, 2004).

Öğretmenlerin yetiştirilmesinde büyük önemi bulunan hizmet öncesi eğitimin sağlanması için, mevcut kurum ve kuruluşların kamunun ihtiyaçlarına cevap verebilecek nitelikte öğrenci yetiştirmesi gerekir. Öğrencilerin bilgi ve beceri alanında uzmanlaşması, analiz yapabilmesi, karar alma yeteneğine sahip olması ve en önemlisi teknolojinin sınır tanımadığı günümüzde bilgi yığınları arasında istediğini elde edebilmesidir. Bunun için öğrencilerin öğretim teknolojilerini yeterli düzeyde öğrenmesi gerekmektedir. Değişen koşullara uyum sağlamak için hizmet öncesi eğitimin de planlı ve programlı olarak hizmet içi eğitimle desteklenmesi gerekir.

Hizmet İçi Eğitim

Hizmet içi eğitim farklı boyutlarda değerlendirildiği için tanımlarında da farklılıklar vardır. Tanımlara bakıldığında hizmet içi eğitim;

Bir kurumda belirli bir maaş veya ücret karşılığında çalışan personelin görevleri ile ilgili bilgi, beceri, tutum ve davranış kazandırma eğitimlerinin bütünüdür (Sabuncuoğlu, 1994). Hizmet içi eğitim; işe başlayan bireyin işe uyum, işinde ilerleme ve işi ile ilgili gelişmelerden haberdar edecek eğitim öğretim faaliyetlerinin tümüdür (Yalın, 2001). Hizmet içi eğitim etkinlikleri; eğitimde etkililiğin, verimliliğin, kalitenin yükseltilmesi, bu süreçte meydana gelebilecek eksikliklerin azaltılması, giderlerin düşürülmesini amaçlamaktadır. Çalışanlara verilen temel meslek ve beceri eğitimi yanında bütün çalışma hayatında onun

bilgi, beceri, davranış ve verimini yükselten, düzenlenmiş eğitim faaliyetleridir (Özkan, 2010).

Hizmet içi eğitim, personelin sahip olduğu bilgi ve becerilerinin geliştirilmesine ve personelin alanıyla ilgili yeniliklerden haberdar etmeye yönelik faaliyetler bütünüdür (Aytaç, 2000; Kaya, Küçük ve Çepni, 2006). Aday öğretmenlerin sisteme uyum sağlamaları, mevcut öğretmenlerin ise meslekle ilgili değişikliklere adapte olabilmeleri, bilgilerini ve kendilerini güncelleyebilmeleri için sürekli olarak hizmet içi eğitimle desteklenmeleri gerekmektedir (Şaban, 2000). Hizmet içi eğitimi gerekli kılan nedenlerden bir diğeri de eğitimde gerçekleştirilen reformlardır (Özoğlu, 2010). İşe başlatma eğitimlerinden sonra kadrosuna atanan ve çalışmaya başlayan bireyin zamanla ortaya çıkacak eğitim ve geliştirme ihtiyaçlarının giderilmesine yönelik eğitimlerdir (Fındıkçı, 2002). Kalite standartları, işin diğer kurumlardan farkı, kuruma özel iş uygulamaları, iş akışı, görev tanımı ve özellikle çalışana yönelik beklentilerin bu tür eğitimlerde verilmesi söz konusudur (Fındıkçı, 2002).

Milli Eğitim Bakanlığı öğretmenleri sürekli bilgiye ve yeniliğe açık tutmak için sene başı (Eylül 1-...) ve sene sonu (Haziran - Temmuz 1) arasında öğretmenleri mesleki çalışma kapsamında yeniliklerden ve gelişmelerden haberdar etmek için konferans, seminer ve toplantılar düzenlemektedir. Bu çalışmalar hizmet içi eğitim kapsamında değerlendirilmektedir. Özel ve tüzel kurumlarda belli bir maaş veya ücret karşılığında çalışmakta olan bireylerin görevlerini gerçekleştirebilmeleri için gerekli olan bilgi, beceri ve tutumları kazanmalarını sağlamanın temel araçlarından birisi hizmet içi eğitim etkinlikleridir. Bu etkinlikler aynı zamanda bireylerin gelecekteki görev ve sorumluluklarını daha iyi yerine getirebilmelerini, onların bilgi, beceri ve deneyimlerini arttırmayı amaçlayan, hizmete ilişkin uzmanlık bilgisi niteliğindeki eğitim etkinliklerinin tümüdür (Çevikbaş, 2002).

Hizmet içi eğitim; çalışanların performansını, mesleki becerilerini geliştirmek ve kariyer gelişimi için deneyimlerini arttırmak gibi hedefler içermektedir. Öğretmenlerin niteliklerini artırma, potansiyellerini tam olarak ortaya çıkarma ve kullanma becerisi kazandırmaya yönelik önemli bir süreçtir (Seferoğlu, 2004). Başarılı bir hizmet içi eğitimin gerçekleştirilmesi için eğitimin bir ihtiyaç olduğunu kabul etmek gerekir. Eğitimcilerin kendilerini yenilemek ve geliştirmek için inanmaları, bu konuda çaba sarf etmeleri ile mümkün olur.

Tanımlardan da anlaşılacaktır ki, hizmet içi eğitim kişiler ve kurumlar için hayat boyunca devam eden bir süreçtir. Kişi hangi kurumda çalışırsa çalışsın, kişinin mesleği ne olursa olsun hizmet içi eğitim; mesleki gelişim, mesleki bilgisi, beceri, tutum ve davranışların artırılması, entelektüellik ve bütün kişisel özelliklerin olumlu olarak geliştirilmesini hedeflemektedir. Hizmet öncesi eğitimin etkili verilmesi, sürece iyi bir başlangıç noktasını ifade ederken, hizmet içi eğitim ise tüm meslek yaşamının etkili bir şekilde başarıyla yürütülmesini ifade etmektedir (Erçetin, 2005). Eğitim sistemindeki değişiklikler ve öğretmenlerin mesleki bilgi, alan bilgisi ve güncel konularla ilgili yeni bilgileri öğrenmesi hizmet içi eğitim ile olur. Etkili bir hizmet içi eğitim uygulaması oluşturmak için öncelikle mevcut durumların çok iyi bir şekilde saptanması gerekir. Hizmet içi eğitim uygulamasını geliştirmede planlama sürecinin etkililiği son derece önem arz etmektedir.

Hizmet içi eğitim, öğretmenlerin niteliklerini artırma ve potansiyellerini tam olarak gerçekleştirme becerisi kazandırması açısından önemlidir (Seferoğlu, 2004). Bu sayede öğretmen sürekli olarak kendini geliştirebilir ve gerek duyulan eğitimle ilgili faaliyetleri gerçekleştirebilir (Cerit, 2004), zamanla eskiyen bilgilerini tazeleyerek, yeni bilgi ve beceriler geliştirebilir (Tekin ve Ayas, 2005).

Milli Eğitim Bakanlığı Türkiye’de eğitim sistemini etkileyecek gelişmeleri çalışan personeline aktarmak için çeşitli hizmet içi eğitim uygulamaları düzenlemektedir. Yönetici ve öğretmenleri programa katabilmek için uzaktan video konferans yöntemi düzenlenmektedir. Merkezi olarak Hizmet İçi Daire Başkanlığı ve mahalli olarak İl Milli Eğitim Müdürlüklerince hizmet içi eğitim uygulamaları planlanarak yürütülmektedir. Yapılan araştırmalar göstermektedir ki merkezi ve yerel olarak yürütülen, insan gücü, zaman, para ve enerjiye dayanan bu faaliyetlerin gerektiği gibi amacına ulaşamadığı, gereksinimleri karşılayamadığı ve etkililiğin tam olarak sağlanamadığı sonucunu ortaya koymuştur. Özellikle merkezden planlanan ve yıllık faaliyet planlarında belirtilen farklı alanlardaki kursların sınırlı sayıda katılımcıya hitap etmesi, ülkenin değişik bölgelerinde, farklı çalışma koşullarına sahip okullarda çalışanların, merkezden yürütülen hizmet içi eğitim faaliyetlerinden yeterince yararlanamamasına neden olmaktadır (Kaya, Küçük ve Çepni, 2005).

Öğrenme standartlarının sürekli yükseldiğini göz önünde bulundurduğumuzda bilgilerin güncel tutulmasında, eğitim reformlarının uygulamaya aktarılmasında öğretmenlere verilecek yardımcı eğitimlerin yani hizmet içi eğitimlerin önemi yadsınamayacaktır. Çünkü uygulamaya aktarılan reformların başarısı öğretmenlerin sahip olduğu yeterliliklere bağlıdır. Öğretmenlerin sahip olduğu yeterlilikler desteklenerek hizmet içi eğitim, öğretmenlik yaşantısının bir parçası olmalıdır. Hizmet içi eğitime yalnızca eğitimcilerin ve hükümetlerin değil öğretmenlerinde ilgisi giderek artmaktadır. Benzer şekilde Guskey’ e (2002) göre öğretmenler genellikle okul yöneticileri ve bakanlık tarafından mesleki gelişim etkinliklerine katılmaya zorunlu tutulsalar veya teşvik edilseler de çoğunlukla bu etkinliklere katılmanın mesleki gelişimlerine katkıda bulunacağını ve yetkinliklerini arttıracığını düşünmektedirler (Akt. Gökmenoğlu, 2013).

Eğitim sisteminin en önemli öğesi hiç kuşkusuz öğretmendir. Öğretmenlerin hizmet öncesinde aldıkları eğitimlerin yetersizliği, kendini geliştirme isteği, kariyer planları, değişime ve gelişmelere ayak uydurma zorunlulukları hizmet içi eğitimi zorunlu kılmaktadır (Selimoğlu ve Yılmaz 2009). Değişimin öncülüğu öğretmenlerden bekleniyorsa eğitimde öncelik öğretmenlerin eksikliklerinin giderilmesi olmalıdır. Çünkü eğitimde istenilen sonuçlara ancak öğretmen eksikliklerinin giderilmesi ile ulaşılabilir. Öğretmenlerin eksiklikleri hizmet içi eğitim, kurslar ve seminerler düzenlenerek giderilir.

Yirmi birinci yüzyılda kitle iletişim araçları her yerde insanları etkisi altına almışken, yeni eğitim teknolojileri okul duvarlarını aşıp bireylere kendi evinde de bilgiye ulaşma imkânı vermiştir. Bu imkânlar günden güne kendini daha fazla hissettirmektedir. Öğretmenlerde eğitim seviyesine, meslek öncesi bilgisine bakılmaksızın en azından kendi alanındaki güncel ve geçerli bilgilere ulaşma ortamının oluşturulması gerekir. Dünyadaki gelişmiş ölkeleri ele aldığımızda öğretmenlik mesleğinin lisansüstü seviye çıkarıldığı ve bilimsel bilgi ve teknik araştırma ile yarışma imkânı sunulduğu ortadadır.

Her meslek için gerekli olan hizmet içi eğitim öğretmenler için vazgeçilmez bir ihtiyaçtır. Öğretmen toplumu oluşturan bireylerin sahip olduğu bilgi ve beceride katkısı olan kişilerdir. Toplumdaki değişmenin ve gelişmenin lokomotifidir. Toplumların değişimlere yapısal uyumu ve kalkınması, öğretmenlerin yeni bilgi ve becerilerle donatılması sağlanmadıkça imkansızdır. Aynı zamanda bu alana yönelik yapılan fiziki yatırımların da istenen sonucu vermesi düşünülemez (Kayabaş, 2008).

Hizmet İçi Eğitimin Amaçları

Personelin kurumca istenen standartlara uygunluğunu sağlamak hizmet içi eğitimin temel amacıdır (Can, Kavuncubaşı, ve Yıldırım, 2009). Hizmet içi eğitimin amaçları, personelin ve kurumun ortak ihtiyaçları göz önünde bulundurularak belirlenmelidir.

Personelin genel kültürünü arttırırken kurumun da istediği nitelikleri kazandıracak bir hizmet içi eğitim uygulamaları belirlenmelidir.

Eğitimin amacı srekliktir. Hizmet içi eğitimde amaç, personelin davranışlarında sürekli ve kalıcı değişiklik oluşturmaktır. Hizmet içi eğitim öğretmenlerin mesleki yeterliliklerini geliştirmeyi, okulda yaptığını pratiğe katkı sağlamayı ve okulda alınmış olan yenilikçi kararları yürütmeyi amaçlamalıdır. Aynı zamanda eğitimde yeni keşifleri ortaya koymak, öğretimin kalitesini yükseltmek, ğretim yöntemlerini zenginleştirmek, hizmet içi eğitim etkinlikleri kapsamında ele alınmaktadır (zan ve Dikici, 2001).

Hizmet içi eğitimin genel amaçları belirlenirken dikkate alınması gereken hususlar şunlardır (Taymaz, 1997):

- Kurumun amaçları hizmet içi eğitimin amaçlarını kapsamalı ve amaçlar bütünleştirilmelidir.
- Amaçlar tanımlanarak hizmet içi eğitim yolu ile kazandırılabilir nitelikte olmalıdır.
- Hizmet içi eğitim yolu ile ulaşılabilecek davranışlar olmalıdır.
- Kazandırılacak davranışlar personelin yeteneklerine ve ilgisine göre belirlenmelidir.
- Hizmet içi eğitim konusu ilginç olmalı ve personelde merak uyandırmalıdır.
- Hizmet içi eğitimin amaçları bireyin ihtiyaç duyduğu gereksinimlerini karşılamalı ve kapsayacak özellikte olmalıdır.
- Hizmet içi eğitimin amaçları kurumun, bireyin ortak hedefleri ile tutarlı ve dengeli olmalıdır.
- Belirlenmiş olan amaçlar kendi içinde tutarlı olmalıdır.
- Tanımlanmış olan amaçlar ölçülebilir nitelikte olmalıdır.
- Hizmet içi eğitimin amaçları günün şartları göz önünde bulundurularak yenilenebilmeli, değiştirilebilmeli ve revize edilebilmelidir.

- Hizmet içi eğitimin amaçları; sonucu ve ürünü ortaya koymalıdır.

Hizmet içi eğitimin amaçları aşağıdaki gibi sıralanabilir: (Can, Kavuncubaşı, ve Yıldırım, 2009, ; Çevikbaş, 2002,; Kılıçoğlu, 2007, ; Yıldız, 2006).

- Personele gerekli olan bilgi, beceri ve tutumları kazandırarak örgütle bütünleştirmek.
- Personelin var olan yeteneklerini belirlemek ve örgütün ihtiyaç duyduğu yetenekleri geliştirmek
- Personelin moral-motivasyonunu en üst seviyede tutarak personeli hazır hale getirmek.
- Örgütte mal ve hizmet verimliliğini yükseltmek
- Çalışanların verimliliğini yükseltmek ve örgüte aidiyet duygusu ile bağlamak.
- Çalışanları; yeniliklere, eğitime, örgüte ve bilgiye güdülemek.
- Eksikliklerinin farkına varmasını sağlayarak yeniliklere uyum sağlamak.
- Personeli üst kadrolara hazırlamak, kurumun eleman ihtiyacını örgüt içinden sağlamak.
- Personele işyerinde almış olduğu eğitimle birlikte yükselme olanakları vererek yetişmiş eleman elde tutmak.
- Personele çağın gerektirdiği eğitim imkânını sunarak kariyer yapma imkânı sunmak.
- Gerekli önlemleri alarak iş kazalarını önlemek
- İş ile ilgili şikâyet ve hataları azaltmak
- Personel eğitimi ile birlikte bakım ve onarım masraflarını azaltmak.
- Örgüte kaliteli personel ile dinamizm ve saygınlık kazandırmak.
- Örgüt yapısını dış çevreden gelen değişimlere karşı esnek hale getirmek.
- Kişiler ve bölümler arası iletişimi en üst düzeye çıkarmak.
- Kurumu kabullenerek işe geç kalma ve devamsızlık problemlerini azaltmak.
- Disiplin olaylarını en aza indirmek.

- Yöneticilerin denetleme yükünü hafifletmek.
- Çalışanların kendini geliştirme ve entelektüel kişilik olgusu için araştırma yapma isteklerini artırmak.

Millî Eğitim Bakanlığı hizmet içi eğitim faaliyetlerini organize etmek için Hizmet İçi Eğitim Daire Başkanlığı kurarak Hizmet İçi Eğitim Yönetmeliğini hazırlamıştır. Bu Yönetmeliğin amacı, Millî Eğitim Bakanlığının merkez ve taşra teşkilâtında görevli personelin her türlü hizmet içi eğitimlerini sağlamak maksadıyla yapılacak eğitim faaliyetlerinin hedefleri, ilkeleri plânlaması, uygulanması, değerlendirilmesi ve yönetimi ile ilgili esasları belirlemektir (MEB, 1995). Hizmet İçi Eğitim yalnızca Millî Eğitim personeli için değil diğer kurum ve kuruluşlar için de vardır. Bütün kurumlarda yürütülen hizmet içi eğitimin amacı, kurumun ihtiyaç duyduğu personeli yetiştirmek, verimliliği sağlamak ve planlı bir ortam oluşturmaktır.

Hizmet İçi Eğitiminin Yasal Dayanakları

Hizmet içi eğitim, 657 sayılı devlet memurları kanununda önemi belirtilmiş ve birçok yasa ve çıkarılan yönetmeliklerle zorunlu hale getirilmiştir. Hizmet içi eğitim faaliyetleri Hizmet İçi Eğitim Daire Başkanlığı tarafından yürütülmektedir. Hizmet içi eğitim için üç önemli hedef belirlenmiştir. Bu hedefler; personelin yetiştirilmesi, verimliliğinin artırılması ve personeli ileride gelebileceği görevlere hazırlamaktır. 14.06.1973 tarihli ve 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nun 48. maddesi öğretmenlerin hizmet içinde yetiştirilmesi ile ilgili olup, şöyledir:

Öğretmenlerin daha üst öğretim görmelerini sağlamak üzere yaz ve akşam okulları açılır veya hizmet içinde yetiştirilmeleri maksadıyla kurslar ve seminerler düzenlenir. Yaz ve akşam okulları öğretmen yetiştiren kurumlarca açılır; bunlara devam ederek yeterli krediyi

dolduran öğretmenlere o kurumun belge ve diploması verilir. Milli Eğitim Bakanlığı'na açılan kurs ve seminerlere devam edenlerden başarı sağlayanlara belge verilir. Bu belgelerin, öğretmenlerin atama, yükselme ve nakillerine ne ölçüde ve nasıl değerlendirileceği yönetmelikle düzenlenir. (Küçükahmet, 2008)

İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin 15'er günlük süre ile eğitim yılında iki kez yaptıkları çalışmalarla hedeflenen; öğretmenlerin mesleki gelişimlerini sağlamaktır. Bu bağlamda İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinin 98. maddesi ile ilköğretim okullarında yapılan eğitim yılı başı ve sonu seminerleri aşağıdaki şekilde düzenlenmiştir (Büyükcan, 2008).

İlköğretim okullarında görevli yönetici ve öğretmenlerin genel kültür, özel alan ve pedagojik formasyon alanlarında, bilgi ve görgülerini artırmak, yeni beceriler kazandırmak, eğitim-öğretimde karşılaşılan problemlere çözüm yolları bulmak, öğrencinin ve çevrenin ihtiyaçlarına göre plan ve programları hazırlamak ve uygulamak amacıyla derslerin kesiminden temmuz ayının ilk iş gününe, eylül ayının ilk iş gününden derslerin başlangıcına kadar; yıl içinde ise yıllık çalışma programında belirtilen sürelerde meslekî çalışma yapılır.

Yönetici ve öğretmenler meslekî çalışmalarda;

- a. İlköğretim ders programlarında, mevzuatta ve uygulamalarda yapılan değişiklikleri inceler ve değerlendirir.
- b. Birbiri ile ilişkili alanlarda zümre öğretmenleri iş birliği yapar.
- c. Yeni öğretim yılında uygulayacakları yıllık çalışma programları, iş takvimini planlar ve iş bölümü gibi hazırlıkları yapar.
- d. Kayıt işlemleri ile ilgili olarak veli görüşmelerini gerçekleştirir.

Yönetici ve öğretmenlerin meslekî çalışmalarından azamî verim elde edilebilmesi amacıyla okulun ve çevrenin ihtiyaçlarına göre, bunların dışındaki konularda belirlenebilir. Birleştirilmiş sınıflı ilköğretim okullarında görevli öğretmenler, derslerin bitiminden 1 Temmuz'a kadar yapılacak meslekî çalışmalarını, okul yönetimi veya millî eğitim müdürlüğünün bilgisi dâhilinde yaz tatilini geçirecekleri yerdeki bir ilköğretim okulunda yapabilirler. Meslekî çalışmalarını tatil adreslerinde tamamlayan öğretmenler, çalışma yaptıkları okul müdüründen aldıkları bu çalışmalara katıldıklarını gösterir yazıyı, eylül ayının ilk iş gününde bağlı buldukları millî eğitim müdürlüğüne teslim ederler. Bir örneği de okul müdürlüğüne saklanır.

Yönetmeliğin bu maddesi göz önüne alınarak eğitim yılı başı ve sonu mesleki çalışmaları ile hedeflenenlerin hizmet içi eğitimin amaçları ile örtüştüğü, bu çalışmaların da mesleki gelişim sürecinin bir parçası olduğu sonucuna varılabilir (Büyükcan, 2008).

Hizmet İçi Eğitimin Gerekliliği

Hizmet içi eğitim, personelin kendini geliştirmesi, yaptığı iş hakkında bilgi sahibi olması ve gelecekteki oluşabilecek değişikliklere uyum sağlaması için zorunlu bir eğitimidir. Değişen ve gelişen dünyada bir eğitim kurumunun bütün bilgileri, becerileri ve alışkanlıkları bir defada personeline vermesi mümkün değildir. Bundan dolayı hizmet içi eğitimin sürekliliği kaçınılmazdır. Bilginin geçerliliğini yitirmesi, öğretmenin yaşlanması, yetişen genç nüfus, yenilenmeyi zorunlu hale getirmektedir (Çiftçi, F., Eruçar, İ. O., Yamen, T. Ç 2008). Öğrenilen bilgiler personel için değişime ayak uydurmanın anahtarı konumundadır. Şüphesiz ki her şeyi bilmek yaratılmışların en mükemmeli olan insan için bile imkânsızdır. Çalışanlar olarak kurumun personelinden istediği en gerekli bilgilere öncelikle ihtiyaç duyarız. Bunu personele kazandırmakta hizmet içi eğitim ile olabilir.

Değişim, günümüzün en önemli zorunluluklarından birisidir. Değişime ayak uyduramayan ve değişmemekte direnen toplumlar dünya literatüründe gelişmemiş, geri kalmış ülkeler olarak nitelendirilmektedir. Gelişmeyi ve değişmeyi tam olarak yakalayamayan ülkeler de gelişmekte olan ülkeler olarak tanımlanmaktadır. Dünyada tek değişmeyen; değişimin kendisidir. Değişime öncülük etmiş ülkeleri dikkatlice incelediğimizde hizmetiçi eğitime büyük önem verdiklerini görmekteyiz. Çalıştığı kurumun gelişmesini sağlamak, verimliliğini yükseltmek, yüksek kalitede ürünler ortaya koymak için personelin sürekli öğrenme güdüsü ile hareket etmesi gerekir. Öğretmenler için hazırlanacak olan hizmetiçi eğitim programı kurum için önemlidir.

Hizmet öncesinde alınmış olan eğitim bazen hizmet içinde yapılan uygulamalarla örtüşmemektedir. Öğretmenlik mesleğinde lisans eğitimindeki birinci ve son sınıftaki öğretmenlik uygulaması derslerinin, gözlem amacı ile yürütüldüğü ve öğretmen adayları için yeterli olmadığı görülmektedir. Öğretmen adaylarının göreve başladığında elde ettiği deneyimlerle süreci özümstedikleri ve sürece katkı sağladıkları yadsınamayan bir gerçekliktir. Çevikbaş'a (2002) göre; kamu yönetiminin etkin ve verimli işleminin temelinde, kamu görevlilerinin değişen, gelişen ve yenilenen şartlara göre eğitilip yetiştirilmesi gerekmektedir. Hizmet öncesinde verilen eğitimler genel kültür ağırlıklıdır. Öğrenilen bilgiler pratiğin uygulamaya geçmemiş halidir. Unutulmamalıdır ki pratikle uygulama çok farklıdır. Personel sahip olduğu bilgileri hizmet içi eğitimle uygulamaya aktarabilir.

Eğitim sisteminde köklü değişimler olmuştur. 5+3+4 sistemi değiştirilerek 4+4+4 sistemi yürürlüğe girmiştir. Sistem değişikliği nedeniyle öğretmen ihtiyaçlarında da ihtiyaç ve fazlalıklar ortaya çıkmıştır. Milli Eğitim Bakanlığı branşlardaki öğretmen eksikliğini gidermek için eğitim fakültesinden mezun olmayanlara formasyon eğitimi vererek öğretmen kadrosunda istihdam etmiştir. Norm fazlası öğretmenler, verilen eğitimlerle farklı alanlara

yönlendirilmiştir. Bu farklılıkların giderilmesi için yapılacak en önemli faaliyet hizmet içi eğitimidir. Farklı eğitim süreçlerinden geçmiş olan öğretmenlerin vermiş oldukları eğitimi homojenleştirmek için hizmet içi eğitim gereklidir.

Ülkemizde verilen eğitim genellikle pratikte kalmakta ve uygulamaya aktarılamamaktadır. Göreve başlayan personel uygulamada sorunlarla karşılaşmaktadır. Sorunların çözümü için kuşkusuz hizmet içi eğitim şarttır. Eratalay ve Erdoğan (2006)'a göre göreve atanmadan önce her biri farklı bir eğitim sürecinden geçen ve öğrenim hayatları sürecinde kısa süreli staj (öğretmenlik uygulaması) deneyiminin dışında herhangi bir deneyimi bulunmayan mezunlar, herhangi bir ön hazırlık süreci olmadan sınıfa girmek zorunda bırakılmaktadırlar. Bu durum göz önüne alındığında, öğretmen adaylarının mesleki yeterlilikleri açısından, hizmet öncesi eğitimle ilgili eksikliklerinin ortadan kaldırılması için hizmet içi eğitime gereksinim olduğu açıktır.

Öğretmenlerin değişen çağa ayak uydurması, yol göstermesi, problem çözmesi ve değişen görev ve sorumluluklarının bilincine varması için hizmet öncesi eğitim şarttır ancak yeterli değildir. Öğretmenlerin gerek öğrenim süresinde edindiği bilgilerin eksikliği, gerekse pratikte öğrenilenlerin uygulamaya aktarırken yaşanan sorunlar hizmet içi eğitimi zorunlu kılmaktadır. Öğretmenin yaşam boyu öğrenmeye ihtiyaç duyduğu ve bu eğitimin meslek hayatı boyunca değerlendirilmesi gerektiği unutulmamalıdır (Şaban, 2000). Ülkemizin uluslararası arenada başarısının artması için eğitim sisteminde, öğretim programında, kullanılan materyallerde ve kaynaklarda değişiklikler yapılmıştır. Öğretmen faktörü dikkate alınmadığı için başarı sağlanamamıştır. Hâlbuki asıl üzerinde durulması gereken konu, bunları hayata geçirecek ve uygulayacak olan öğretmenlerin eğitimidir (Yılman, 2006). Eğitimin niteliğini geliştirmek öğretmen, öğrenci ve eğitim programı çok önemlidir. Öğretmen bu üç ana unsuru düzenlediği için önemi bir kat daha artmaktadır. Unutulmamalıdır ki, öğretim

programını uygulayan, materyalleri kullanan, bilgiyi öğrenci seviyesine indirerek öğrenciye aktaran öğretmendir. Ülkemizi muasır medeniyetler seviyesine çıkaracak olan öğretmenin eğitimi en önemli konu olmalıdır. Gelişmiş ülkelerde en çok tartışılan konu ne öğretim programı, ne kullanılan materyal, ne de uygulanan yöntemdir. En önemli konu öğretmen eğitimidir.

Çevikbaş (2002) ve Taymaz'a (1997) göre hizmet içi eğitimi gerekli kılan nedenler şu başlıklar altında sıralanabilir:

- Hizmet öncesinde alınan eğitimin eksik ve yetersiz olması,
- Kamuda çalışan personelin kariyer yapma isteği ve bu olgunun her geçen gün biraz daha popüleritesinin artması,
- Hizmetteki değişme ve gelişmelere ayak uydurma zorunluluğu,
- Bazı bilgilerin sadece göreve başlandıktan sonra öğrenilebilmesi,
- Öğrenmenin rastlantıdan çıkarılıp sistemli hale getirilmesi,
- Ortaya çıkarılamamış olan yeteneklerin ortaya çıkarılarak yeteneklerine uygun işte çalışması başarılı olması,
- Toplumdaki sosyal, ekonomik ve siyasi değişikliklere ayak uydurma çabası,
- Bilimsel ve teknolojik alandaki değişikliklere ayak uydurmak ancak hizmet içi eğitimle mümkündür.
- Teknolojinin getirdiği yenilikleri kullanabilmek için hizmet içi eğitim gereklidir.

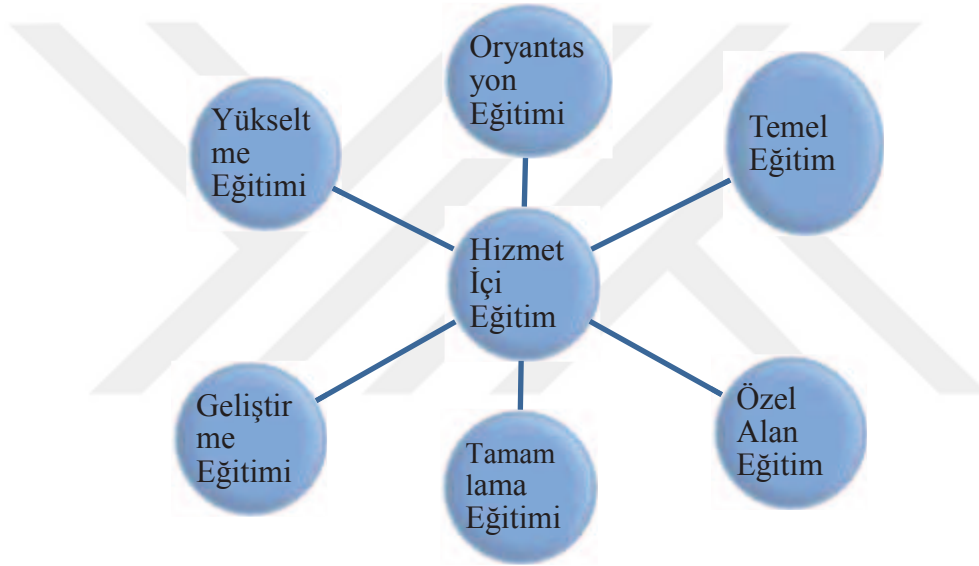
Hizmet içi eğitimi gerekli kılan nedenler ele alındığında; kurumun verimliliğinde artış sağlama, az zaman ve maliyette çok verim elde etme, karşılaşılan sorunları en aza indirme, çalışanların kendini geliştirmelerine ortam sağlama, teknoloji ve çağa uyum sağlamak olduğu ortadadır.

Hizmet İçi Eğitimin Türleri

Milli Eğitim Bakanlığı'nın personeline uyguladığı eğitim iki grupta incelenebilir.

1. Adaylık sürecinde; Temel Eğitim, Hazırlayıcı Eğitim ve Staj olmak üzere üç türdür.
2. Asli memurluk sürecinde; yetenek ve verimliliği geliştirme eğitimi ile üst görev kadrolarına hazırlama eğitimi olarak iki türdür (Hizmet İçi Eğitim Yönetmeliği, 1995).

Taymaz'a (1992) göre çalışan personelin eğitim ihtiyaçlarını karşılamak ve amaçlara ulaşmak için hazırlanan hizmet içi eğitim uygulamaları şunlardır;



Şekil 1. Uygulama Evrelerine Göre Hizmet İçi Eğitim Türleri

Hizmet içi eğitimi uygulama evreleri, uygulama zamanı ve uygulama yerlerine göre sınıflandırmak gerekir. Böyle sınıflandırarak hizmet içi eğitim hakkında daha ayrıntılı bilgiye ulaşabilir.

Uygulama Evrelerine Göre

Uygulama amaçlarına göre hizmet içi eğitimler; kuruma yeni gelen personel için uygulanan uyum ve adaptasyon (oryantasyon eğitimi, stajyerlik) eğitimi, çalışmakta olan personel için yapılan bilgi tazeleme eğitimi (geliştirme eğitimi), üst kademelere yükseltilecek

personel için yapılan (görev değişikliği ve tamamlama) eğitimi, kurumda yeni göreve yükseltilecek personel için yapılan (yükseltme eğitimi) ve özel alan eğitimi olarak gruplandırılır.

Hizmete ilk girişte uygulanan eğitim (temel eğitim). Memur olarak devlet kurumunda işe başlayan aday memurların öncelikle tüm memurların ortak vasıfları ile ilgili olarak temel eğitime tutulmaları ve bu eğitimde başarılı göstermeleri gerekir. Devlet memurlarının bilmesi gereken ortak bilgilerin öğrenildiği bir aşamadır. İş ile eğitim iç içe geçmiştir. Personel bir taraftan işini yapar, bir taraftanda eğitimine devam eder. Temel eğitim ile hazırlayıcı eğitim aynı kurumda aynı değerlendirme koşullarına tabidir. Aday memurlar için; temel eğitim, hazırlayıcı eğitim ve staj yasal bir zorunluluktur.

Hizmete yeni giren personel için düzenlenen eğitim (oryantasyon). Örgüte yeni katılmış olan personelin çalışacağı kurumun politikalarını, çalışacağı kurumdaki personelleri, görev, yetki, sorumluluklarını ve hizmet öncesinde almış olduğu eğitimdeki eksikliklerini tamamlamayı amaçlamaktadır. Bu eğitimin süresi belirlenmiştir. Öğretmenler de mesleğinin ilk yılında stajyer olarak nitelendirilir. Bir yıl içinde çeşitli hizmet içi eğitim uygulamalarına katılarak ve yıl sonunda gireceği sınav sonucuna göre stajyerliği kaldırılır. Eğitimin sonunda birey kurumun amaçlarını öğrenir ve kurumdaki görevine hazırlanmış olur (Korukluoğlu, 2012).

Oryantasyon eğitimi sadece kuruma yeni gelenlere değil, kurum içinde yer değiştiren personele, başka bölüme atanan personele, kurum içinde belirli bir süre ayrı kaldıktan sonra eski görevine geri dönen personele uygulanan eğitimlerde uyum ve adaptasyon eğitimi kapsamında değerlendirilmektedir. Oryantasyon eğitimi birçok amaç için uygulanmaktadır. Bu amaçlar şu şekilde ifade edilebilir.

- Yeni elemanlara, kuruma uyum sağlama ve yeni işine karşı olumlu duygular besleme ve kendini iyi hissetmesi için yardım etmek.

- İşin gerekleri, talepleri ve performans beklentileri konusunda net ve açık bir bilgilendirme yapmak.
- Yeni çalışanın, kurumun kültürünü anlamasını, kurumsal değer, amaç ve davranışlarına hızlı bir biçimde uyum sağlanmasını sağlamak (Aydın, 2011).

Süreç sonunda personel almış olduğu eğitimle kurumu tanır, kendi görevinin gereklerini görür, kurumdaki sorumluluklarının farkına varır, kurumun amaç ve hedeflerini öğrenir, kendi bilgi, beceri ve tutumlarını geliştirerek kurumdaki görevine hazırlanır.

Çalışmakta olan personel için yapılan eğitim (geliştirme eğitimi). Milli Eğitim Bakanlığı'nda en çok uygulanan hizmet içi eğitim türüdür. Öğretmen adayların, adaylıktan çıkıp asıl görevine başladığında aldığı eğitimlerin bütünüdür. Mesleğe asaleten atanmış olan personelin mesleki bilgilerden haberdar olduğu, yenilikleri takip ettiği, çevredeki gelişmeleri de dikkate alarak mesleğinin gerektirdiği bilgi, beceri ve tutumlarının kazandırıldığı hizmet içi eğitim türüdür. Böylece hizmet öncesinde almış olduğu bilgileri güncelleme olanağına sahip olan personel aynı zamanda kendini geliştirme olanağını elde etmiş olur. Geliştirme eğitimi, personelin kuruma bağlılığını artırma ve kuruma karşı duyarlılık kazandırmak için programlandırılır. Geliştirme eğitimi örgütün her kademesinde verilebilir. Eğitimin sonunda katılımcılara başarı belgesi veya katılım belgesi verilerek katılımcıların güdülenmesi artırılmalıdır (Korukluoğlu, 2012).

Üst kademelere yükselecek personel için yapılan eğitim (yükseltme eğitimi). Eğitim kurumunda bir üst kademeye yükselecek olan personelin belirli bir bilgi birikimine, tecrübeye, görev ve sorumluluk duygusuna sahip olması gerekir. Üst dereceye yükselecek olan personelin belirli bir süre hizmet içi eğitime tabi olması, yükseleceği mevki için başarı sağlaması, atanacağı görevin gerektirdiği sorumluluklarını ve yeteneklerini taşıması gerekir. Görev değişikliği eğitimi uygulama gereksinimi, birçok sebepten doğabilir. Taymaz, (1997)

görev değişikliği eğitimini şu şekilde tanımlamıştır; personelin kurumda görev değiştirmesi, kadrolama, yaş durumu ve üretim süreçlerinde meydana gelen değişikliklerden kaynaklanabilir. Kadro unvanının yükseltilmesini amaçlayan, iş veya görev alanını değiştirmeyi sağlayan bu tür programlar uzmanlaşmaya yöneliktir. Görev yeri değiştirilerek, yeni bir göreve atanan çalışanların eğitim ihtiyacı açıktır. Yeni bir iş genellikle yeni bilgi ve beceriler gerektirmektedir (Taymaz, 1997). Bu eğitim sayesinde birey yeni sorumluluklarıyla başa çıkabilir yani görevini nasıl yapacağını öğrendiğinden yeni konumuna ve sorumluluklarına uyumu kolaylaşır.

Yükselme eğitimi akademik nitelikte bir çalışmadır. Kurumun üst düzeyde ihtiyaç duyduğu personeli yetiştirmek için yapılmaktadır. Eğitimin sonunda başarı belgesi veya sertifika verilir, böylece yapılan çalışmanın etkililiği artırılmış olur (Korukluoğlu, 2012).

Kurumda görevi değiştirilecek personel için yapılan eğitim (alan değiştirme eğitimi).

Çalışanların kurumlarında farklı görevlerde çalıştırılması yoluyla diğer görevlerin nasıl yapıldığını öğrenmesini sağlayan eğitimlerdir. Bu eğitimin amacı çalışanın kurumunu daha iyi tanıması ve çalışanlarla işbirliğinin sağlanmasıdır (Mevzuat Dergisi 2010).

Bu yöntem ile çalışan diğer bölümlerde de görev yaptığı için farklı alanlarda da bilgi ve deneyimi artacağından kurumdaki performansı ve verimliliği de artacaktır. Bu eğitimin amacı kurumun farklı alanlardaki çalışan ihtiyacını kısa sürede karşılamak, personelin farklı alanlardaki yeteneklerini geliştirmek, maddi ve manevi doyumunu yükseltmek için yapılan tamamlayıcı türden bir hizmet içi eğitim türüdür. Alan değiştirme eğitimi yapılmadan önce hangi alanda hangi kademedeki personele ihtiyaç olduğunun belirlenmesi gerekir. Kurumun gelişmesine bakılarak, personel ihtiyacı belirlenir. Bu alan ve kademeler göre personel yetiştirilir. Milli eğitim bakanlığı da sertifikası ve diploması olan öğretmenlerin belirli alanlardaki öğretmen ihtiyacını gidermek için o alana geçmesine olanak sağlamıştır. Sınıf

öğretmenlerinin beş yüz kırk saatlik eğitim sonrasında özel eğitim öğretmenliğine geçmesi alan değiştirme eğitimi olarak nitelendirilmektedir (Korukluoğlu, 2012).

Uygulama Zamanına Göre

Personelin ihtiyaç ve yetersizliklerinin giderilmesi için uygulanan eğitim iki başlık altında incelenebilir. Bunlar iş başında hizmet içi eğitim ve iş dışında hizmet içi eğitimidir.

İş başında hizmet içi eğitim. Örgüte yeni katılan personelin görevini yerine getirirken yetiştirilmesini hedefleyen hizmet içi eğitim uygulamasıdır. Personel hem görevini yerine getirir hem de eğitimini tamamlar. İş ile eğitim iç içe geçmiştir. Çalışma ortamında, gerçek araç gereçlerin kullanıldığı, maliyeti en az olan direk yönetici veya bir sorumlunun gözetiminde yapılan eğitimidir. İş başında eğitim işin yapılarak öğrenilmesidir. Eğitimi alan personel, işi tecrübeli personeli gözlemleyerek ve gerçek materyaller ve makineler ile birlikte çalışarak öğrenir. Maliyeti oldukça düşüktür. İş başında eğitim sayesinde personelin işi öğrenmesi daha kolaylaşır Kuruluşlarda en çok görülen ve yaygın olarak uygulanan yöntemdir. Bu yöntem genellikle yaparak yaşayarak öğrenme diğer bir ifadeyle en iyi öğrenmedir (Tengilimoğlu, 2012). İş başında eğitimin yararları;

- İş ve zaman kaybını ortadan kaldırarak ekonomik bir eğitim türüdür.
- Eğitim gerçek ortamda yapıldığı için etkililiği en üst düzeydedir.
- Anında müdahale yöntemiyle yanlışlardan kısa sürede dönme imkânı sağlar.
- Personelin bilgi ve becerisini arttırır.
- Yaşamdaki tüm değişmelere rağmen iş başında eğitim değişmeyen bir faktördür.
- Koşullar ve şartlar değişse de en kısa sürede personelin koşullara ve şartlara uyması sağlanır (Korukluoğlu, 2012).

İş başında eğitim, uygulama sırasında ortaya çıkan aksaklıkların ve hataların ortaya çıkarılmasında ve eksikliklerin ortadan kaldırılmasında oldukça etkilidir. Sorumlu tarafından hangi işin nasıl yapılacağını, hangi bilgilerin kullanılacağını, sergilenmesi gereken tutum ve davranışlar aktarılarak uygulamalı olarak verilen eğitimidir. İş başında eğitim çeşitli şekillerde uygulanabilir. Bunlar; rotasyon eğitimi, koçluk eğitimi, staj yolu ile eğitim ve yetki göçerme eğitimidir.

İş başında eğitimin yararlarının yanı sıra bir takım sakıncaları da bulunmaktadır. Bu eğitim gerçek ortamda gerçekleştirildiği için deneyimsiz personel makine ve araç gereçlere zarar verebilir. Aynı zamanda iş kazalarına uğrama olasılığı yüksektir (Bingöl, 1990). Bir diğer sakıncası da iş başında eğitim alan personel geçmiş mesleki deneyim ve lisans eğitimine dayanarak, yöneticilerden daha bilgili olduklarını göstermeye kalkışabilirler. Bu davranışın sonucunda personel, yönetici ile çatışma yaşar ve personel kendi düşünceleri doğrultusunda hareket etmeye kalkışabilir. Bu durum yanlış uygulamalara, hatalara ve iş kazalarına sebebiyet verebilir (Akgemci, 1997).

İş dışında eğitim. Personelin çalıştığı kurumun dışında katıldığı eğitim çalışmalarıdır. Personelin her zamanki çevresinin dışında ayrı bir ortamda eğitilmesi yöntemidir. Bu eğitim türü, hızlı öğrenmeyi hedef alan kısa bir kurs şeklinde olabileceği gibi, birkaç hafta veya birkaç ay süren yoğun bir eğitim şeklinde de uygulanabilir (Kol, 2009). Bireyin iş ortamından uzak olması, stresten uzak olması ve kaygı ve sorumluluktan uzak olması iş dışı eğitimin avantajlarından biridir. Bu eğitimi de genellikle üniversite ve enstitülerde bulunan uzman kişiler verir.

İş dışındaki eğitimin sonuçlarını iş başındaki eğitimin sonuçları gibi hemen fark edemeyiz. Uzun bir gözlem sonucunda iş dışındaki eğitimin sonuçları ortaya çıkar. İş dışı eğitimde personele kendini keşfedecek bir ortam oluşturulmalıdır. Böylece personel inceleme

yapmalı, tartışmalı, çok yönlü bakış açısı ile düşünme ve algılama yeteneğini geliştirmelidir. Kurum dışında yapılan çalışmalarda kurum içindekinin tersine çeşitli kurumlardan gelen bireylerin oluşturduğu çok türden gruplar söz konusu olacaktır. Böyle gruplarda bilgi, beceri ve tecrübeleri karşılıklı olarak tartışma olanağı bulacak olan personelin ufkunu genişletme olanağı doğar (Gül, 2000).

İş dışında eğitimin güçlü yönleri olduğu gibi zayıf yönleri de vardır. Eğitimin karşı tarafa aktarılmasında ve bu aktarıma yardımcı olan araç gereçlerden yararlanma, iş başındaki eğitime göre zayıf kalmaktadır. Öğrenilen bilgilerin uygulanamamasından dolayı bilgilerin havada kalmasıdır. İş dışındaki eğitimlerin ortak noktası çalışma alanlarının dışında, iş kaygısı, stresi olmadan, sorumluluklarını yerine getirme kaygısı taşımadan, iş yerinden tamamen bağımsız olarak verilmesidir.

Uygulama Yerine Göre

Hizmet içi eğitimi uygulamaları yerine göre iki gruba ayrılabilir.

Kurum içinde hizmet içi eğitim. Kuruma ait problemler belirlenerek çözüm yollarının arandığı ve personelinde bu doğrultuda yetiştirildiği eğitim çalışmasıdır. Bu çalışmalar çalışanların problemleri çözmesinde önemli katkı sağlamaktadır. Kuruma ait problemleri en iyi bilen o kurumun çalışanları olduğuna göre bu problemlere de en iyi çözümleri bulacak kişilerde o kurumun çalışanlarıdır. Eğitim, kurum içinde olacağından katılım oranı yüksek ve maliyet yönünden düşük olacaktır. İş saatleri içinde olacak olan eğitim, personel açısından güdüleyici olabilir (Korukluoğlu, 2012).

Kurum dışında hizmet içi eğitim. Farklı kurumlardan gelen personelin bir araya geldiği bir ortam vardır. Böyle ortamlarda farklı bilgi, beceri, deneyim ve tecrübelerin personel ufkunu genişletme olanağına sahip olur. İş ortamından uzaklaşacak olan personel daha nesnel düşünmeye, genel ilkeler üzerinde düşünme ve tartışma olanağına sahip olacaktır.

Hizmet İçi Eğitimin Yararları

Kurumların ve personellerin ihtiyaçları dikkate alınarak düzenlenen ve etkin bir şekilde uygulanan hizmet içi eğitim etkinlikleri kuruma ve personele katkı sağlar. Kurumlar personellerin bilgi yetersizliğinden dolayı yüksek maliyetli harcamalar yapmaktadır. Hizmet içi eğitim, personelin eksikliklerini gidermek için düzenlenir. Bir ülke için en önemli zenginlik çağın gerektirdiği niteliklere sahip personeli yetiştirebilmektir. Planlanmış olan hizmet içi eğitim uygulaması hem bireyin amaçlarını, hem de örgütün amaçlarını gerçekleştirebilecek nitelikte olmalıdır. Hizmet içi eğitim uygulamalarının, öğretmenlerin hem mesleklerini yerine getirirken gerekli olan bilgi, beceri, davranış ve tutumların kazandırılmasında hem de öğretmenlere mesleklerine yönelik çeşitli becerilerin kazandırılmasında ve bu becerilerin geliştirilmesinde önemli rolünün olduğu söylenebilir (Özen, 2004).

Hizmet içi eğitimin rekabete, personelin kendini geliştirmesine ve performansının artırılmasına olan etkisi büyüktür. Personelin kendisiyle olan rekabeti, personelin olabileceğinin en iyisi olma çabası hizmet içi eğitimin örgütsel ve bireysel amaçlarını gerçekleştirilmesi için önemli bir araçtır. Hizmet içi eğitim öğretmenlik mesleğine olan ilgiyi arttıracak ve belirlenen ilke ve hedeflerin gelişimine katkı sağlayacaktır. Hizmet içi eğitim ile öğretmenlere sürekli yenileşme imkânı sunulmuş olacaktır. Yenileşen öğretmen, her değişimin öncüsü olacaktır. Öğretmenlerin sürekli gelişiminin sağlanması için de öğretmenlere verilen ve verilecek olan eğitim bir bütün olarak ele alınmalıdır. Hizmet içi eğitim, hizmet öncesi eğitimin devamı niteliğinde olmalıdır. Hizmet içi eğitimin yararları bireysel ve kurumsal olarak ikiye ayrılabilir. (Öztürk ve Sancak, 2007 ve Taymaz, 1997).

Tablo 1

Hizmet İçi Eğitimin Yararları

Bireysel Yararları	Kurumsal Yararları
Etkili sorun çözme becerisi kazandırır.	Kurumun kazanımını ve verimini artırır.
Sağlıklı kararlar vermesini sağlar.	İşe ilişkin bilgi ve becerileri geliştirir.
Gelişimine ve güven duygusuna katkı sağlar.	Kurum ortamında moral artar.
Stres, gerilim, çatışma mücadelesine katkı sunar.	Alt- üst ilişkisi gelişir.
İş doyumunu ve tanınmaya artırır.	Kurumsal gelişme sağlar.
Etkili iletişim becerisini geliştirir.	Yönergelerin hazırlanmasını sağlar.
İhtiyaçların doyurulmasına katkıda bulunur.	Teknoloji üretilir ve uygulanır.
Kişinin geleceği için plan yapma imkânı sunar.	Kurumda uygun hava oluşturulur.
Konuşma, yazma ve dinleme yetisini geliştirir.	Malzeme ve enerji tasarrufu sağlar.
Hatayı minimize ederek iş verimini artırır.	İş kazaları azalır.
İşte devamlılık sağlanır ve yükselir.	İşten ayrılma azalır, kalite sunulur.

Hizmet içi eğitimin yararları düşünüldüğünde katılımın çok önemli olduğu ortadadır.

Katılımın artması için yöneticilerin, öğretmenleri teşvik etmesi gerekir. Bununla beraber Milli Eğitim Bakanlığı tarafından düzenlemeler yapılarak öğretmenler katılım konusunda heveslendirilmeli, güdülenmelidir. Katılımın artırılması hizmet içi eğitimin yararlarının daha geniş kitlelere ulaşmasını sağlayacaktır. Hizmet içi eğitim, mevcut personelin değişikliklere uyumunu sağlar, mesleki bilgilerini tazelerken, işe yeni başlayan personelin kurumun kurallarına adaptasyonunu, kurum kültürüne uyumunu, öğrenme süresinin kısılmasını, zamanı verimli kullanarak öğrenmeyi sağlar.

İlgili Araştırmalar

Ele alınan konu ile ilgili yapılan literatür taramasında benzer konu ve problemlerle ilgili yapılan araştırmalar özetlenmeye çalışılmıştır. Hizmet içi eğitimi konu alan çeşitli çalışmaları inceleyerek sonuçları ortaya konulmuştur.

Madden (2003) tarafından yapılan “Okul Yönetici ve Öğretmenlerin Katıldıkları Hizmet İçi Eğitim Etkinliklerinin Değerlendirilmesi” konulu çalışmada öğretmenlerin hizmet

İçer eğitim programlarının amaçlarının önceden kendilerine bildirilmediğini, hangi konularda hizmet içi eğitime ihtiyaç duyulduğu konusunda fikirlerinin alınmadığını belirtmişlerdir. Verilen eğitimlerin konunun amaçları ile bir bütünlük oluşturduğu, programın amaçlarının öğretmen ve yöneticilerin ihtiyaçlarına uygun olduğu sonucu ortaya konulmuştur.

Uçar (2005) “İlköğretim Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin MEB Hizmet İçi Eğitim Uygulamalarına İlişkin Görüşleri Van İli Örneği” isimli çalışmasında araştırmaya katılanların görüşlerini ortaya koymak için anket uygulamıştır. Anket sonucuna göre hizmet içi eğitim uygulamalarının gerekli olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Hizmet içi eğitime katılma istekliliği yöneticilerde oldukça boyutu ağırlık kazanırken, öğretmenlerde biraz boyutunda kalmıştır. Hizmet içi eğitim uygulamalarının etkililiği konusunda hem öğretmenler hem de yöneticiler çok az diyerek hizmet içi eğitim uygulamalarının etkililiğinin yeterli olmadığı sonucu ortaya konulmuştur. Hizmet içi eğitimde karşılaşılan sorunlar konusundaki ortak görüş ise öğretmenlere yönelik düzenli bir hizmet içi eğitim politikasının olmadığı, hizmet içi eğitimde görev verilen eğitimcilerin kısmen uzman kişiler olduğu belirtilmiştir.

Özen (2004) tarafından lisansüstü eğitim programına katılan öğretmenlere uygulanan “Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitim Programlarında Kalitenin Arttırılmasına İlişkin Görüşleri” isimli çalışma sonucunda; konuyu anlatacak öğreticilerin uzman kişiler olması gerektiği, öğreticilerin konuya hazırlanarak gelmesi gerektiği, programa katılanların her zaman görüşlerini dikkate alması gerektiği, konuya uygun öğretim yaklaşımının ve bununla birlikte yöntem ve tekniklerin birlikte kullanılması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Güneş (2006) tarafından yapılan “İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitim Programına Katılmayı İsteme ve İstememe Nedenleri” konulu araştırmada hizmet içi eğitime katılma nedenlerinin mesleki gelişim açısından oldukça düzeyinde olduğu ve kişisel

gelişim açısından orta düzeyde olduğu belirtilmiştir. Bu programlara katılmayı istememe nedenleri arasında kişisel ve kurumsal nedenler orta düzeyde etkili olmuştur. Hizmet içi eğitime katılımın beklenen faydayı sağlamadığı, orta düzeyde yarar sağladığı belirtilmiştir. Hizmet içi eğitimin değerlendirilmesinde katılımcıların görüşlerinin dikkate alınmadığı ve bunun branş değişkeni açısından da farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Cinsiyet boyutunda hizmet içi eğitimin kadın öğretmenlere, erkek öğretmenlerden daha az yarar sağladığı, kıdem boyutunda da 1-5 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin diğer kıdemdeki öğretmenlerden daha az yarar sağladığı ortaya konulmuştur.

Öztürk ve Sancak (2007) “Hizmet İçi Eğitim Uygulamalarının Çalışma Hayatına Etkileri” isimli araştırmalarında şu sonuçları öne çıkarmıştır. Hizmet içi eğitimde ön sıralarda olan ülkelerin aslında eğitime büyük yatırım yapan ülkeler olduğu ortaya konulmuştur. Gelişmiş ülkelerin hizmet içi eğitimle kişisel, kurumsal ve verimlilik açısından yüksek verim elde ettikleri belirtilmiştir. Türkiye’de hizmet içi eğitimin düşüklüğü ve istihdamın yetersizliği nedeniyle hizmet içi eğitimde yeterli başarıya ulaşılamamıştır. Türkiye’deki hizmet içi eğitimin önündeki en büyük engeller; altyapının yetersiz olması, temel eğitimin iş gücüne adapte edilememesi, parasal olarak yetersizlik, kaynak kullanımında fayda-maliyet analizinin yapılamaması olarak ortaya konulmuştur. Hizmet içi eğitimi düzenleyen eğitimcilerde bulunması gereken niteliklerden yoksun olması, hizmet içi eğitimi olumsuz olarak etkileyen en önemli nedenlerden biri olarak vurgulanmıştır.

Büyükcan (2008) tarafından yapılan “İlköğretim Okullarındaki Hizmet İçi Eğitim Seminerlerinin Öğretmenlere Yararlılığı” konulu araştırmada öğretmenler; seminer planının iyi planlanmamış olması, materyal eksikliği, eğitimcilerin konulara yeterince hâkim olmaması, iş birliğinin sağlanamaması, ortamın, öğretmenlerin motivasyonunu sağlayacak şekilde düzenlenmemesi gibi sorunlarla karşılaştıklarını belirtmişlerdir. En önemli sorun

olarak da iyi planlamanın yapılmaması ve materyal konusundaki sıkıntılar olduğu sonucuna varılmıştır.

Baz (2010) “MEB Hizmet İçi Eğitimlerinin İlköğretim Okullarına Katkısının Öğretmen ve Yöneticiler Tarafından Çeşitli Değişkenler Göre Değerlendirilmesi” isimli araştırmasında öğretmen ve yöneticilerin görüşlerinde bütün değişkenlere göre anlamlı farklılıklar olduğu belirtilmiştir. Öğretmenler ve yöneticiler; Hizmet İçi Eğitim Programlarının çeşitli branşlara yönelik açılmadığı; ödenek yetersizlikleri vb nedeniyle Hizmet İçi Eğitim programlarının yeterli sayı ve nitelikte gerçekleştirilmediği ve Hizmet İçi Eğitim Programlarının ihtiyaç analizleri iyi yapılmadan programlandığı ifadelerine yüksek düzeyde katılım gösterdikleri görülmüştür. Hizmet içi eğitimlerin, öğretmenlerin mesleki yaşantılarında karşılaştıkları sorunları çözme becerisini geliştirmede; Hizmet İçi Eğitim Dairesi'yle İl ve ilçe Milli Eğitim Müdürlükleri arasında koordinasyon sağlanmadığı ve Hizmet İçi Eğitim Programlarını yürüten ve değerlendiren eğitim personelinin gerekli yeterliklere sahip olmadığı ifadelerine ise düşük düzeyde katılım gösterdikleri ortaya çıkmıştır.

Karaca (2010) tarafından yapılan “Bolu İli Mudurnu İlçesi'nde Görev Yapan Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitimle İlgili Görüşleri” konulu araştırmada ilçede görev yapan öğretmenlerin görüşlerine yer verilmiştir. İlçede görev yapan öğretmenler “bir kurum personelin sürekli gelişimini hizmet içi eğitim ile sağlar, eğitici olarak görevlendirilen kişiler uzman kişiler tarafından seçilmektedir, hizmet içi eğitime isteyerek katılım” ifadelerine düşük düzeyde katılım göstermişlerdir. “Bilimsel ve teknolojik alandaki gelişmeler öğretmenlerin hizmet içi eğitime katılmasını zorunlu kılar, hizmet içi eğitim faaliyetlerine beni alanımda geliştireceğine inandığım için katılım, hizmet içi eğitim faaliyetleri uygun

ortamlarda yürütülmektedir ve planlı programlı bir hizmet içi eğitim politikası bulunmamaktadır” ifadelerine ise yüksek düzeyde katılım göstermişlerdir.

“Hizmet İçi Eğitim Programının Uygulanmasına İlişkin Öğretmen ve Yöneticilerin Görüşleri” isimli Özkan (2010) tarafından yapılan araştırmada Adana ve İlçelerinde görev yapan öğretmen ve yöneticilerin görüşlerine yer verilmiştir. Hizmet içi eğitimin planlanması, eğitim ortamının uygunluğu, eğitim programının, yöneticilerin ve faaliyetlerin değerlendirilmesi ile ilgili olarak öğretmenlerin görüşlerinin bütün değişkenler açısından anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Değişkenler farklılık gösterse de sonuç değişmemiştir.

Demirtaş (2011) “İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitim İhtiyacı” isimli araştırmasında düzenlenen hizmet içi eğitim programında ve kurum içi iletişimde birçok yetersizlikler ve sorunlar olduğunu belirtmiştir. İlgili araştırmada hizmet içi eğitim programlarının öğretmenlerin ilgi, ihtiyaçları göz önüne alınarak düzenlenmesi, içeriğin öğretmenlerin isteklerine göre yenilenmesi, etkinliğin bitiminde programın değerlendirilmesi, kurum içi iletişimdeki sıkıntıların giderilmesi ve iletişim araçlarının doğru bir şekilde kullanılması gerektiği vurgulanmıştır.

Eyecisoy-Oturak (2014) tarafından Denizli ili merkezindeki sosyal bilgiler öğretmenleri ile yapılan “Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitime İlişkin Görüşler: Denizli İli Örneği” isimli araştırmada hizmet içi eğitim programına katılmaya istekli olan öğretmenlerin hizmet içi eğitimden beklentilerinin de yüksek olduğu belirtilmiştir. Öğretmenlerin hizmet içi eğitim programının gerekliliği konusunda hem fikir olduğu, etkinliği, yeterliliği ve sorunlar konusunda kararsız oldukları ortaya konmuştur. Hizmet içi eğitimden beklenti ile hizmet içi eğitimin süreleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu

görülmüştür. Öğretmenlerin hizmet süresi arttıkça beklentilerinin azaldığı belirtilmiştir. Diğer değişkenler boyutunda anlamlı bir farklılık yoktur.

Hizmet içi eğitim konusu yurt dışındaki araştırmacıların da araştırma konusu olmuştur. Aday öğretmenlerin eksiklikleri, deneyimli öğretmenlerin öğretim stratejileri, teknolojik imkanları eğitime nasıl daha iyi adaptasyonunun sağlanacağı, etkili bir sınıf atmosferinin oluşturulması için öğretmenlerin alması gereken hizmet içi eğitimler üzerinde durulmuştur. Deneyimli öğretmenlere hizmet içi eğitim kursları planlayarak onların yeni öğretim yöntem ve teknik geliştirmelerini sağlamaya çalışmaktadırlar. Yurt dışındaki hizmet içi eğitim uygulamaları incelendiğinde yaklaşık elli yıllık bir geçmişinin olduğu ve hizmet içi eğitimin öğretmenlerin performansı, uygulanan programların verimlilik ve eksikliklerinin belirlenmesi, mesleğe olan uyum, deneyim konusunda ağırlıklı çalışılmaların yürütüldüğü görülmektedir.

Dori ve Herscovitz'e (2005) göre; hizmet içi eğitim kursları öğretmenlerin bilgileri birebir öğrencilerine aktaran değil, yeni öğretim yöntem ve teknikler kullanarak bilginin öğrencide özümsemesini sağladığı sonucuna ulaşmıştır. Öğretmenlerin yeni öğretim yaklaşımlarını denemesi için istediği hizmet içi eğitim kursuna katılması gerektiğini vurgulamıştır. Yapılan araştırmalar göstermektedir ki eğitim reformlarının istenilen başarıya ulaşmasının kilit noktası öğretmendir. Öğretmenin de yapılan reformları sonuca ulaştırması hizmet içi eğitim kursları ile mümkündür. Eğitimciler ve araştırmacılar bu ortak görüşte birleşmektedirler (Akt. Ogan-Bekiroğlu, 2007).

Rosenholtz'e (1985) göre; öğretmenlerin sınıfta etkili olabilmesi için; zamanın gerektirdiği bilgi ve beceriye sahip olması gerektiğini ileri sürmüştür. Hizmet içi eğitim ile öğretmenler birtakım eksikliklerini giderebilir. Kendini yenileyen öğretmen iyi bir öğretmen olabilir. Deneyimleri ile başarıyı yakalayan öğretmen, özgüveninin farkına varır. Bunun sonucunda da kendini geliştirme yollarını aramaya başlar (Akt. Seferoğlu, 2001).

Bölüm II

Yöntem

Bu bölümde, araştırmanın modeline, evren ve örnekleme, veri toplama araçlarına, verilerin toplanmasına ve verilerin analizine yer verilmiştir.

Araştırmanın Modeli

Araştırmada ilkökul ve ortaokul öğretmenlerinin 4+4+4 eğitim sistemi sonrası hizmet içi eğitim uygulamaları ile ilgili olarak öğretmen görüşleri belirleneceğinden, betimsel tarama yöntemlerinden biri olan genel tarama modeli kullanılmıştır. Genel tarama modeli, çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evrenle ilgili genel bir kanıya ulaşmak amacıyla, evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup, örnek veya örnekleme üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir (Karasar, 1994). Öğretmenler hakkında bilgi toplamak, bunları değişik değişkenlerle olan ilişkilerini incelemek için genel tarama yöntemine başvurulmuştur. Araştırmada karma araştırma örneği, yarı yapılandırılmış anket formu kullanılmıştır. Karma çalışmalarda nicel ve nitel veri toplama teknikleri ya aynı anda ya da birbirini takip edecek şekilde düzenlenir (Balcı, 2009). Bu araştırmada da ilk aşamada beşli likert tipli sorular içeren ilkökul ve ortaokul öğretmenlerinin hizmet içi eğitim uygulamalarına ilişkin görüşleri anketi, ikinci aşamada da öğretmenlerin hizmet içi eğitim uygulamalarında karşılaştıkları sorunları açık uçlu olarak belirtmeleri şeklinde yarı yapılandırılmış bir veri toplama aracı kullanılmıştır. Okul ve eğitimin temel öğeleri olan öğretmen ve yöneticiler konusunda, bunların özellikleri, kıdemleri, yaşları, eğitimleri hakkında sorular sormak, bu sorulara verilen yanıtların ışığında eğitim ordusunun mevcut statüsünü saptamak için bu yöntem kullanılmıştır.

Evren ve Örneklem

Ekonomik kaynaklar ve zaman kısıtlılığı nedeniyle evrendeki öğretmenlerin tümüne ulaşmak zor olduğundan evreni temsilen yansız bir örneklemin alınması yoluna gidilmiştir. Ayrıca bu ilçeler gelişmişlik açısından incelendiğinde Kütahya İli gelişmişlik ortalamasına yakın olduğu için evreni temsil edeceği görüşüne göre hareket edilmiştir. Bu bağlamda, 2015-2016 eğitim öğretim yılı Kütahya İl Milli Eğitim Müdürlüğü ve İlçe Milli Eğitim Müdürlüklerinden alınan bilgiler doğrultusunda Simav, Emet ve Hisarcık ilçe merkezlerinde ve köylerdeki ilkokullar, ortaokullar arasından belirlenmiştir. İlkokul ve ortaokullarda görev yapan ve araştırmaya gönüllü olarak katılan 204 (iki yüz dört) öğretmen araştırmanın örnekleminde yer almıştır.

Örnekleme İlişkin Demografik Özellikler

Bu başlık altında araştırmanın yapıldığı ilçeler, araştırmaya katılan 204 öğretmenin cinsiyet, branş, kıdem, medeni durum, görev yaptığı yerleşim yeri, katıldığı hizmet içi eğitim uygulama sayısı ile ilgili bilgilere yer verilmektedir.

Tablo 2

Araştırmaya Katılanların; Cinsiyete Göre Dağılımı

Değişken	Kategori	Frekans (n)	Yüzdeler (%)
Cinsiyet	Kadın	77	37.3
	Erkek	127	62.7
Toplam		204	100%

Tablo 2 incelendiğinde ankete katılan öğretmenlerin 127 sinin erkek (% 62.7), 77 sinin kadın (% 37.3) olduğu görülmüştür. Tablo 2 incelendiğinde ankete katılan erkek öğretmenlerin sayısının kadın öğretmenlerin sayısından fazla olduğu görülmektedir.

Tablo 3

Araştırmaya Katılanların; Branşa Göre Dağılımları

Değişken	Kategori	Frekans (n)	Yüzdelerik (%)
Branş	Sınıf	62	30.4
	Branş	142	69.6
Toplam		204	100%

Tablo 3 incelendiğinde ankete katılan öğretmenlerin 62 sinin sınıf (% 30.4), 142 sinin branş (% 69.6) öğretmeni olduğu görülmüştür. Tablo 3 incelendiğinde ankete katılan branş öğretmenlerin sayısının sınıf öğretmenlerin sayısından fazla olduğu görülmektedir

Tablo 4

Araştırmaya Katılanların; Medeni Durumuna Göre Dağılımları

Değişken	Kategori	Frekans (n)	Yüzdelerik (%)
Medeni Durum	Evli	128	62.7
	Bekâr	76	37.3
Toplam		204	100%

Tablo 4 incelendiğinde hizmet içi eğitime katılan öğretmenlerin medeni halleri incelendiğinde 128 öğretmenin evli (% 62.7), 76 öğretmenin bekâr (% 37.3) olduğu görülmektedir. Tablo 4 incelendiğinde hizmet içi eğitime katılan evli öğretmenlerin, bekâr öğretmenlerden daha fazla olduğu sonucuna ulaşılmaktadır.

Tablo 5

Araştırmaya Katılanların; Kıdeme Göre Dağılımları

Değişken	Kategori	Frekans (n)	Yüzdelerik (%)
Kıdem	1-5 yıl	78	38.2
	6-10 yıl	54	26.5
	11-15 yıl	29	14.2
	16-20 yıl	24	11.8
	21 yıl ve üstü	19	9.3
Toplam		204	100%

Tablo 5 incelendiğinde araştırmaya 1-5 yıl mesleki kıdemi olan 78 öğretmen (% 38.2), 6-10 yıl mesleki kıdemi olan 54 öğretmen (% 26.5), 11-15 yıl kıdemi olan 29 öğretmen (% 14.2), 16-20 yıl mesleki kıdemi olan 24 öğretmen (% 11.8), 21 ve üstü mesleki kıdemi olan 19 öğretmen (% 9.3) katılmıştır.

Tablo 5 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin kıdemlere göre dağılımı incelendiğinde 1-5 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin diğer kıdeme sahip öğretmenlere göre daha fazla oldukları gözlenmektedir. Mesleki kıdeme göre dağılım tablosuna bakıldığında araştırma yapılan bölgedeki öğretmenlerin genç öğretmenler olduğu, bölgede öğretmen sirkülasyonunun fazla olduğu sonucuna ulaşılabilir.

Tablo 6

Araştırmaya Katılanların; Görev Yaptığı Yere Göre Dağılımları

Değişken	Kategori	Frekans (n)	Yüzdeler (%)
Görev Yeri	Köy (Birleştirilmiş)	19	9.3
	Köy (Müstakil)	77	37.7
	Kasaba	14	6.9
	İlçe Merkezi	94	46.1
Toplam		204	100%

Tablo 6 incelendiğinde ankete katılan öğretmenlerden köyde (birleştirilmiş) görev yapan öğretmen sayısı 19 (% 9.3), köyde (müstakil) görev yapan öğretmen sayısı 77 (% 37.7), kasabada görev yapan öğretmen sayısı 14 (% 6.9), ilçe merkezinde görev yapan öğretmen sayısı 94 (% 46.1) olduğu görülmüştür. Tablo 6 incelendiğinde ankete katılan öğretmen sayısının ilçe merkezinden daha fazla olduğu bunda anketörün ulaşımında ilçe merkezindeki öğretmenlere daha rahat ulaşabildiği sonucuna ulaşılabilir.

Veri Toplama Aracı

Araştırmanın kuramsal çerçevesinin oluşturulması için konuya ilişkin kaynaklara başvurulmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak Yalın, (2001) tarafından geliştirilen “Hizmet İçi Eğitim Uygulamalarını Değerlendirme Anketi” kullanılmıştır.

Anket üç bölüm halinde düzenlenmiştir. Birinci bölüm öğretmenlerin bilgilerine (cinsiyet, kıdem, branş, medeni hal, görev yaptığı yer ve katıldığı hizmet içi eğitim sayısı) ilişkin sorulardan oluşurken, ikinci bölümde hizmet içi eğitim uygulamalarına ilişkin ifadelerin yer aldığı 30 madde bulunmaktadır. Bu ifadelerle öğretmenlerin hizmet içi eğitim uygulamalarına ilişkin görüşlerinin eğitim öğretim ve programın organizasyonu aşamasına yönelik görüşleri belirlenmek istenmiştir. Anketin üçüncü bölümünde, öğretmenlerin karşılaştıkları hizmet içi eğitim uygulamalarına ilişkin sorunları yazmaları istendiği yarı yapılandırılmış form kullanılmıştır. Nitel araştırma formuna 204 öğretmenden 30 öğretmen görüşlerini belirterek karşılaştıkları sorunları ifade etmişlerdir.

Veri toplama aracının öğretmenlerin hizmet içi eğitime ilişkin görüşlerini belirlemede likert tipi beşli derecelendirme ölçeği kullanılmıştır. Anketteki ifadeler likert tipi beşli seçenek şeklinde hazırlanmıştır. Öğretmenlerin hizmet içi eğitim uygulamalarını değerlendirme anketindeki sorulara katılımının puanlaması şu şekildedir. Kesinlikle Evet(5), Oldukça(4), Kısmen(3), Çok Az(2), Kesinlikle Hayır(1) ankete verilen yanıtlar bu şekilde puanlandırılmıştır.

Verilerin Toplanması

Veri toplama aracının Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilkokul ve ortaokullarda uygulanabilmesi için önce Çanakkale 18 Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nden sonra Kütahya Valiliği'nden ve Kütahya İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden izin alınmıştır.

İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin 4+4+4 eğitim sistemi sonrası hizmet içi eğitim uygulamalarına ilişkin görüşlerini belirlemek için “Hizmet İçi Eğitim Uygulamalarını Değerlendirme Anketi Kütahya’nın Hisarcık, Emet ve Simav İlçelerinde görev yapan 204 öğretmene uygulanmıştır. Anket; Hisarcık, Emet ve Simav İlçe Milli Eğitim Müdürleri ile görüşülmüş ve üst yazı ile okullara gönderilmiştir. Ulaşılamayan okullar için okullara mesai saatleri içerisinde ziyaretlerde bulunulmuştur. Uygulama Hisarcık için on beş gün, Emet için on beş gün, Simav için yirmi gün olmak üzere toplam 50 gün sürmüştür.

Anketin doldurulması yaklaşık 10 dakika sürmüştür. Katılımcıların ankete içtenlikle cevap vermeleri için kişisel hiçbir bilgi yazılmaması gerektiği, bilgilerin anketten bilimsel bir tez çalışmasından başka hiçbir yerde kullanılmayacağı ankette yazılı olarak belirtildiği gibi sözlü olarak belirtilmiştir.

Verilerin Analizi

Araştırmanın gizliliği ve güvenilirliği için katılımcıların adını ve soyadını yazmalarına gerek olmadığı, gönüllülük esasının olduğu belirtilmiştir. Elde edilen veriler; İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin 4+4+4 eğitim sistemi sonrası hizmet içi eğitimin uygulamalarına ilişkin görüşleri, İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin 4+4+4 eğitim sistemi sonrası hizmet içi eğitimin uygulamalarına ilişkin görüşleri arasında cinsiyet, branş, mesleki kıdem, medeni durum ve görev yaptığı yer arasında fark olup olmadığı ve İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin 4+4+4 eğitim sistemi sonrası hizmet içi eğitimde karşılaşılan sorunlara ilişkin görüşlerini belirlemeye yönelik olacaktır. Öğretmenlerin hizmet içi eğitim uygulamalarına ilişkin görüşlerini belirlemek için veriler toplanmış, bu çalışmanın analizleri IBM SPSS 16,00 istatistik programına aktarılmış, analiz edilmiştir. Veriler analiz edilirken her bir anket formuna 1’den 204’e kadar numaralar verilmiştir.

Araştırmada betimsel istatistikler, t-testi ve ANOVA analizler kullanılmıştır. Görüşleri karşılaştırmada iki seçenecliler için t testi, üç ve daha fazla seçenecliler için ANOVA testi kullanılmıştır. Verilerin analizinde istatistiksel analiz olarak; frekans, yüzde, aritmetik ortalama, standart sapma, değerleri verilmiştir. Puanların normal dağılım gösterip göstermediğini test edebilmek için Shapiro-Wilk testi uygulanmıştır. Puanların normal dağılım sağladığı tespit edilmiştir.

Normallik Testi. Hizmet İçi Eğitim Uygulamalarını Değerlendirme ölçek puanlarına uygulanan Shapiro-Wilk Normallik Testi sonuçları Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7

Shapiro-Wilk Normallik Testi

Ölçekler	İstatistik	n	P Değeri
Hizmet İçi Eğitim Uygulamalarını Değerlendirme Puanı	0.152	204	< 0.05

Shapiro-Wilk Testi sonucuna göre $p > 0.05$ olduğundan H_1 hipotezi reddedilmiştir. Hizmet İçi Eğitim Uygulamalarını Değerlendirme Ölçeği puanının dağılımının normal dağılım sergilediği gözlemlenmiştir.

Öğretmenlerin, 4+4+4 eğitim sistemi sonrası hizmet içi eğitim uygulamalarına ilişkin görüşlerini bulmak için p değerine ve aritmetik ortalamaya bakılmıştır. Cinsiyet, branş, medeni durum gibi iki seçenekli sorulara verilen cevaplar arasında anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla Parametrik testlerden bağımsız gruplar için t testi kullanılmıştır. Öğretmenlerin mesleki kıdemleri, hizmet içi eğitim uygulamalarına katılma sayıları gibi üç ve daha fazla seçenekli sorulara verilen cevapların karşılaştırılması için Tek yönlü varyans analizi ANOVA testi kullanılmıştır. Varyans analizinde anlamlı çıkan farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için Tukey testi yapılmıştır.

Araştırmada anlamlılık düzeyi 0.05 olarak alınmıştır. Sonuçlar tablolar ve yorumları ile birlikte ortaya konulmuştur.

Puan skalası. Öğretmenlerin yanıtladıkları Hizmet İçi Eğitim Uygulamalarını Değerlendirme leğine ait puan skalası bulguları Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8

Puan Skalası

Yanıtlar	Puan Skalası
Kesinlikle Hayır	1.00 – 1.80
Çok Az	1.81 – 2.60
Kısmen	2.61 – 3.40
Oldukça	3.41 – 4.20
Kesinlikle Evet	4.21 – 5.00

Bölüm III

Bulgular

Bu bölümde, çalışmada elde edilen veriler çerçevesinde ortaya çıkan bulgulara ve onların yorumlarına yer verilmiştir.

Araştırma kapsamında ulaşılan ilkokullarda ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin hizmet içi eğitim uygulamalarına ilişkin görüşlerini ortaya koymak amacıyla anket sorularına verdikleri cevaplar tablolarda verilerek incelenmiştir.

1. Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde uygulanan anket formuna katılan öğretmenlerin hizmet içi eğitim uygulamalarına ilişkin görüşleri yer almaktadır. İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin 4+4+4 eğitim sistemi sonrası hizmet içi eğitim uygulamalarına ilişkin görüşleri nelerdir? sorusuna cevap bulmak amacıyla öğretmenlere 30 soru yöneltilmiş ve öğretmenlerin bu sorulara verdikleri cevaplar öğrenme- öğretme süreçleri ve programın organizasyonu olmak üzere iki grupta incelenmiştir.

Öğrenme- öğretme süreçleri. Hizmet içi eğitim uygulamalarının etkililiğinin ortaya konması için, programın başında katılımcıların görüşlerinin alınması, programda kazandırılacak olan amaçların önceden katılımcılara aktarılması, kazanımların etkili bir şekilde aktarılması için katılımcıların motivasyonunun sağlanması, uygun yöntem ve tekniklerin kullanılması ve kazandıkları bilgileri nasıl kullanacakları konusunda bilgi sahibi olması gerekir. Hizmet içi eğitim uygulamalarından istenilen sonucun alınması için öğrenme- öğretme sürecinin planlı programlı bir şekilde ele alınması ve uygulanması gerekir. Öğrenme - öğretme süreci, hizmet içi eğitimin başarısını etkilemektedir. Tablo 9'da öğretmenlerin öğrenme – öğretme

sürecindeki sorulara verdikleri cevaplar kişi sayısı (n), yüzdelik dilim (%), aritmetik ortalama (\bar{X}) ve standart sapma olarak (ss) olarak incelenmiştir.

Tablo 9

Öğretmenlerin Öğrenme Öğretme Sürecindeki Sorulara İlişkin Görüşleri

İfadeler	Kesinlikle Hayır (n) %	Çok Az (n) %	Kısmen (n) %	Oldukça (n) %	Kesinlikle Evet (n) %	Arit. Ort. \bar{X}	Standart Sapma (s)					
1.Programın başlangıcında programın amaçları size iletildi mi?	16	7.8	28	13.7	72	34.4	41	20.1	47	23	3.36	1.202
2.Program amaçları eğitim ihtiyaçlarınıza yönelik miydi?	14	6.9	39	19.1	79	38.7	38	18.6	34	16.7	3.19	1.135
3.Öğretim faaliyetleri program amaçları ile tutarlı mıydı?	13	6.4	43	21.1	96	47.1	36	17.6	16	7.8	2.99	0.980
4.Program başında programla ilgili giriş yeterlilikleriniz ölçüldü mü?	5	2.5	21	10.3	51	25	48	23.5	79	38.7	3.85	1.120
5.Program sırasında kazandırılan bilgi ve becerilerin eğitim ihtiyaçlarınızla ne derece ilgili olduğu size soruldu mu?	3	1.5	24	11.8	49	24	68	33.3	60	29.4	3.77	1.044
6.Program ve konuların amaçlarına uygun öğretim yöntem ve teknikleri kullanıldı mı?	13	6.4	50	24.5	91	44.6	36	17.6	14	6.9	2.94	0.975
7.Programın etkililiğini arttırmak için konu ve amaçlara uygun araç gereç kullanıldı mı?	19	9.3	43	21.1	81	39.7	39	19.1	22	10.8	3.00	1.100
8.Öğrenim faaliyetleri sırasında konularla ilgili gerekli materyaller ders notu vb. verildi mi?	16	7.8	31	15.2	77	37.7	39	19.1	40	19.6	3.27	1.171
9.Program konuları ihtiyaç duyduğunuz kapsamda işlendi mi?	15	7.4	48	23.5	87	42.3	37	15.2	19	9.3	2.97	1.038
10.Öğrendiklerinizi uygulama (yapma, gösterme vb.) imkânı verildi mi?	5	2.5	32	15.7	46	22.5	48	23.5	73	35.8	3.74	1.171
11.Sizce programa katılanların bilgi beceri düzeyi ve eğitim ihtiyaçları açısından bir benzerlik var mıydı?	5	2.5	58	28.4	85	41.7	39	19.1	17	8.3	3.02	0.954
12.Program esnasında programdan önce sahip olduğunuz bilgi ve tecrübelerinizi diğer katılımcılarla tartışma ve paylaşma imkânı verildi mi?	74	36.3	61	29.9	43	21.1	20	9.8	6	2.9	2.13	1.104

Tablo 9'un devamı

İfadeler	Kesinlikle Hayır (n) %	Çok Az (n) %	Kısmen (n) %	Oldukça (n) %	Kesinlikle Evet (n) %	Arit. Ort. (\bar{X})	Standart Sapma (s)					
13.Program esnasında edindiğiniz bilgi ve tecrübelerinizi diğer katılımcılarla tartışma, paylaşma imkânı verildi mi?	87	42.6	66	32.4	30	14.7	12	5.9	9	4.4	1.97	1.100
14.Program boyunca eğitim faaliyetlerine karşı gerekli motivasyon sağlandı mı?	7	3.4	24	11.8	96	47.1	46	22.5	31	15.2	3.34	0.987
15.Sizce program süresi yeterli miydi?	60	29.4	53	26	51	25	27	13.2	13	6.4	2.41	1.218
16.Program süresi verimli olarak kullanıldı mı?	26	12.7	85	41.7	64	31.4	25	12.3	4	2	2.49	0.933
17.Programda amaçlanan bilgi ve becerileri kazandığınıza inanıyor musunuz?	18	8.8	40	19.6	89	43.6	38	18.6	19	9.3	3.00	1.055
18.Program esnasında başarı durumunuz ölçüldü mü?	4	2.0	32	15.7	51	25.0	54	26.5	63	30.9	3.68	1.127
19.Program sonunda başarı durumunuz ölçüldü mü?	6	2.9	23	11.3	43	21.1	55	27	77	37.7	3.85	1.135
20.Program sonunda programın genel bir değerlendirmesi yapıldı mı?	9	4.4	24	11.8	51	25	87	42.6	33	16.2	3.54	1.037
21.Program sırasında programın nasıl daha ekili hale getirilebileceği ile ilgili olarak görüşlerinize başvuruldu mu?	59	28.9	79	38.7	41	20.1	15	7.4	10	4.9	2.20	1.090
22.Bu programda edindiğiniz bilgi ve becerileri nerelerde ve nasıl uygulayabileceğiniz gösterildi mi?	10	4.9	37	18.1	70	34.3	53	26.0	34	16.7	3.31	1.100
23.Bu programda edindiğiniz bilgi ve becerilere dayalı olarak uygulamalarda ortaya çıkabilecek problemleri nasıl çözebileceğinize ilişkin yol gösterildi açıklandı mı?	34	16.7	77	37.7	47	23.0	31	15.2	15	7.4	2.58	1.152
24.Sizce katıldığınız programın öğretim elemanları programdaki konulara hâkim miydiler?	12	5.9	55	27	72	35.3	53	26	12	5.9	2.99	1.002
25.Sizce öğretim elemanları eğitim ihtiyaçlarınız tecrübeleriniz ve çalışma ortamlarınızın farkında mıydı?	10	4.9	35	17.2	74	36.3	54	26.5	31	15.2	3.29	1.075
26.Sizce öğretim elemanları ile programa katılanlar arasında iyi bir iletişim kuruldu mu?	18	8.8	37	18.1	66	32.4	56	27.5	27	13.2	3.18	1.145

Tablo 9 incelendiğinde ilkokul ve ortaokul öğretmenlerinin 4+4+4 eğitim sistemi sonrası hizmet içi eğitim uygulamalarının, öğrenme öğretme süreçlerine yönelik görüşleri ortaya konulmuştur. Öğretmenlerin sorulara verdikleri cevaplar analiz edilmiştir.

1. Programın başlangıcında programın amaçları önceden size iletildi mi? sorusuna ankete katılan 204 öğretmenden % 34.4'ü 72 öğretmen kısmen, % 20.1'i 41 öğretmen oldukça, % 23'ü kesinlikle evet cevabını vermiştir. $\bar{x}=3.36$ 'dır. Hizmet içi eğitim programlarının amaçlarının *kısmen* öğretmenlere iletildiği ifade edilebilir. Program amaçlarının program başlangıcında katılımcılar tarafından açıklıkla bilinmesi gerekmektedir. Bu, katılımcıların öğretim sonunda neleri, niçin kazanmış olacaklarını bilmeleri, derslere motive olmaları ve katıldıkları programı ona göre değerlendirmeleri açısından oldukça önemlidir.

2. Programın amaçları eğitim ihtiyaçlarınıza yönelik miydi? sorusuna ankete katılan 204 öğretmenden % 38.7'si 79 öğretmen kısmen, % 18.6'sı 38 öğretmen oldukça, % 19.1'i 39 öğretmen çok az cevabını vermiştir. $\bar{x}=3.19$ 'dur. Programın amaçlarının öğretmenlerin eğitim ihtiyaçlarına *kısmen* yönelik olduğu ifade edilebilir. Her yılın başında Hizmet İçi Eğitim Daire Başkanlığı'nın yayınlamış olduğu hizmet içi eğitim uygulamaları öğretmenlerin ihtiyaçları dikkate alınmadan bakanlığa bağlı birimlerin teklifleri doğrultusunda planlanmaktadır. Hizmet içi eğitim uygulamalarının etkisinin artırılması için her eğitim öğretim yılı başında milli eğitim müdürlükleri kanalı ile öğretmenlerin ihtiyaç duyduğu hizmet içi eğitim konuları belirlenerek bakanlığa ulaştırılabilir. Böylece hizmet içi eğitim programına katılım, hizmet içi eğitim programının etkililiği artırılabilir.

3. Öğretim faaliyetleri program amaçları ile tutarlı mıydı? Sorusuna % 47.1'i 96 öğretmen kısmen, % 21.1'i 43 öğretmen çok az, %17.6'sı 36 öğretmen oldukça cevabını vermiştir. $\bar{x}=2.99$ 'dur. Öğretim faaliyetlerinin programın amaçlarına *kısmen* uygun olarak yürütüldüğü ifade edilebilir.

4. Program başında programla ilgili giriş yeterlilikleriniz ölçüldü mü? sorusuna öğretmenlerden % 38.7'si 79 öğretmen kesinlikle evet, % 25'i 51 öğretmen kısmen, % 23.5'i 48 öğretmen oldukça cevabını vermiştir. $\bar{X}=3.85$ 'tir. Programın başında öğretmenlerin giriş yeterliliklerinin *oldukça* ölçüldüğünü, programdaki öğretmenlerin büyük çoğunluğunun aynı yeterliliğe sahip öğretmenlerden oluştuğu ifade edilebilir.

5. Program sırasında kazandırılan bilgi ve becerilerin eğitim ihtiyaçlarınızla ne derece ilgili olduğu size soruldu mu? sorusuna öğretmenlerden % 33.3'ü 68 öğretmen oldukça, % 29.4'ü 60 öğretmen kesinlikle evet % 24'ü 49 öğretmen kısmen cevabını vermiştir. $\bar{X}=3.77$ 'dir. Program sırasında kazandırılması hedeflenen bilgi ve becerilerin öğretmenlerin ilgisine ve ihtiyaçlarına *oldukça* uygun olarak düzenlendiği ifade edilebilir.

6. Program ve konuların amaçlarına, uygun öğretim yöntem ve teknikleri kullanıldı mı? sorusuna öğretmenlerden % 44.6'sı 91 öğretmen kısmen, % 24.5'i 50 öğretmen çok az, % 17.6'sı 36 öğretmen oldukça cevabını vermiştir. $\bar{X}=2.94$ 'dür. Program ve konuların anlatımında uygun yöntem ve tekniklerin *kısmen* kullanıldığı ifade edilebilir. Programa yönelik uygun yöntem ve tekniklerin kullanılmamasının sebebi; eğitimi verecek kişilerin alanında uzman kişiler olmaması ve eğitimi veren kişilerin geleneksel yöntem ve teknikleri kullanıyor olması olabilir. Bir diğer sebep de görevlendirilen kişilerin teknolojiyi yeterli düzeyde kullanamıyor olması olabilir.

7. Programın etkililiğini arttırmak için konu ve amaçlara uygun araç gereç kullanıldı mı? sorusuna öğretmenlerden % 39.7'si 81 öğretmen kısmen, % 21.1'i 43 öğretmen çok az, % 19.1'i 39 öğretmen oldukça cevabını vermiştir. $\bar{X}=3.00$ 'dir. Programın etkililiğini arttırmak için gerekli olan araç gereçlerin *kısmen* uygun kullanılmaya çalışıldığı ifade edilebilir.

8. Öğrenim faaliyetler sırasında konularla ilgili gerekli materyaller ders notu vb. verildi mi? sorusuna öğretmenlerden % 37.7'si 77 öğretmen kısmen, %19.1'i 39 öğretmen oldukça,

% 19.6'sı 40 öğretmen kesinlikle evet cevabını vermiştir. $\bar{X}=3.27$ 'dir. Elde edilen verilerden yola çıkarak işlenen konularla ilgili gerekli olan yazılı ve görsel materyallerin *kısmen* verildiği ifade edilebilir. Verilmeyen materyaller, öğretmenlerin işlenen konuyu zaman içinde tekrar etmesini engelleyerek programın verimliliğini düşürebilir.

9. Program konuları ihtiyaç duyduğunuz kapsamda işlendi mi? sorusuna öğretmenlerden % 42.6'sı 87 öğretmen kısmen, % 23.5'i 48 öğretmen çok az, % 15.2'si 37 öğretmen oldukça cevabını vermiştir. $\bar{X}=2.97$ 'dir. Program konuları işlenirken öğretmenlerin ihtiyaçlarının *kısmen* de olsa göz önüne alındığı ifade edilebilir.

10. Öğrendiklerinizi uygulama (yapma, gösterme vb.) imkânı verildi mi? sorusuna öğretmenlerin % 35.8'i 73 öğretmen kesinlikle evet, % 23.5'i 48 öğretmen oldukça % 22.5'i 46 öğretmen kısmen cevabını vermiştir. $\bar{X}=3.74$ 'dür. Öğretmenlerin öğrendiklerini *oldukça* uygulama yapma imkânı verildiği ifade edilebilir. Öğrenilen bilgilerin uygulamaya aktarılmaya çalışıldığı sonucuna ulaşılabilir. Öğrenilen bilgilerin pratikten uygulamaya aktarılması, kalıcılığı ve öğrenmeyi pekiştirecektir. Ancak; öğrenenler sadece öğrendiklerini uygulamakla kalmamalı, kendilerine davranışları hakkında geri bildirim verilmelidir. Öğrenenlerin ne zaman doğru ve ne zaman yanlış yaptıklarını bilmesi, onların bundan sonraki denemelerde yanlışlarını düzeltmesine ve daha dikkatli olmalarına yardım eder(Yalın, 2001).

11. Sizce programa katılanların; bilgi, beceri düzeyi ve eğitim ihtiyaçları açısından bir benzerlikleri var mıydı? sorusuna öğretmenlerden % 28.4'ü 58 öğretmen çok az, % 19'u 39 öğretmen oldukça, % 41.7'si 85 öğretmen kısmen cevabını vermiştir. $\bar{X}=3.02$ 'dir. Bu sonuçlardan hizmet içi eğitim programlarına katılanların eğitim ihtiyaçlarının *kısmen* birbirine benzer olduğu ifade edilebilir.

12. Program esnasında programdan önce sahip olduğunuz bilgi ve tecrübelerinizi diğer katılımcılarla tartışma ve paylaşma imkânı verildi mi? sorusuna öğretmenlerden % 21.1'i 43

öğretmen kısmen, % 29.9'u 61 öğretmen çok az, % 36.3'ü 74 öğretmen kesinlikle hayır cevabını vermiştir. $\bar{X}=2.13$ 'tür. Katılımcıların programdan önce sahip olduğu bilgi ve tecrübelerini diğer katılımcılara *çok az* aktardığı ifade edilebilir.

13. Program esnasında edindiğiniz bilgi ve tecrübelerinizi diğer katılımcılarla tartışma, paylaşma imkânı verildi mi? sorusuna öğretmenlerin % 14.7'si 30 öğretmen kısmen, % 32.4'ü 66 öğretmen çok az, % 42.6'sı 87 öğretmen kesinlikle hayır cevabını vermiştir. $\bar{X}=1.97$ 'dir. Katılımcıların öğrenmiş oldukları bilgi ve becerileri diğer katılımcılarla *çok az* tartıştığı ve paylaştığı ifade edilebilir. Öğrenilen bilgi ve tecrübelerin diğer katılımcılarla tartışmaması, paylaşılmaması programın verimliliğini olumsuz yönde etkiler.

14. Program boyunca eğitim faaliyetlerine karşı gerekli motivasyon sağlandı mı? sorusuna öğretmenlerden % 47.1'i 96 öğretmen kısmen % 22.5'i 46 öğretmen oldukça, % 15.2'si 31 öğretmen kesinlikle evet cevabını vermiştir. $\bar{X}=3.34$ 'dür. Katılımcıların program boyunca faaliyetlere karşı motivasyonunun *kısmen* sağlandığı ifade edilebilir.

15. Sizce program süresi yeterli miydi? sorusuna öğretmenlerden % 25'i 51 öğretmen kısmen, % 26'sı 53 öğretmen çok az, % 29.4'ü 60 öğretmen kesinlikle hayır cevabını vermiştir. $\bar{X}=2.41$ 'dir. Programların sürelerinin öğretmenler açısından *çok az* yeterli olduğu ifade edilebilir. Programın süresi programın amaçlarına ve içeriğine göre düzenlenmelidir. Gereğinden uzun ve kısa olarak ayarlanan süre etkililiği düşürecektir.

16. Program süresi verimli olarak kullanıldı mı? sorusuna öğretmenlerden 31.4'ü 64 öğretmen kısmen, % 41.7'si 85 öğretmen çok az, % 12.7'si 26 öğretmen kesinlikle hayır cevabını vermiştir. $\bar{X}=2.49$ 'dur. Program süresinin *çok az* verimli bir şekilde kullanıldığı ifade edilebilir. Sürenin verimli olarak kullanılmama sebepleri; organizasyonun düzensizliği, öğreticilerin konulara yeterince vakıf olamamaları veya işlenecek olan konuya hazırlıksız

gelmeleri, program süresinin kısa olması ve konuların hızlı bir şekilde işlenmesi, konuların kursiyerlere anlattırılması olabilir.

17. Programda amaçlanan bilgi ve becerileri kazandığınıza inanıyor musunuz? sorusuna öğretmenlerin % 43.6'sı 89 öğretmen kısmen, % 19.6'sı 40 öğretmen çok az, % 18.6'sı 38 öğretmen oldukça cevabını vermiştir. $\bar{X}=3.00$ 'dir. Amaçlanan bilgi ve becerilerin *kısmen* kazanıldığı ifade edilebilir. Amaçlanan bilgi beceri ve kazanımların aktarılmasında daha fazla özen gösterilmesi gerektiği sonucuna ulaşılabilir.

18. Program esnasında başarı durumunuz ölçüldü mü? sorusuna öğretmenlerden % 30.9'u 63 öğretmen kesinlikle evet, % 26.5'i 54 öğretmen oldukça, % 25.0'i 51 öğretmen kısmen cevabını vermiştir. $\bar{X}=3.68$ 'dir. Program esnasında katılımcıların başarı durumunun *oldukça* ölçüldüğü ifade edilebilir.

19. Program sonunda başarı durumunuz ölçüldü mü? sorusuna öğretmenlerden % 21.1'i 43 öğretmen kısmen, % 27'si 55 öğretmen oldukça, % 37.7'si 77 öğretmen kesinlikle evet cevabını vermiştir. $\bar{X}=3.85$ 'tir. Program sonunda öğretmenlerin başarı durumunun *oldukça* ölçüldüğü ifade edilebilir. Bu sonuçlardan programda öğretilen bilgi ve becerilerin program sonunda bilgilerin ne kadarının öğrenildiğine dair bir değerlendirmenin yapıldığı sonucuna ulaşılabilir. Başarıyı ölçmedeki temel neden; öğretilmek istenilenlerin ne kadarının öğretildiği ve eksiklikleri tespit etmektir.

20. Program sonunda programın genel bir değerlendirmesi yapıldı mı? sorusuna öğretmenlerden % 25'i 51 öğretmen kısmen, % 42.6'sı 87 öğretmen oldukça % 16.2'si 33 öğretmen kesinlikle evet cevabını vermiştir. $\bar{X}=3.54$ 'dür. Program sonunda programın genel bir değerlendirilmesinin *oldukça* yapılarak kazandırılması gereken kazanımların tekrar edildiği ifade edilebilir.

21. Program sırasında programın nasıl daha ekili hale getirileceği ile ilgili olarak görüşlerinize başvuruldu mu? sorusuna öğretmenlerden % 38.7'si 79 öğretmen çok az, % 28.9'u 59 öğretmen kesinlikle hayır, % 20.1'i 41 öğretmen kısmen cevabını vermiştir. $\bar{X}=2.20$ 'dir. Program esnasında programın etkili, verimli geçmesi için öğretmenlerin görüşlerine *çok az* başvurulduğu ifade edilebilir. Programın planlanmasında öğretmenlerin görüşlerine başvurulmamıştır. Katılımının sağlanmadığı programlardan istenilen başarı sağlanamaz.

22. Bu programda edindiğiniz bilgi ve becerileri nerelerde ve nasıl uygulayabileceğiniz gösterildi mi? sorusuna öğretmenlerden % 34.3'ü 70 öğretmen kısmen, % 26.0'sı 53 öğretmen oldukça, % 18.1'i 37 öğretmen çok az cevabını vermiştir. $\bar{X}=3.31$ 'dir. Öğrenilen bilgi ve becerilerin *kısmen* nerde ve nasıl kullanılacağına gösterildiği ifade edilebilir.

23. Bu programda edindiğiniz bilgi ve becerilere dayalı olarak uygulamalarda ortaya çıkabilecek problemleri nasıl çözebileceğinize ilişkin yol gösterildi açıklandı mı? sorusuna öğretmenlerden % 37.7'si 77 öğretmen çok az, % 23.0'ü 47 öğretmen kısmen, % 16.7'si 34 öğretmen kesinlikle hayır cevabını vermiştir $\bar{X}=2.58$ 'dir. Karşılaşılan problemlere karşı çözüm yollarının *çok az* gösterildiği ifade edilebilir.

24. Sizce katıldığınız programın öğretim elemanları programdaki konulara hâkim miydiler? sorusuna öğretmenlerden % 5.9'u 12 öğretmen hem kesinlikle evet, hem de kesinlikle hayır, % 35.3'ü 72 öğretmen kısmen, % 26'sı 55 öğretmen oldukça ve çok az cevabını vermiştir. $\bar{X}=2.99$ 'dur. Öğretim elemanlarının konulara *kısmen* hâkim olduğu ifade edilebilir. Hizmet içi eğitime katılan öğretmenlerin; eğitimcilerin konuya hâkimiyeti konusunda kararsız kaldıkları izlenimi ortaya çıkmıştır.

25. Sizce öğretim elemanları eğitim ihtiyaçlarınız tecrübeleriniz ve çalışma ortamlarınızın farkında mıydı? sorusuna öğretmenlerden % 36.3'ü 74 öğretmen kısmen, % 26.5'i 54

öğretmen oldukça, % 17.2'si 35 öğretmen çok az cevabını vermiştir. $\bar{X}=3.29$ 'dur. Öğretim elemanlarının öğretmenlerin tecrübelerinin ve çalışma ortamlarının *kısmen* farkında oldukları ifade edilebilir. Bu da önemli bir eksiklik olarak yorumlanabilir.

26. Sizce öğretim elemanları ile programa katılanlar arasında iyi bir iletişim kuruldu mu? sorusuna öğretmenlerden % 32.4'i 66 öğretmen kısmen, % 27.5'i 56 öğretmen oldukça, % 18.1'si 37 öğretmen çok az cevabını vermiştir. $\bar{X}=3.18$ 'dir. Eğitimci ile öğretmenler arasında *kısmen* iyi bir iletişimin kurulduğu ifade edilebilir. İletişimin olmadığı çevrede bilgi akışının da eksik olacağı, istenilen sonucun alınamayacağı bilinmelidir.

Programın organizasyonu. Hizmet içi eğitim uygulamalarının etkililiğinin artırılması için program organizasyonunun çok iyi planlanması gerekir. Planlı bir program organizasyonu hizmet içi eğitim uygulamalarında, fiziki şartlardan, programın uygulanacağı yerlerden, programın işleyişinden ve zamandan kaynaklanan problemleri en aza indirebilir. Organizasyon hizmet içi eğitim uygulamalarını düzenlemedeki ilk ve en önemli aşamadır. Programın planlanması, programdaki bütün aşamaları birebir etkilemektedir. Planlamanın sonunda hizmet içi eğitimin ana hatları belirlenmiş olur. İyi bir organizasyonun tek amacı hizmet içi eğitimin etkililiğini sağlamaktır.

Programın organizasyonunun etkili olması için hem kurumun hem de bireyin gereksinimleri dikkate alınmalıdır. Bireyin ve kurumun hizmet içi eğitim ihtiyaçları belirlenerek esnek bir plan ile hem organizasyonu sağlanmış olur hem de öğrenme öğretme süreçleri etkili bir şekilde hazırlanmış olur. Tablo 10'da öğretmenlerin programın organizasyon sürecindeki sorulara verdikleri cevaplar kişi sayısı (n), yüzdelik dilim (%), aritmetik ortalama (\bar{X}) ve standart sapma olarak (ss) olarak incelenmiştir.

Tablo 10

Öğretmenlerin Program Organizasyonu Sürecindeki Sorulara İlişkin Görüşleri

İfadeler	Kesinlikle Hayır (n)		Çok Az (n)		Kısmen (n)		Oldukça (n)		Kesinlikle Evet (n)		Arit. Ort. (\bar{X})	Standart Sapma (s)
		%		%		%		%		%		
27.Katıldığınız programın fiziki şartları (derslik, konaklama, vb.) yeterli miydi?	6	2.9	12	5.9	49	24.0	66	32.4	71	34.8	3.9	1.041
28.Programın uygulandığı yer iyi seçilmiş miydi?	6	2.9	18	8.8	36	17.6	71	34.8	73	35.8	3.91	1.072
29.Program yöneticileri programın işleyişi ile ilgili sorunlarınıza ilgili miydi?	17	8.3	46	22.5	86	42.2	32	15.7	23	11.3	2.99	1.082
30.Programın veriliş zamanı uygun muydu?	78	38.2	53	26.5	50	24.5	11	5.4	12	5.9	2.14	1.165

27. Katıldığınız programın fiziki şartları (derslik, konaklama, vb.) yeterli miydi? Sorusuna öğretmenlerden % 34,8'i 71 öğretmen kesinlikle evet, % 32,4'ü 66 öğretmen oldukça, % 24'ü 49 öğretmen kısmen cevabını vermiştir. \bar{X} =3,90'dır. Fiziki şartların *oldukça* yeterli olduğu ifade edilebilir.

28. Programın uygulandığı yer iyi seçilmiş miydi? sorusuna öğretmenlerden % 34,8'i 71 öğretmen oldukça, % 35,8'i 73 öğretmen kesinlikle evet, % 17'si 36 öğretmen kısmen cevabını vermiştir. \bar{X} =3,91'dir. Programın uygulandığı yerin *oldukça* iyi seçildiği söylenebilir.

29. Program yöneticileri programın işleyişi ile ilgili sorunlarınıza ilgili miydi? sorusuna öğretmenlerden % 42'si 86 öğretmen kısmen, %22,5'i 46 öğretmen çok az, % 15,7'si 32 öğretmen oldukça cevabını vermiştir. \bar{X} =2,99'dur. Yöneticilerin sorunlarla *kısmen* ilgilendiği ifade edilmiştir.

30. Programın veriliş zamanı uygun muydu? sorusuna öğretmenlerden % 24,5'i 50 öğretmen kısmen, % 26,5'i 53 öğretmen çok az, % 38,2'si 78 öğretmen kesinlikle hayır cevabını vermiştir. \bar{X} =2,14'dür. Hizmet içi eğitimlerin veriliş zamanının öğretmenler tarafından *çok az* uygun bulunduğu ifade edilebilir.

2. Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi olan “İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin 4+4+4 eğitim sistemi sonrası hizmet içi eğitim uygulamalarına ilişkin görüşleri arasında;

- a. Cinsiyet,
- b. Branş,
- c. Medeni Durum
- d. Mesleki kıdem,
- e. Görev yaptığı yerleşim birimi değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık var mıdır?

sorusuna ilişkin bulgular aşağıdaki tablolarda verilmiştir.

a. Cinsiyet. İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin hizmet içi eğitim uygulamalarına ilişkin görüşlerinin eğitim öğretim aşamasında cinsiyet değişkenine göre sonuçları tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11

Eğitim Öğretim Aşamasına Yönelik Görüşlerin Cinsiyet Değişkeni Açısından Bulguları

N	İfadeler	Cinsiyet	N	\bar{X}	s	sd	t	p
1	Programın başlangıcında programın amaçları size iletildi mi?	Erkek	127	3,27	1,245	202	-1.408	.161
		Kadın	77	3.51	1.119	202		
2	Program amaçları eğitim ihtiyaçlarınıza yönelik miydi?	Erkek	127	3.07	1.124	202	-1.827	.069
		Kadın	77	3.37	1.136	202		
3	Öğretim faaliyetleri program amaçları ile tutarlı mıydı?	Erkek	127	2.94	.9537	202	-.940	.349
		Kadın	77	3.07	1.022	202		
4	Program başında programla ilgili giriş yeterlilikleriniz ölçüldü mü?	Erkek	127	3.77	1.119	202	-1.284	.201
		Kadın	77	3.98	1.117	202		
5	Program sırasında kazandırılan bilgi ve becerilerin eğitim ihtiyaçlarınızla ne derece ilgili olduğu size soruldu mu?	Erkek	127	3.68	.9896	202	-1.576	.116
		Kadın	77	3.92	1.121	202		
6	Program ve konuların amaçlarına uygun öğretim yöntem ve teknikleri kullanıldı mı?	Erkek	127	2.88	.9563	202	-1.115	.266
		Kadın	77	3.03	1.005	202		
7	Programın etkililiğini arttırmak için konu ve amaçlara uygun araç gereç kullanıldı mı?	Erkek	127	2.94	1.033	202	-1.082	.280
		Kadın	77	3.11	1.202	202		
8	Öğrenim faaliyetler sırasında konularla ilgili gerekli materyaller ders notu vb. verildi mi?	Erkek	127	3.20	1.136	202	-1.093	.270
		Kadın	77	3.38	1.226	202		
9	Program konuları ihtiyaç duyduğunuz kapsamda işlendi mi?	Erkek	127	2.94	.9944	202	-.540	.590
		Kadın	77	3.02	1.111	202		
10	Öğrendiklerinizi uygulama (yapma. gösterme vb.) imkânı verildi mi?	Erkek	127	3.74	1.112	202	.046	.964
		Kadın	77	3.74	1.271	202		

Tablo 11'in devamı

N	İfadeler	Cinsiyet	N	\bar{X}	s	sd	t	p
11	Sizce programa katılanların bilgi beceri düzeyi ve eğitim ihtiyaçları açısından bir benzerlik var mıydı?	Erkek	127	2.94	.8936	202	-1.536	.126
		Kadın	77	3.15	1.039	202		
12	Program esnasında programdan önce sahip olduğunuz bilgi ve tecrübelerinizi diğer katılımcılarla tartışma ve paylaşma imkânı verildi mi?	Erkek	127	2.14	1.067	202		
		Kadın	77	2.11	1.169	202	.155	.877
13	Program esnasında edindiğiniz bilgi ve tecrübelerinizi diğer katılımcılarla tartışma. paylaşma imkânı verildi mi?	Erkek	127	2.02	1.072	202		
		Kadın	77	1.88	1.146	202	.884	.378
14	Program boyunca eğitim faaliyetlerine karşı gerekli motivasyon sağlandı mı?	Erkek	127	3.18	.9378	202		
		Kadın	77	3.61	1.015	202	-3.012	.002*
15	Sizce program süresi yeterli miydi?	Erkek	127	2.45	1.213	202		
		Kadın	77	2.33	1.231	202	.675	.500
16	Program süresi verimli olarak kullanıldı mı?	Erkek	127	2.48	.9245	202		
		Kadın	77	2.50	.9545	202	-.194	.847
17	Programda amaçlanan bilgi ve becerileri kazandığınıza inanıyor musunuz?	Erkek	127	2.97	1.042	202		
		Kadın	77	3.03	1.081	202	-.410	.682
18	Program esnasında başarı durumunuz ölçüldü mü?	Erkek	127	3.52	1.132	202		
		Kadın	77	3.94	1.074	202	-2.654	.009*
19	Program sonunda başarı durumunuz ölçüldü mü?	Erkek	127	3.82	1.182	202		
		Kadın	77	3.89	1.058	202	-.422	.673
20	Program sonunda programın genel bir değerlendirmesi yapıldı mı?	Erkek	127	3.50	.9910	202		
		Kadın	77	3.61	1.113	202	-.709	.479
21	Program sırasında programın nasıl daha ekili hale getirilebileceği ile ilgili olarak görüşlerinize başvuruldu mu?	Erkek	127	2.22	1.045	202		
		Kadın	77	2.18	1.166	202	.245	.807
22	Bu programda edindiğiniz bilgi ve becerileri nerelerde ve nasıl uygulayabileceğiniz gösterildi mi?	Erkek	127	3.18	1.049	202		
		Kadın	77	3.52	1.153	202	-2.182	.027*
23	Bu programda edindiğiniz bilgi ve becerilere dayalı olarak uygulamalarda ortaya çıkabilecek problemleri nasıl çözebileceğinize ilişkin yol gösterildi açıklandı mı?	Erkek	127	2.48	1.075	202		
		Kadın	77	2.76	1.255	202	-1.727	.086
24	Sizce katıldığınız programın öğretim elemanları programdaki konulara hâkim miydiler?	Erkek	127	2.92	1.001	202		
		Kadın	77	3.09	1.002	202	-1.118	.265
25	Sizce öğretim elemanları eğitim ihtiyaçlarınız tecrübeleriniz ve çalışma ortamlarınızın farkında mıydı?	Erkek	127	3.16	1.074	202		
		Kadın	77	3.51	1.046	202	-2.319	.022*
26	Sizce öğretim elemanları ile programa katılanlar arasında iyi bir iletişim kuruldu mu?	Erkek	127	3.82	.976	202		
		Kadın	77	3.70	.974	202	.890	.374
	Toplam	Erkek	127	3.05	.480	202		
		Kadın	77	3.19	.493	202	-2.036	.042*

*p<0.05

Tablo 11 incelendiğinde kadın ve erkek öğretmenlerin hizmet içi eğitim uygulamalarının eğitim öğretim aşamasındaki görüşleri karşılaştırıldığında, erkek öğretmenlerin görüşlerinin ortalamasının (\bar{X} =3.05) olduğu görülmektedir. Buna karşılık kadın öğretmenlerin görüşlerinin ortalamasının (\bar{X} =3.19) olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin hizmet içi eğitim uygulamalarının eğitim öğretim aşamasındaki görüşleri cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek amacıyla bağımsız gruplar için t testi kullanılmıştır. Analiz sonucunda öğretmenlerin hizmet içi eğitim uygulamalarının eğitim öğretim aşamasındaki görüşlerinde cinsiyete göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur [$t_{(202)} = -2.036$, * $p < 0.05$].

Analiz sonucuna göre kadın öğretmenler ile erkek öğretmenler arasında hizmet içi eğitim uygulamalarının eğitim öğretim aşamasındaki görüşleri anlamlı olarak farklılaşmaktadır. Kadın öğretmenlerin hizmet içi eğitim uygulamalarının eğitim öğretim aşamasındaki görüşleri, erkek öğretmenlerin hizmet içi eğitim uygulamalarının eğitim öğretim aşamasındaki görüşlerinden daha olumlu olduğunu söylenebilir. Farklılığın hangi sorulardan kaynaklandığını bulmak için sorular incelenmiştir. Sorular bazında incelendiğinde Öğretmenlerin görüşleri cinsiyet değişkenine göre bazı sorularda anlamlı olarak farklılaşmaktadır.

Öğretmenlerin hizmet içi eğitim uygulamalarının eğitim öğretim aşamasındaki görüşleri cinsiyete göre incelendiğinde araştırmanın 14. ($p = 0.02$; $p < 0.05$), 18. ($p = 0.09$; $p < 0.05$), 22. ($p = 0.02$; $p < 0.05$) ve 25. ($p = 0.02$; $p < 0.05$) sorularına öğretmenlerin verdikleri cevaplar cinsiyete göre farklılaşmaktadır.

Araştırmada öğretmenlerin hizmet içi eğitim uygulamalarının eğitim öğretim aşamasındaki görüşleri cinsiyete göre incelendiğinde 14. ($p = 0.02$; $p < 0.05$) maddede anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Farkın kaynağı $\bar{X} = 3.34$ ortalama ile kadın öğretmenler lehinedir. Bu sonuca göre; kadın öğretmenler erkek öğretmenlerden daha fazla; öğretim faaliyetleri boyunca gerekli motivasyonun sağlandığı görüşünü savunmuşlardır. 18. ($p = 0.02$; $p < 0.05$) maddede anlamlı fark tespit edilmiştir. Farkın kaynağı $\bar{X} = 3.68$ ortalama ile kadın öğretmenler lehinedir. Bu sonuca göre; kadın öğretmenler erkek öğretmenlerden daha fazla; program

esnasında başarı durumunun ölçüldüğü görüşünü savunmuştur. 22. ($p=0.02$; $p<0.05$), maddede anlamlı fark bulunmuştur. Farkın kaynağı $\bar{X}=3.31$ ortalama ile kadınlar lehinedir. Bu sonuca göre; kadın öğretmenler erkek öğretmenlerden daha fazla, programda öğretilenlerin nerde ve nasıl kullanılacağına ölçüldüğü görüşünü savunmuştur. 25. ($p=0.02$; $p<0.05$) maddede anlamlı fark tespit edilmiştir. Farkın kaynağı $\bar{X}=3.29$ ortalama ile kadın öğretmenler lehinedir. Bu sonuca göre; kadın öğretmenler erkek öğretmenlerden daha fazla; öğretim elemanlarının, öğretmenlerin ihtiyaçları, tecrübeleri ve çalışma ortamının farkında olduğu görüşünü savunmuştur. Sonuçlar genel olarak değerlendirildiğinde hizmet içi eğitim uygulamalarının eğitim öğretim aşamasında kadın öğretmenlerin görüşleri erkek öğretmenlerin görüşlerinden daha olumlu olduğu söylenebilir.

Tablo 12

Programın Organizasyonu Aşamasına Yönelik Görüşlerin Cinsiyet Değişkeni Açısından Bulguları

N	İfadeler	Cinsiyet	N	\bar{X}	s	sd	t	p
27	Katıldığınız programın fiziki şartları (derslik. konaklama. vb.) yeterli miydi?	Erkek	127	3.91	1.008	202	.201	.841
		Kadın	77	3.88	1.099	202		
28	Programın uygulandığı yer iyi seçilmiş miydi?	Erkek	127	3.88	1.095	202	-.594	.553
		Kadın	77	3.97	1.038	202		
29	Program yöneticileri programın işleyişi ile ilgili sorunlarınıza ilgili miydi?	Erkek	127	2.93	1.052	202	-.901	.369
		Kadın	77	3.07	1.132	202		
30	Programın verilmiş zamanı uygun muydu?	Erkek	127	2.16	1.096	202	.287	.774
		Kadın	77	2.11	1.277	202		
Toplam		Erkek	127	3.22	.591	202	-.428	.669
		Kadın	77	3.26	.674	202		

* $p<0.05$

Tablo 12 incelendiğinde kadın ve erkek öğretmenlerin hizmet içi eğitim uygulamalarının programın organizasyonu aşamasındaki görüşleri karşılaştırıldığında, erkek öğretmenlerin görüşlerinin ortalamasının ($\bar{X}=3.22$) olduğu görülmektedir. Buna karşılık kadın öğretmenlerin görüşlerinin ortalamasının ($\bar{X}=3.36$) olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin hizmet içi eğitim uygulamalarının programın organizasyonu aşamasındaki görüşleri cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek amacıyla bağımsız gruplar için t testi kullanılmıştır. Analiz sonucunda öğretmenlerin hizmet içi eğitim uygulamalarının programın organizasyonu aşamasındaki görüşlerinde cinsiyete göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır [$t_{(202)} = -.428, p < 0.05$].

Analiz sonucuna göre kadın öğretmenler ile erkek öğretmenler arasında hizmet içi eğitim uygulamalarının programın organizasyonu aşamasındaki görüşleri anlamlı olarak farklılaşmamaktadır. Sonuç olarak kadın öğretmenlerin hizmet içi eğitim uygulamalarının programın organizasyonuna yönelik görüşlerinin erkek öğretmenlerin hizmet içi eğitim uygulamalarının programın organizasyonuna yönelik görüşlerinden daha olumlu olmasına rağmen bu durumun anlamlı bir farklılık oluşturacak düzeyde olmadığı söylenebilir.

b. Branş. İlkokul ve ortaokul öğretmenlerin hizmet içi eğitim uygulamalarına ilişkin görüşlerinin eğitim öğretim aşamasında branş değişkenine göre sonuçları tablo 13'de verilmiştir.

Tablo 13

Eğitim Öğretim Aşamasına Yönelik Görüşlerin Branş Değişkeni Açısından Bulguları

N	İfadeler	Branş	N	\bar{X}	s	sd	t	p
1	Programın başlangıcında programın amaçları size iletildi mi?	Sınıf	62	2.98	1.221	202	-3.012	.002*
		Branş	142	3.53	1.158	202		
2	Program amaçları eğitim ihtiyaçlarınıza yönelik miydi?	Sınıf	62	3.00	1.187	202	-1.596	.112
		Branş	142	3.27	1.105	202		
3	Öğretim faaliyetleri program amaçları ile tutarlı mıydı?	Sınıf	62	2.82	1.094	202	-1.669	.097
		Branş	142	3.91	.919	202		
4	Program başında programla ilgili giriş yeterlilikleriniz ölçüldü mü?	Sınıf	62	3.83	1.060	202	-.517	.606
		Branş	142	3.62	1.148	202		
5	Program sırasında kazandırılan bilgi ve becerilerin eğitim ihtiyaçlarınızla ne derece ilgili olduğu size soruldu mu?	Sınıf	62	3.83	1.011	202	1.316	.190
		Branş	142	2.16	1.056	202		
6	Program ve konuların amaçlarına uygun öğretim yöntem ve teknikleri kullanıldı mı?	Sınıf	62	2.72	.977	202	-2.088	.037*
		Branş	142	3.03	.963	202		
7	Programın etkililiğini arttırmak için konu ve amaçlara uygun araç gereç kullanıldı mı?	Sınıf	62	2.75	1.183	202	-2.077	.031*
		Branş	142	3.11	1.048	202		
8	Öğrenim faaliyetler sırasında konularla ilgili gerekli materyaller ders notu vb. verildi mi?	Sınıf	62	3.20	1.356	202	-.521	.603
		Branş	142	3.30	1.084	202		

Tablo 13'ün devamı

N	İfadeler	Branş	N	\bar{X}	s	sd	t	p
9	Program konuları ihtiyaç duyduğunuz kapsamda işlendi mi?	Sınıf	62	2.87	1.123	202	-.950	.343
		Branş	142	3.02	.999	202		
10	Öğrendiklerinizi uygulama (yapma, gösterme vb.) imkânı verildi mi?	Sınıf	62	1.95	1.233	202	1.145	.254
		Branş	142	1.97	1.068	202		
11	Sizce programa katılanların bilgi beceri düzeyi ve eğitim ihtiyaçları açısından bir benzerlik var mıydı?	Sınıf	62	2.93	.920	202	-.880	.380
		Branş	142	3.06	.969	202		
12	Program esnasında programdan önce sahip olduğunuz bilgi ve tecrübelerinizi diğer katılımcılarla tartışma ve paylaşma imkânı verildi mi?	Sınıf	62	1.95	1.107	202	-	.123
		Branş	142	2.21	1.096	202		
13	Program esnasında edindiğiniz bilgi ve tecrübelerinizi diğer katılımcılarla tartışma, paylaşma imkânı verildi mi?	Sınıf	62	2.04	1.151	202	.666	.506
		Branş	142	1.93	1.079	202		
14	Program boyunca eğitim faaliyetlerine karşı gerekli motivasyon sağlandı mı?	Sınıf	62	3.08	.928	202	-	.012*
		Branş	142	3.45	.993	202		
15	Sizce program süresi yeterli miydi?	Sınıf	62	2.29	1.061	202	-.940	.348
		Branş	142	2.46	1.280	202		
16	Program süresi verimli olarak kullanıldı mı?	Sınıf	62	2.48	.740	202	-.064	.949
		Branş	142	2.49	1.008	202		
17	Programda amaçlanan bilgi ve becerileri kazandığınıza inanıyor musunuz?	Sınıf	62	2.91	.946	202	-.720	.472
		Branş	142	3.03	1.100	202		
18	Program esnasında başarı durumunuz ölçüldü mü?	Sınıf	62	3.77	1.102	202	.735	.463
		Branş	142	3.64	1.104	202		
19	Program sonunda başarı durumunuz ölçüldü mü?	Sınıf	62	3.95	1.015	202	.820	.413
		Branş	142	3.80	1.184	202		
20	Program sonunda programın genel bir değerlendirmesi yapıldı mı?	Sınıf	62	3.56	.968	202	.185	.853
		Branş	142	3.53	1.069	202		
21	Program sırasında programın nasıl daha ekili hale getirilebileceği ile ilgili olarak görüşlerinize başvuruldu mu?	Sınıf	62	2.22	1.046	202	.172	.864
		Branş	142	2.19	1.112	202		
22	Bu programda edindiğiniz bilgi ve becerileri nerelerde ve nasıl uygulayabileceğiniz gösterildi mi?	Sınıf	62	3.17	.993	202	-	.243
		Branş	142	3.37	1.001	202		
23	Bu programda edindiğiniz bilgi ve becerilere dayalı olarak uygulamalarda ortaya çıkabilecek problemleri nasıl çözebileceğinize ilişkin yol gösterildi açıklandı mı?	Sınıf	62	2.51	1.269	202	-	.556
		Branş	142	2.61	1.166	202		
24	Sizce katıldığınız programın öğretim elemanları programdaki konulara hâkim miydiler?	Sınıf	62	2.90	.862	202	-.818	.414
		Branş	142	3.02	1.058	202		
25	Sizce öğretim elemanları eğitim ihtiyaçlarınız tecrübeleriniz ve çalışma ortamlarınızın farkında mıydı?	Sınıf	62	3.24	.969	202	-.500	.618
		Branş	142	3.32	1.120	202		
26	Sizce öğretim elemanları ile programa katılanlar arasında iyi bir iletişim kuruldu mu?	Sınıf	62	3.62	.853	202	-	.146
		Branş	142	3.84	1.019	202		
Toplam		Sınıf	62	3.01	.504	202	-	.093
		Branş	142	3.14	.479	202		

*p<0.05

Tablo 13 incelendiğinde sınıf ve branş öğretmenlerin hizmet içi eğitim uygulamalarının branşa göre eğitim öğretim aşamasındaki görüşleri karşılaştırıldığında, sınıf öğretmenlerin görüşlerinin ortalamasının (\bar{X} =3.01) olduğu görülmektedir. Buna karşılık branş öğretmenlerin görüşlerinin ortalamasının (\bar{X} =3.14) olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin hizmet içi eğitim uygulamalarının eğitim öğretim aşamasındaki görüşlerinin branşa göre farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek amacıyla bağımsız gruplar için t testi kullanılmıştır. Analiz sonucunda öğretmenlerin hizmet içi eğitim uygulamalarının eğitim öğretim aşamasındaki görüşlerinde branşa göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır [$t_{(202)} = -1.688$, $p < 0.05$].

Sonuç olarak branş öğretmenlerin hizmet içi eğitim uygulamalarının eğitim öğretim aşamasına yönelik görüşlerinin sınıf öğretmenlerin hizmet içi eğitim uygulamalarının eğitim öğretim aşamasına yönelik görüşlerinden daha olumlu olmasına rağmen bu durumun anlamlı bir farklılık oluşturacak düzeyde olmadığı söylenebilir.

Sorular tek tek incelendiğinde öğretmenlerin branşa göre bazı hizmet içi eğitim uygulamalarının öğrenme öğretme sürecindeki sorulara verdikleri cevaplar anlamlı olarak farklılaşmaktadır. Öğretmenlerin hizmet içi eğitim uygulamalarının eğitim öğretim aşamasındaki görüşleri branşa göre incelendiğinde araştırmanın 1. ($p = 0.02$; $p < 0.05$), 6. ($p = 0.03$; $p < 0.05$), 7. ($p = 0.03$; $p < 0.05$) ve 14. ($p = 0.02$; $p < 0.05$), sorularına öğretmenlerin verdikleri cevaplar branş değişkenine göre farklılaşmaktadır.

Araştırmada öğretmenlerin hizmet içi eğitim uygulamalarının eğitim öğretim aşamasındaki görüşleri branşa göre incelendiğinde 1. ($p = 0.02$; $p < 0.05$) maddede anlamlı fark tespit edilmiştir. Farkın kaynağı $\bar{X} = 3.36$ ortalama ile branş öğretmenleri lehinedir. Bu sonuca göre; branş öğretmenleri sınıf öğretmenlerinden daha fazla; programın başında programın amaçlarının iletildiği görüşünü savunmuştur. 6. ($p = 0.03$; $p < 0.05$), maddede anlamlı fark tespit edilmiştir. Farkın kaynağı $\bar{X} = 2.94$ ortalama ile branş öğretmenleri lehinedir. Bu sonuca göre; branş öğretmenleri sınıf öğretmenlerinden daha fazla; programın amaçlarına uygun yöntem ve tekniğin kullanıldığı görüşünü savunmuştur. 7. ($p = 0.03$; $p < 0.05$) maddede anlamlı fark tespit edilmiştir. Farkın kaynağı $\bar{X} = 3.00$ ortalama ile branş öğretmenleri lehinedir. Bu sonuca göre; branş öğretmenleri sınıf öğretmenlerinden daha fazla; programın etkililiğini arttırmak için konu ve amaçlara uygun araç gereç kullanıldığı görüşünü savunmuştur. 14. ($p = 0.02$; $p < 0.05$) maddede anlamlı fark tespit edilmiştir. Farkın kaynağı $\bar{X} = 3.34$ ortalama ile branş öğretmenleri

lehinedir. Bu sonuca göre; branş öğretmenleri sınıf öğretmenlerinden daha fazla; program boyunca eğitim faaliyetlerine karşı gerekli motivasyonun sağlandığı görüşünü savunmuşlardır.

Tablo 14

Programın Organizasyonu Aşamasına Yönelik Görüşlerin Branş Değişkeni Açısından Bulguları

N	İfadeler	Branş	N	\bar{X}	s	sd	t	p
27	Katıldığımız programın fiziki şartları (derslik, konaklama. vb.) yeterli miydi?	Sınıf	62	3.80	1.021	202	.865	.388
		Branş	142	3.94	1.050	202		
28	Programın uygulandığı yer iyi seçilmiş miydi?	Sınıf	62	3.88	1.088	202	.260	.795
		Branş	142	3.92	1.069	202		
29	Program yöneticileri programın işleyişi ile ilgili sorunlarınıza ilgili miydi?	Sınıf	62	2.80	.884	202	-1.608	.109
		Branş	142	3.07	1.152	202		
30	Programın verilmiş zamanı uygun muydu?	Sınıf	62	2.17	1.016	202	.245	.806
		Branş	142	2.13	1.227	202		
Toplam		Sınıf	62	3.16	.493	202	-1.055	.293
		Branş	142	3.26	.671	202		

*p<0.05

Tablo 14 incelendiğinde sınıf ve branş öğretmenlerinin hizmet içi eğitim uygulamalarının programın organizasyonu aşamasındaki görüşleri karşılaştırıldığında, sınıf öğretmenlerin görüşlerinin ortalamasının (\bar{X} =3.16) olduğu görülmektedir. Buna karşılık branş öğretmenlerin görüşlerinin ortalamasının (\bar{X} =3.26) olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin hizmet içi eğitim uygulamalarının programın organizasyonu aşamasındaki görüşleri branşa göre farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek amacıyla bağımsız gruplar için t testi kullanılmıştır. Analiz sonucunda öğretmenlerin hizmet içi eğitim uygulamalarının programın organizasyonu aşamasındaki görüşleri arasında branşa göre anlamlı bir fark bulunmamıştır [$t_{(202)} = -1.055$, $p < 0.05$].

Sonuç olarak branş öğretmenlerin hizmet içi eğitim uygulamalarının programın organizasyonuna yönelik görüşlerinin sınıf öğretmenlerin hizmet içi eğitim uygulamalarının programın organizasyonuna yönelik görüşlerinden daha olumlu olmasına rağmen bu durumun anlamlı bir farklılık oluşturacak düzeyde olmadığı söylenebilir. Bunun sebebi; sınıf

öğretmenlerinin genellikle köyde görev yapması, köydeki imkanların kısıtlı olması, mahalli olarak yapılan hizmet içi eğitimlere katılamaması, uzaktan yapılan hizmet içi eğitimlere teknolojik imkanların kısıtlılığı nedeni ile katılamaması, köydeki öğretmenlerin kendilerini unutulmuş hissetmesi, birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin birden fazla sınıf ile ilgilenmesi ve kendini geliştirecek zamanının olmaması, hizmet içi eğitimlerin zamansız yapılmasından dolayı köyde görev yapan öğretmenlerin dezavantajlı olmasından kaynaklanmaktadır. Branş öğretmenlerinin de merkezi yerlerde görev yapması, birden fazla öğretmenin görev yaptığı okullarda çalışması, öğretmenlerin birbirini teşvik etmesi, sosyal imkanların, teknolojik imkanların olması, mahalli ve merkezi hizmet içi eğitim kurslarında ulaşım sorununun olmaması ile açıklanabilir.

c. Medeni hal. Öğretmenlerinin hizmet içi eğitim uygulamalarına yönelik görüşlerinin eğitim öğretim aşamasında medeni hal değişkenine göre sonuçları tablo 15’te verilmiştir.

Tablo 15

Eğitim Öğretim Aşamasına Yönelik Görüşlerin Medeni Hal Değişkeni Açısından Bulguları

N	İfadeler	Medeni Hal	N	\bar{X}	s	sd	t	p
1	Programın başlangıcında programın amaçları size iletildi mi?	Evli Bekar	128 76	3.32 3.44	1.176 1.247	202 202	-.729	.467
2	Program amaçları eğitim ihtiyaçlarınıza yönelik miydi?	Evli Bekar	128 76	3.14 3.27	1.084 1.217	202 202	-.825	.410
3	Öğretim faaliyetleri program amaçları ile tutarlı mıydı?	Evli Bekar	128 76	2.95 3.06	.9209 1.074	202 202	-.793	.429
4	Program başında programla ilgili giriş yeterlilikleriniz ölçüldü mü?	Evli Bekar	128 76	3.92 3.73	1.028 1.258	202 202	- 1.190	.236
5	Program sırasında kazandırılan bilgi ve becerilerin eğitim ihtiyaçlarınızla ne derece ilgili olduğu size soruldu mu?	Evli Bekar	128 76	3.69 3.90	.9845 1.133	202 202	1.408	.161
6	Program ve konuların amaçlarına uygun öğretim yöntem ve teknikleri kullanıldı mı?	Evli Bekar	128 76	2.87 3.05	.9474 1.018	202 202	- 1.259	.210

Tablo 15'in devamı

N	İfadeler	Medeni Hal	N	\bar{x}	s	sd	t	p
7	Programın etkililiğini arttırmak için konu ve amaçlara uygun araç gereç kullanıldı mı?	Evli	128	3.00	1.122	202	-.165	.869
		Bekar	76	3.02	1.070	202		
8	Öğrenim faaliyetler sırasında konularla ilgili gerekli materyaller ders notu vb. verildi mi?	Evli	128	3.22	1.158	202	-.758	.449
		Bekar	76	3.35	1.196	202		
9	Program konuları ihtiyaç duyduğunuz kapsamda işlendi mi?	Evli	128	2.97	.9997	202	.019	.985
		Bekar	76	2.97	1.107	202		
10	Öğrendiklerinizi uygulama (yapma, gösterme vb.) imkânı verildi mi?	Evli	128	3.78	1.154	202	.695	.488
		Bekar	76	3.67	1.204	202		
11	Sizce programa katılanların bilgi beceri düzeyi ve eğitim ihtiyaçları açısından bir benzerlik var mıydı?	Evli	128	2.97	.8825	202	-.931	.353
		Bekar	76	3.10	1.065	202		
12	Program esnasında programdan önce sahip olduğunuz bilgi ve tecrübelerinizi diğer katılımcılarla tartışma ve paylaşma imkânı verildi mi?	Evli	128	2.07	1.119	202	-.910	.364
		Bekar	76	2.22	1.078	202		
13	Program esnasında edindiğiniz bilgi ve tecrübelerinizi diğer katılımcılarla tartışma, paylaşma imkânı verildi mi?	Evli	128	1.92	1.047	202	-.820	.413
		Bekar	76	2.05	1.187	202		
14	Program boyunca eğitim faaliyetlerine karşı gerekli motivasyon sağlandı mı?	Evli	128	3.35	.9113	202	.304	.761
		Bekar	76	3.31	1.110	202		
15	Sizce program süresi yeterli miydi?	Evli	128	2.43	1.208	202	.391	.696
		Bekar	76	2.36	1.241	202		
16	Program süresi verimli olarak kullanıldı mı?	Evli	128	2.49	.8510	202	.039	.969
		Bekar	76	2.48	1.064	202		
17	Programda amaçlanan bilgi ve becerileri kazandığımıza inanıyor musunuz?	Evli	128	2.96	1.037	202	-.685	.494
		Bekar	76	3.06	1.087	202		
18	Program esnasında başarı durumunuz ölçüldü mü?	Evli	128	3.60	1.137	202	-	.207
		Bekar	76	3.81	1.104	202	1.266	
19	Program sonunda başarı durumunuz ölçüldü mü?	Evli	128	3.86	1.060	202	.232	.817
		Bekar	76	3.82	1.258	202		
20	Program sonunda programın genel bir değerlendirmesi yapıldı mı?	Evli	128	3.60	.9335	202	1.026	.306
		Bekar	76	3.44	1.193	202		
21	Program sırasında programın nasıl daha ekili hale getirilebileceği ile ilgili olarak görüşlerinize başvuruldu mu?	Evli	128	2.24	1.134	202	.616	.538
		Bekar	76	2.14	1.015	202		
22	Bu programda edindiğiniz bilgi ve becerileri nerelerde ve nasıl uygulayabileceğiniz gösterildi mi?	Evli	128	3.32	1.012	202	.242	.809
		Bekar	76	3.28	1.241	202		
23	Bu programda edindiğiniz bilgi ve becerilere dayalı olarak uygulamalarda ortaya çıkabilecek problemleri nasıl çözebileceğinize ilişkin yol gösterildi açıklandı mı?	Evli	128	2.58	1.083	202		.971
		Bekar	76	2.59	1.266	202	-.037	
24	Sizce katıldığınız programın öğretim elemanları programdaki konulara hâkim miydiler?	Evli	128	2.92	.9151	202	-	.264
		Bekar	76	3.09	1.133	202	1.120	
25	Sizce öğretim elemanları eğitim ihtiyaçlarınız tecrübeleriniz ve çalışma ortamlarınızın farkında mıydı?	Evli	128	3.32	1.041	202	.366	.715
		Bekar	76	3.26	1.135	202		
26	Sizce öğretim elemanları ile programa katılanlar arasında iyi bir iletişim kuruldu mu?	Evli	128	3.64	.952	202	2.504	.013*
		Bekar	76	4.00	.979	202		
	Toplam	Evli	128	3.08	.441	202	-.726	.468
		Bekar	76	3.13	.562	202		

*p<0.05

Tablo 15 incelendiğinde evli ve bekar öğretmenlerin hizmet içi eğitim uygulamalarının eğitim öğretim aşamasındaki görüşleri karşılaştırıldığında, evli öğretmenlerin görüşlerinin ortalamasının ($\bar{x}=3.08$) olduğu görülmektedir. Buna karşılık bekâr öğretmenlerin görüşlerinin ortalamasının ($\bar{x}=3.13$) olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin hizmet içi eğitim uygulamalarının eğitim öğretim aşamasındaki görüşleri medeni hale göre farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek amacıyla bağımsız gruplar için t testi kullanılmıştır. Analiz sonucunda öğretmenlerin hizmet içi eğitim uygulamalarının eğitim öğretim aşamasındaki görüşleri arasında medeni hale göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. [$t_{(202)} = -.726, p < 0.05$].

Sonuç olarak bekar öğretmenlerin hizmet içi eğitim uygulamalarının eğitim öğretim aşamasına yönelik görüşlerinin erkek öğretmenlerin hizmet içi eğitim uygulamalarının eğitim öğretim aşamasına yönelik görüşlerinden daha olumlu olmasına rağmen bu durumun anlamlı bir farklılık oluşturacak düzeyde olmadığı söylenebilir.

Sorular tek tek incelendiğinde öğretmenlerin medeni hale göre hizmet içi eğitim uygulamalarının öğrenme öğretme sürecindeki sorulara verdikleri cevaplar anlamlı olarak farklılaşmaktadır. Öğretmenlerin hizmet içi eğitim uygulamalarının eğitim öğretim aşamasındaki görüşleri medeni hale göre incelendiğinde araştırmanın 26. ($p=0.01; p < 0.05$), sorusuna öğretmenlerin verdikleri cevaplar medeni hal değişkenine göre farklılaşmaktadır. Farkın kaynağı $\bar{x}=3.77$ ortalama ile bekâr öğretmenler lehinedir. Bu sonuca göre; bekâr öğretmenler evli öğretmenlerden daha fazla; öğretim elemanları ile programa katılanlar arasında iyi bir iletişim kurulduğu görüşünü savunmuştur.

Sonuçlar genel olarak değerlendirildiğinde hizmet içi eğitim uygulamalarının eğitim öğretim aşamasında bekâr öğretmenlerin görüşleri ile evli öğretmenlerin görüşleri anlamlı farklılık oluşturmasada bekar öğretmenlerin görüşlerinin olumlu olduğu görüşü savunulabilir.

Tablo 16

Programın Organizasyonu Aşamasına Yönelik Görüşlerin Medeni Hal Değişkeni Açısından Bulguları

N	İfadeler	Medeni Durum	N	\bar{X}	s	sd	t	p
27	Katıldığınız programın fiziki şartları (derslik, konaklama, vb.) yeterli miydi?	Evli	128	3.84	.999	202	1.037	.301
		Bekar	76	4.00	1.107	202		
28	Programın uygulandığı yer iyi seçilmiş miydi?	Evli	128	3.92	1.013	202	.224	.823
		Bekar	76	3.89	1.172	202		
29	Program yöneticileri programın işleyişi ile ilgili sorunlarınıza ilgili miydi?	Evli	128	2.98	.979	202	-.099	.921
		Bekar	76	3.00	1.243	202		
30	Programın verilmiş zamanı uygun muydu?	Evli	128	2.19	1.157	202	.767	.444
		Bekar	76	2.06	1.181	202		
Toplam		Evli	128	3.23	.569	202	-.020	.984
		Bekar	76	3.24	.707	202		

*p<0.05

Tablo 16 incelendiğinde evli ve bekâr öğretmenlerin hizmet içi eğitim uygulamalarının programın organizasyonu aşamasındaki görüşleri karşılaştırıldığında, evli öğretmenlerin görüşlerinin ortalamasının (\bar{X} =3.23) olduğu görülmektedir. Buna karşılık bekâr öğretmenlerin görüşlerinin ortalamasının (\bar{X} =3.24) olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin hizmet içi eğitim uygulamalarının programın organizasyonu aşamasındaki görüşleri medeni hale göre farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek amacıyla bağımsız gruplar için t testi kullanılmıştır. Analiz sonucunda öğretmenlerin hizmet içi eğitim uygulamalarının programın organizasyonu aşamasındaki görüşleri arasında medeni hale göre anlamlı bir fark bulunmamıştır [$t_{(202)} = -.020$; $p > 0.05$].

Sonuç olarak bekar öğretmenlerin hizmet içi eğitim uygulamalarının programın organizasyonuna yönelik görüşlerinin evli öğretmenlerin hizmet içi eğitim uygulamalarının programın organizasyonuna yönelik görüşlerinden daha olumlu olmasına rağmen bu durumun anlamlı bir farklılık oluşturacak düzeyde olmadığı söylenebilir.

d. Kıdem. İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin hizmet içi eğitim uygulamalarına ilişkin görüşlerinin eğitim öğretim aşamasında kıdem değişkenine göre sonuçları tablo 17’de verilmiştir.

Tablo 17

Eğitim Öğretim Aşamasına Yönelik Görüşlerin Kıdem Değişkeni Açısından Bulguları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar Arası	2.610	4	.653	2.825	.026*	1-5 yıl / 16-20 yıl
Gruplar İçi	45.968	199	.231			
Toplam	48.578	203				

*p<0.05

Tablo 17 incelendiğinde öğretmenlerin kıdem durumuna göre 4+4+4 eğitim sistemi sonrası hizmet içi eğitim uygulamalarının eğitim öğretim aşamasına yönek görüşlerinin farklılaşp farklılaşmadığını test etmek amacıyla istatistiksel test tekniklerinden parametrik bir test olan tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır. Analizi sonucu [$F_{(4-199)} = 2.825, p < 0.05$] olarak hesaplanmıştır. Öğretmenlerin hizmet içi eğitim uygulamalarının eğitim öğretim aşamasına yönelik görüşlerinde kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Farklılığın kaynağını tespit etmek amacıyla Post Hoc testlerden Tukey testi kullanılmıştır. 1-5 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin görüşleri ile 16-20 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Farklılıkların hangi sorularda olduğunu anlamak için sorular kıdem değişkenine göre incelenmiştir.

Tablo 18

Eğitim Öğretim Aşamasına Yönelik Görüşlerin Kıdem Değişkeni Açısından Bulguları

İfadeler	Kıdem	N	\bar{X}	s	sd	F	p	A. Fark
1.Programın başlangıcında programın amaçları size iletildi mi?	1-5 yıl	78	3.51	1.114				
	6-10 yıl	54	3.29	1.223				
	11-15 yıl	29	3.37	1.265	199	.770	.550	
	16-20 yıl	24	3.04	1.398				
	21 ve üstü	19	3.36	1.165				
2.Program amaçları eğitim ihtiyaçlarınıza yönelik miydi?	1-5 yıl	78	3.28	1.127				
	6-10 yıl	54	3.04	1.149				
	11-15 yıl	29	3.34	1.143	199	.692	.600	
	16-20 yıl	24	3.00	1.103				
	21 ve üstü	19	3.26	1.195				
3.Öğretim faaliyetleri program amaçları ile tutarlı mıydı?	1-5 yıl	78	3.15	1.058				
	6-10 yıl	54	2.87	0.870				
	11-15 yıl	29	2.97	1.117	199	.995	.410	
	16-20 yıl	24	2.79	0.833				
	21 ve üstü	19	3.00	0.882				
4.Program başında programla ilgili giriş yeterlilikleriniz ölçüldü mü?	1-5 yıl	78	3.82	1.192				
	6-10 yıl	54	3.66	1.116				
	11-15 yıl	29	4.27	0.882	199	1.789	.130	
	16-20 yıl	24	3.70	1.083				
	21 ve üstü	19	4.10	1.100				
5.Program sırasında kazandırılan bilgi ve becerilerin eğitim ihtiyaçlarınızla ne derece ilgili olduğu size soruldu mu?	1-5 yıl	78	3.85	1.125				
	6-10 yıl	54	3.70	1.075				
	11-15 yıl	29	3.86	0.915	199	1.076	.370	
	16-20 yıl	24	3.41	0.881				
	21 ve üstü	19	3.94	0.970				
6.Program ve konuların amaçlarına uygun öğretim yöntem ve teknikleri kullanıldı mı?	1-5 yıl	78	3.12	1.032				
	6-10 yıl	54	2.78	1.040				
	11-15 yıl	29	3.14	0.789	199	2.018	.930	
	16-20 yıl	24	2.67	0.817				
	21 ve üstü	19	2.74	0.872				
7.Programın etkililiğini arttırmak için konu ve amaçlara uygun araç gereç kullanıldı mı?	1-5 yıl	78	3.22	1.015				
	6-10 yıl	54	2.78	1.208				
	11-15 yıl	29	3.17	1.071	199	2.082	.090	
	16-20 yıl	24	2.67	1.204				
	21 ve üstü	19	3.00	0.882				
8.Öğrenim faaliyetler sırasında konularla ilgili gerekli materyaller ders notu vb. verildi mi?	1-5 yıl	78	3.40	1.143				
	6-10 yıl	54	3.28	1.235				
	11-15 yıl	29	3.03	0.906	199	1.182	.320	
	16-20 yıl	24	2.96	1.334				
	21 ve üstü	19	3.53	1.219				
9.Program konuları ihtiyaç duyduğunuz kapsamda işlendi mi?	1-5 yıl	78	3.09	1.022				
	6-10 yıl	54	2.93	1.113				
	11-15 yıl	29	2.97	1.017	199	0.822	.510	
	16-20 yıl	24	2.67	1.050				
	21 ve üstü	19	3.05	0.911				

Tablo 18'in devamı

İfadeler	Kıdem	N	\bar{X}	s	sd	F	p	A. Fark
10.Öğrendiklerinizi uygulama (yapma, gösterme vb.) imkânı verildi mi?	1-5 yıl	78	3.80	1.006				
	6-10 yıl	54	3.75	1.192				
	11-15 yıl	29	3.79	1.060	199	.485	.780	
	16-20 yıl	24	3.70	1.268				
	21 ve üstü	19	3.42	1.284				
11.Sizce programa katılanların bilgi beceri düzeyi ve eğitim ihtiyaçları açısından bir benzerlik var mıydı?	1-5 yıl	78	3.21	1.049				
	6-10 yıl	54	3.07	0.929				
	11-15 yıl	29	2.93	0.884	199	2.739	.030*	1-5 yıl / 16-20 yıl
	16-20 yıl	24	2.50	0.722				
	21 ve üstü	19	2.95	0.780				
12.Program esnasında programdan önce sahip olduğunuz bilgi ve tecrübelerinizi diğer katılımcılarla tartışma ve paylaşma imkânı verildi mi?	1-5 yıl	78	2.14	1.102				
	6-10 yıl	54	2.09	1.202				
	11-15 yıl	29	1.79	0.902	199	1.464	.220	
	16-20 yıl	24	2.29	1.083				
	21 ve üstü	19	2.53	1.073				
13.Program esnasında edindiğiniz bilgi ve tecrübelerinizi diğer katılımcılarla tartışma, paylaşma imkânı verildi mi?	1-5 yıl	78	1.83	1.025				
	6-10 yıl	54	2.24	1.228				
	11-15 yıl	29	1.76	0.912	199	1.464	.210	
	16-20 yıl	24	2.08	1.349				
	21 ve üstü	19	1.95	0.848				
14.Program boyunca eğitim faaliyetlerine karşı gerekli motivasyon sağlandı mı?	1-5 yıl	78	3.54	0.949				
	6-10 yıl	54	3.30	1.075				
	11-15 yıl	29	3.31	0.850	199	1.989	.100	
	16-20 yıl	24	2.92	0.974				
	21 ve üstü	19	3.26	0.991				
15.Sizce program süresi yeterli miydi?	1-5 yıl	78	2.50	1.384				
	6-10 yıl	54	2.28	1.071				
	11-15 yıl	29	2.59	1.350	199	.577	.680	
	16-20 yıl	24	2.21	0.884				
	21 ve üstü	19	2.42	1.071				
16.Program süresi verimli olarak kullanıldı mı?	1-5 yıl	78	2.56	1.014				
	6-10 yıl	54	2.48	0.885				
	11-15 yıl	29	2.48	1.056	199	.392	.810	
	16-20 yıl	24	2.29	0.751				
	21 ve üstü	19	2.47	0.772				
17.Programda amaçlanan bilgi ve becerileri kazandığınıza inanıyor musunuz?	1-5 yıl	78	3.14	1.102				
	6-10 yıl	54	2.89	1.076				
	11-15 yıl	29	3.24	1.057	199	2.281	.060	
	16-20 yıl	24	2.50	0.659				
	21 ve üstü	19	3.00	1.054				
18.Program esnasında başarı durumunuz ölçüldü mü?	1-5 yıl	78	3.73	1.064				
	6-10 yıl	54	3.57	1.060				
	11-15 yıl	29	4.13	0.951	199	.849	.800	
	16-20 yıl	24	3.29	1.225				
	21 ve üstü	19	3.63	1.410				

Tablo 18'in devamı

İfadeler	Kıdem	N	\bar{X}	s	sd	F	p	A. Fark
19.Program sonunda başarı durumunuz ölçüldü mü?	1-5 yıl	78	3.77	1.216				
	6-10 yıl	54	3.81	1.134				
	11-15 yıl	29	4.00	0.886	199	1.199	.310	
	16-20 yıl	24	3.67	1.239				
	21 ve üstü	19	4.32	0.946				
20.Program sonunda programın genel bir değerlendirilmesi yapıldı mı?	1-5 yıl	78	3.44	1.191				
	6-10 yıl	54	3.50	1.005				
	11-15 yıl	29	3.59	0.733	199	.872	.480	
	16-20 yıl	24	3.67	0.917				
	21 ve üstü	19	3.89	0.994				
21.Program sırasında programın nasıl daha ekili hale getirilebileceği ile ilgili olarak görüşlerinize başvuruldu mu?	1-5 yıl	78	2.09	1.071				
	6-10 yıl	54	2.28	1.123				
	11-15 yıl	29	2.41	1.053	199	.585	.670	
	16-20 yıl	24	2.13	1.035				
	21 ve üstü	19	2.26	1.240				
22.Bu programda edindiğiniz bilgi ve becerileri nerelerde ve nasıl uygulayabileceğiniz gösterildi mi?	1-5 yıl	78	3.48	1.054				
	6-10 yıl	54	3.24	0.932				
	11-15 yıl	29	3.41	0.865	199	.748	.010*	1-5 yıl / 16-20 yıl
	16-20 yıl	24	2.62	1.233				
	21 ve üstü	19	3.52	0.834				
23.Bu programda edindiğiniz bilgi ve becerilere dayalı olarak uygulamalarda ortaya çıkabilecek problemleri nasıl çözebileceğinize ilişkin yol gösterildi açıklandı mı?	1-5 yıl	78	2.65	0.964				
	6-10 yıl	54	2.70	1.397				
	11-15 yıl	29	2.65	1.289	199	1.904	.380	
	16-20 yıl	24	2.20	1.197				
	21 ve üstü	19	2.36	1.182				
24.Sizce katıldığınız programın öğretim elemanları programdaki konulara hâkim miydiler?	1-5 yıl	78	3.06	1.049				
	6-10 yıl	54	2.98	0.942				
	11-15 yıl	29	3.17	1.002	199	1.353	0.25	
	16-20 yıl	24	2.58	0.974				
	21 ve üstü	19	2.95	0.970				
25.Sizce öğretim elemanları eğitim ihtiyaçlarınız tecrübeleriniz ve çalışma ortamlarınızın farkında mıydı?	1-5 yıl	78	3.48	1.102				
	6-10 yıl	54	3.20	1.035				
	11-15 yıl	29	3.48	1.090	199	2.067	.090	
	16-20 yıl	24	2.95	1.083				
	21 ve üstü	19	2.94	0.911				
26.Sizce öğretim elemanları ile programa katılanlar arasında iyi bir iletişim kuruldu mu?	1-5 yıl	78	4.01	0.830				
	6-10 yıl	54	3.62	0.977				
	11-15 yıl	29	3.89	0.900	199	3.479	.010*	1-5 yıl / 16-20 yıl
	16-20 yıl	24	3.25	1.359				
	21 ve üstü	19	3.73	0.806				
Toplam	1-5 yıl	78	3.18	.488				
	6-10 yıl	54	3.05	.501				
	11-15 yıl	29	3.18	.437	203	2.825	.026*	1-5 yıl / 16-20 yıl
	16-20 yıl	24	2.83	.467				
	21 ve üstü	19	3.13	.461				

*p<0.05

Tablo 18 incelendiğinde öğretmenlerin kıdem değişkenine göre hizmet içi eğitim uygulamalarının eğitim öğretim aşamasına yönelik görüşleri karşılaştırıldığında, en yüksek ortalamanın 1-5 yıl arası ve 11-15 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerinin olduğu

görülmektedir. Aritmetik ortalamaları ($\bar{X}=3.18$) bulunmuştur. 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlerin görüşlerinin ortalamasının ($\bar{X}=3.13$), 6-10 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin görüşlerinin ortalamasının ($\bar{X}=3.05$), 16-20 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin görüşlerinin ortalamasının ($\bar{X}=2.83$), olduğu görülmektedir.

Hizmet içi eğitim uygulamalarının eğitim öğretim aşamasına yönelik görüşleri kıdem değişkenine göre incelendiğinde araştırmanın 11. ($p=0.03$; $p<0.05$), 22. ($p=0.01$; $p<0.05$) ve 26. ($p=0.01$; $p<0.05$), maddelerine öğretmenlerin verdikleri cevaplar kıdeme göre anlamlı olarak farklılaşmaktadır.

Araştırmada hizmet içi eğitim uygulamalarının eğitim öğretim aşamasına yönelik görüşleri kıdem değişkenine göre incelendiğinde 11. ($p=0.03$; $p<0.05$) maddede anlamlı fark tespit edilmiştir. Farkın kaynağı 1-5 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler, 16-20 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerden daha fazla; programa katılanların bilgi beceri düzeyi ve eğitim ihtiyaçları açısından bir benzerlik olduğu görüşünü savunmuşlardır. 22. ($p=0.01$; $p<0.05$) maddede anlamlı fark tespit edilmiştir. Farkın kaynağı; 1-5 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler, 16-20 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerden daha fazla; programda edindiğiniz bilgi ve becerileri nerelerde ve nasıl uygulayabileceğinin gösterildiği görüşünü savunmuşlardır. 26. ($p=0.01$; $p<0.05$) maddede anlamlı fark tespit edilmiştir. Farkın kaynağı; 1-5 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler, 16-20 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerden daha fazla; öğretim elemanları ile programa katılanlar arasında iyi bir iletişimin kurulduğu görüşünü savunmuşlardır.

Tablo 19

Programın Organizasyonu Aşamasına Yönelik Görüşlerin Kıdem Değişkeni Açısından Bulguları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar Arası	3.896	4	.974	2.588	.038*	1-5 yıl / 6-10 yıl
Gruplar İçi	74.892	199	.376			
Toplam	78.788	203				

*p<0.05

Tablo 19 incelendiğinde öğretmenlerin kıdem durumuna göre 4+4+4 eğitim sistemi sonrası hizmet içi eğitim uygulamalarının programın organizasyonu aşamasına yönelik görüşlerinin farklılaşp farklılaşmadığını test etmek amacıyla istatistiksel test tekniklerinden parametrik bir test olan tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır. Analizi sonucu [$F_{(4-199)}=2.588$, $p<0.05$]. olarak hesaplanmıştır. Öğretmenlerin hizmet içi eğitim uygulamalarının programın organizasyonu aşamasına yönelik görüşlerinde kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Farklılığın kaynağını tespit etmek amacıyla Post Hoc testlerden Tukey testi kullanılmıştır ve 1-5 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler ile 6-10 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler arasında 1-5 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler lehine anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Farklılıkların hangi sorularda olduğunu anlamak için sorular kıdem değişkenine göre incelenmiştir.

Tablo 20

Programın Organizasyonu Aşamasına Yönelik Görüşlerin Kıdem Değişkeni Açısından Bulguları

İfadeler	Kıdem	N	\bar{X}	s	sd	F	p	A. Fark
27.Katıldığınız programın fiziki şartları (derslik, konaklama. vb.) yeterli miydi?	1-5 yıl	78	4.00	1.032	199	.300	.880	
	6-10 yıl	54	3.81	1.083				
	11-15 yıl	29	3.86	1.246				
	16-20 yıl	24	3.89	0.963				
	21 ve üstü	19	3.83	0.737				
28.Programın uygulandığı yer iyi seçilmiş miydi?	1-5 yıl	78	4.08	1.009	199	1.866	.120	
	6-10 yıl	54	3.64	1.084				
	11-15 yıl	29	3.96	0.944				
	16-20 yıl	24	3.70	1.268				
	21 ve üstü	19	4.15	1.119				
29.Program yöneticileri programın işleyişi ile ilgili sorunlarınıza ilgili miydi?	1-5 yıl	78	3.26	1.189	199	3.201	.001*	1-5 yıl / 6-10 yıl
	6-10 yıl	54	2.69	0.948				
	11-15 yıl	29	3.14	0.990				
	16-20 yıl	24	2.63	1.135				
	21 ve üstü	19	3.00	0.745				
30.Programın verilmiş zamanı uygun muydu?	1-5 yıl	78	2.22	1.326	199	.505	.730	
	6-10 yıl	54	2.09	1.069				
	11-15 yıl	29	1.93	1.033				
	16-20 yıl	24	2.33	1.090				
	21 ve üstü	19	2.11	1.049				
Toplam	1-5 yıl	78	3.39	.695	203	2.588	.038*	1-5 yıl / 6-10 yıl
	6-10 yıl	54	3.36	.555				
	11-15 yıl	29	3.22	.591				
	16-20 yıl	24	3.12	.556				
	21 ve üstü	19	3.28	.494				

*p<0.05

Tablo 20 incelendiğinde öğretmenlerin kıdem değişkenine göre hizmet içi eğitim uygulamalarının programın organizasyonu aşamasına yönelik görüşleri karşılaştırıldığında, en yüksek ortalamanın 1-5 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin görüşlerinin ortalaması (\bar{X} =3.39) olduğu, 6-10 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin görüşlerinin ortalamasının (\bar{X} =3.36), 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlerin görüşlerinin ortalamasının (\bar{X} =3.28), 11-15 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin görüşlerinin ortalamasının (\bar{X} =3.22), 16-20 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin görüşlerinin ortalamasının ise (\bar{X} =3.12), olduğu görülmektedir.

Hizmet içi eğitim uygulamalarının programın organizasyonu aşamasına yönelik görüşlerinin kıdem değişkenine göre incelendiğinde araştırmanın 29. (p=0.01; p<0.05) maddesine, öğretmenlerin verdikleri cevaplar kıdeme göre anlamlı olarak farklılaşmaktadır.

Araştırmada hizmet içi eğitim uygulamalarının eğitim öğretim aşamasına yönelik görüşleri kıdem değişkenine göre incelendiğinde 29. (p=0.01; p<0.05) maddesinde anlamlı fark tespit edilmiştir. Farkın kaynağı olarak; 1-5 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler, 6-10 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerden daha fazla; programın yöneticilerinin programın işleyişi ile ilgili sorunlara ilgili olduğu görüşünü savunmuşlardır.

e. Görev yeri. İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin hizmet içi eğitim uygulamalarına ilişkin görüşlerinin eğitim öğretim aşamasında görev yeri değişkenine göre sonuçları tablo 21'de verilmiştir.

Tablo 21

Eğitim Öğretim Aşamasına Yönelik Görüşlerin Görev Yeri Değişkeni Açısından Bulguları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar Arası	1.330	3	.443	1.876	.135	---
Gruplar İçi	47.248	200	.236			
Toplam	48.578	203				

*p<0.05

Tablo 21 incelendiğinde öğretmenlerin görev yerlerine göre 4+4+4 eğitim sistemi sonrası hizmet içi eğitim uygulamalarının eğitim öğretim aşamasına yönelik görüşlerinin farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek amacıyla istatistiksel test tekniklerinden parametrik bir test olan tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır. Analizi sonucu [$F_{(3-200)} = 1.876, p > 0.05$]. olarak hesaplanmıştır. Öğretmenlerin hizmet içi eğitim uygulamalarının eğitim öğretim aşamasına yönelik görüşlerinde görev yeri değişkenine göre anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Öğretmenlerin görev yeri değişkenine verdikleri cevaplar arasındaki fark

$p < 0.05$ düzeyinde anlamsızdır. Diğer bir ifadeyle öğretmenlerin hizmet içi eğitim uygulamalarının eğitim öğretim aşamasına ilişkin görüşlerinde görev yeri değişkeninin etkisiz olduğunu söylenebilir. Öğretmenlerin sorulara verdikleri cevaplar incelendiğinde bazı sorulara verdikleri cevaplarda anlamlı olarak farklılaştığı tespit edilmiştir. Farklılıkların hangi sorularda olduğunu anlamak için sorular görev yeri değişkenine göre incelenmiştir.

Tablo 22

Eğitim Öğretim Aşamasına Yönelik Görüşlerin Görev Yeri Değişkeni Açısından Bulguları

İfadeler	Görev Yeri	N	\bar{x}	s	sd	F	p	A. Fark
1.Programın başlangıcında programın amaçları size iletildi mi?	Birleş. Köy	19	2.84	1.214	200	4.473	.001*	Birleş. Köy / Kasaba
	Müst. Köy	77	3.13	1.140				
	Kasaba	14	3.93	1.328				
	İlçe	94	3.59	1.168				
2.Program amaçları eğitim ihtiyaçlarınıza yönelik miydi?	Birleş. Köy	19	2.68	1.108	200	6.002	.001*	Birleş. Köy / Kasaba. Birleş. Köy / İlçe. Müst. Köy / Kasaba. Müst. Köy / İlçe
	Müst. Köy	77	2.91	0.962				
	Kasaba	14	3.79	1.051				
	İlçe	94	3.44	1.196				
3.Öğretim faaliyetleri program amaçları ile tutarlı mıydı?	Birleş. Köy	19	2.84	1.068	200	3.634	.001*	Müst. Köy / Kasaba
	Müst. Köy	77	2.78	0.941				
	Kasaba	14	3.57	0.852				
	İlçe	94	3.12	0.971				
4.Program başında programla ilgili giriş yeterlilikleriniz ölçüldü mü?	Birleş. Köy	19	3.63	1.065	200	2.171	.090	
	Müst. Köy	77	4.09	1.066				
	Kasaba	14	4.00	1.038				
	İlçe	94	3.69	1.164				
5.Program sırasında kazandırılan bilgi ve becerilerin eğitim ihtiyaçlarınızla ne derece ilgili olduğu size soruldu mu?	Birleş. Köy	19	3.57	0.961	200	.595	.620	
	Müst. Köy	77	3.88	1.000				
	Kasaba	14	3.64	0.842				
	İlçe	94	3.74	1.126				
6.Program ve konuların amaçlarına uygun öğretim yöntem ve teknikleri kullanıldı mı?	Birleş. Köy	19	2.89	0.937	200	1.120	.340	
	Müst. Köy	77	2.82	0.942				
	Kasaba	14	3.29	0.726				
	İlçe	94	3.00	1.037				
7.Programın etkililiğini arttırmak için konu ve amaçlara uygun araç gereç kullanıldı mı?	Birleş. Köy	19	2.74	1.147	200	.817	.490	
	Müst. Köy	77	2.94	1.068				
	Kasaba	14	3.07	0.730				
	İlçe	94	3.12	1.163				
8.Öğrenim faaliyetler sırasında konularla ilgili gerekli materyaller ders notu vb. verildi mi?	Birleş. Köy	19	3.26	1.240	200	.066	.980	
	Müst. Köy	77	3.23	1.245				
	Kasaba	14	3.36	1.008				
	İlçe	94	3.30	1.134				

Tablo 22'nin devamı

İfadeler	Görev Yeri	N	\bar{x}	s	sd	F	p	A. Fark
9.Program konuları ihtiyaç duyduğunuz kapsamda işlendi mi?	Birleş. Köy	19	3.21	1.032	200	.393	.760	
	Müst. Köy	77	2.92	1.048				
	Kasaba	14	3.00	1.177				
	İlçe	94	2.97	1.021				
10.Öğrendiklerinizi uygulama (yapma, gösterme vb.) imkânı verildi mi?	Birleş. Köy	19	3.73	1.228	200	1.466	.320	
	Müst. Köy	77	3.72	1.099				
	Kasaba	14	3.21	1.490				
	İlçe	94	3.84	1.040				
11.Sizce programa katılanların bilgi beceri düzeyi ve eğitim ihtiyaçları açısından bir benzerlik var mıydı?	Birleş. Köy	19	2.74	0.806	200	1.106	.350	
	Müst. Köy	77	2.96	0.895				
	Kasaba	14	3.21	0.975				
	İlçe	94	3.11	1.021				
12.Program esnasında programdan önce sahip olduğunuz bilgi ve tecrübelerinizi diğer katılımcılarla tartışma ve paylaşma imkânı verildi mi?	Birleş. Köy	19	2.53	1.429	200	1.05	.370	
	Müst. Köy	77	2.06	1.162				
	Kasaba	14	2.29	0.914				
	İlçe	94	2.09	1.002				
13.Program esnasında edindiğiniz bilgi ve tecrübelerinizi diğer katılımcılarla tartışma, paylaşma imkânı verildi mi?	Birleş. Köy	19	2.16	1.425	200	.359	.780	
	Müst. Köy	77	1.92	0.997				
	Kasaba	14	2.14	1.099				
	İlçe	94	1.95	1.120				
14.Program boyunca eğitim faaliyetlerine karşı gerekli motivasyon sağlandı mı?	Birleş. Köy	19	2.89	0.994	200	3.114	.030*	Birleş. Köy / İlçe
	Müst. Köy	77	3.25	0.975				
	Kasaba	14	3.14	0.535				
	İlçe	94	3.54	1.012				
15.Sizce program süresi yeterli miydi?	Birleş. Köy	19	1.95	0.848	200	3.374	.020*	Birleş. Köy / Kasaba. Müst. Köy / Kasaba
	Müst. Köy	77	2.30	1.171				
	Kasaba	14	3.21	1.051				
	İlçe	94	2.48	1.293				
16.Program süresi verimli olarak kullanıldı mı?	Birleş. Köy	19	2.42	0.902	200	.161	.920	
	Müst. Köy	77	2.55	0.925				
	Kasaba	14	2.43	0.756				
	İlçe	94	2.47	0.980				
17.Programda amaçlanan bilgi ve becerileri kazandığınıza inanıyor musunuz?	Birleş. Köy	19	2.74	1.147	200	.533	.660	
	Müst. Köy	77	3.08	0.984				
	Kasaba	14	3.00	1.038				
	İlçe	94	2.99	1.102				
18.Program esnasında başarı durumunuz ölçüldü mü?	Birleş. Köy	19	2.89	1.147	200	3.473	.010*	Birleş. Köy / Müst. Köy. Birleş. Köy / İlçe
	Müst. Köy	77	3.87	1.041				
	Kasaba	14	3.42	1.158				
	İlçe	94	3.73	1.091				
19.Program sonunda başarı durumunuz ölçüldü mü?	Birleş. Köy	19	3.42	0.902	200	4.218	.01*	Birleş. Köy - Müst. Köy.
	Müst. Köy	77	4.17	1.005				
	Kasaba	14	3.36	1.082				
	İlçe	94	3.76	1.224				
20.Program sonunda programın genel bir değerlendirmesi yapıldı mı?	Birleş. Köy	19	3.26	0.933	200	.534	.660	
	Müst. Köy	77	3.58	0.991				
	Kasaba	14	3.50	0.760				
	İlçe	94	3.57	1.131				
21.Program sırasında programın nasıl daha ekili hale getirilebileceği ile ilgili olarak görüşlerinize başvuruldu mu?	Birleş. Köy	19	1.89	0.809	200	.895	.450	
	Müst. Köy	77	2.25	1.041				
	Kasaba	14	2.50	1.345				
	İlçe	94	2.19	1.139				

Tablo 22'nin devamı

İfadeler	Görev Yeri	N	\bar{X}	s	sd	F	p	A. Fark
22.Bu programda edindiğiniz bilgi ve becerileri nerelerde ve nasıl uygulayabileceğiniz gösterildi mi?	Birleş. Köy	19	2.78	1.124	200	2.489	.020*	Birleş. Köy / İlçe
	Müst. Köy	77	3.27	0.966				
	Kasaba	14	2.92	1.122				
	İlçe	94	3.51	0.960				
23.Bu programda edindiğiniz bilgi ve becerilere dayalı olarak uygulamalarda ortaya çıkabilecek problemleri nasıl çözebileceğinize ilişkin yol gösterildi açıklandı mı?	Birleş. Köy	19	2.21	1.449	200	3.826	.160	
	Müst. Köy	77	2.46	1.226				
	Kasaba	14	2.57	1.069				
	İlçe	94	2.76	1.076				
24.Sizce katıldığınız programın öğretim elemanları programdaki konulara hâkim miydiler?	Birleş. Köy	19	2.53	0.841	200	1.981	.120	
	Müst. Köy	77	2.96	0.880				
	Kasaba	14	3.29	0.914				
	İlçe	94	3.06	1.115				
25.Sizce öğretim elemanları eğitim ihtiyaçlarınız tecrübeleriniz ve çalışma ortamlarınızın farkında mıydı?	Birleş. Köy	19	3.21	1.084	200	.372	.770	
	Müst. Köy	77	3.31	1.016				
	Kasaba	14	3.57	0.938				
	İlçe	94	3.26	1.147				
26.Sizce öğretim elemanları ile programa katılanlar arasında iyi bir iletişim kuruldu mu?	Birleş. Köy	19	3.84	0.898	200	.282	.840	
	Müst. Köy	77	3.81	0.899				
	Kasaba	14	3.57	1.089				
	İlçe	94	3.76	1.041				
Toplam	Birleş. Köy	19	2.88	.443	203	1.876	.130	
	Müst. Köy	77	3.08	.475				
	Kasaba	14	3.19	.417				
	İlçe	94	3.15	.510				

*p<005.

Tablo 22 incelendiğinde öğretmenlerin görev yaptıkları yerleşim yeri değişkenine göre, hizmet içi eğitim uygulamalarının eğitim öğretim aşamasına yönelik görüşlerine bakış açıları karşılaştırıldığında, en yüksek ortalamanın kasabadaki okullarda görev yapan öğretmenlerin görüşlerinin ortalamasının (\bar{X} =3.19) olduğu görülmektedir. İlçe merkezinde görev yapan öğretmenlerin görüşlerinin ortalaması (\bar{X} =3.15), köy müstakil okullarında görev yapan öğretmenlerin görüşlerinin ortalaması (\bar{X} =3.08), en düşük köy birleştirilmiş sınıflarında görev yapan öğretmenlerin görüşlerinin ortalaması (\bar{X} =2.88) olarak bulunmuştur.

İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin hizmet içi eğitim uygulamalarının eğitim öğretim aşamasına yönelik görüşleri görev yeri değişkeninde sorular bazında ele alınmıştır. Sorular bazında incelendiğinde öğretmenlerin görev yerine göre bazı sorularda anlamlı olarak farklılaştığı tespit edilmiştir.

Hizmet içi eğitim uygulamalarının eğitim öğretim aşamasına yönelik görüşleri görev yeri değişkenine göre incelendiğinde araştırmanın 1. ($p=0.01$; $p<0.05$), 2. ($p=0.00$; $p<0.05$), 3. ($p=0.01$; $p<0.05$), 14. ($p=0.03$; $p<0.05$), 15. ($p=0.01$; $p<0.05$), 18. ($p=0.02$; $p<0.05$), 19. ($p=0.01$; $p<0.05$) ve 22. ($p=0.02$; $p<0.05$) maddeleri öğretmenlerin verdikleri cevaplara ilişkin görev yerine göre anlamlı olarak farklılaşmaktadır.

Araştırmanın 1. ($p=0.01$; $p<0.05$) maddesinde anlamlı fark tespit edilmiştir. Farkın kaynağı kasabada görev yapan öğretmenler, birleştirilmiş köy sınıflarında görev yapan öğretmenlerden daha fazla; programın başlangıcında programın amaçlarının iletildiği görüşünü savunmuşlardır.

Araştırmanın 2. ($p=0.00$; $p<0.05$) maddesinde anlamlı fark tespit edilmiştir. Farkın kaynağı; birleştirilmiş köy sınıf / kasabadaki sınıf, birleştirilmiş köy sınıf / ilçede sınıf, müstakil köy sınıf /kasabadaki sınıf, müstakil köy sınıf / ilçedeki sınıflarda görev yapan öğretmenlerin görüşleri farklılaşmaktadır. Kasabadaki sınıflarda görev yapan öğretmenler birleştirilmiş köy sınıflarında görev yapan öğretmenlerden daha fazla; programın amaçlarının eğitim ihtiyaçlarına yönelik olduğu görüşünü savunmuşlardır. İlçedeki sınıflarda görev yapan öğretmenler birleştirilmiş köy sınıflarında görev yapan öğretmenlerden daha fazla; programın amaçlarının eğitim ihtiyaçlarına yönelik olduğu görüşünü savunmuşlardır. Kasabadaki sınıflarda görev yapan öğretmenler müstakil köy sınıflarında görev yapan öğretmenlerden daha fazla; programın amaçlarının eğitim ihtiyaçlarına yönelik olduğu görüşünü savunmuşlardır. İlçedeki sınıflarda görev yapan öğretmenler, müstakil köy sınıflarında görev yapan öğretmenlerden daha fazla; programın amaçlarının eğitim ihtiyaçlarına yönelik olduğu görüşünü savunmuşlardır.

Araştırmanın 3. ($p=0.01$; $p<0.05$) maddesinde anlamlı fark tespit edilmiştir. Farkın kaynağı; birleştirilmiş köy sınıf / kasabadaki sınıflarında görev yapan öğretmenlerin görüşleri

farklılaşmaktadır. Kasabadaki Sınıflarda görev yapan öğretmenler müstakil köy sınıflarında görev yapan öğretmenlerden daha fazla; öğretim faaliyetlerinin programın amaçlarına yönelik olduğu görüşünü savunmuştur.

Araştırmanın 14. (p=0.03; p<0.05), maddesinde anlamlı fark tespit edilmiştir. Farkın kaynağı Birleştirilmiş Köy Sınıflarında görev yapan öğretmenler İlçedeki Sınıflarda görev yapan öğretmenlerden daha fazla; program boyunca eğitim faaliyetlerine karşı gerekli motivasyonun sağlandığı görüşünü savunmuşlardır.

Araştırmanın 15. (p=0.01; p<0.05) maddesinde anlamlı fark tespit edilmiştir. Farkın kaynağı; birleştirilmiş köy sınıf / kasabadaki sınıf, müstakil köy sınıf /kasabadaki sınıflarda görev yapan öğretmenlerin görüşleri farklılaşmaktadır. Kasabadaki sınıflarda görev yapan öğretmenler birleştirilmiş köy sınıflarında görev yapan öğretmenlerden daha fazla; programın süresinin yeterli olduğu görüşünü savunmuşlardır. Kasabadaki sınıflarda görev yapan öğretmenler müstakil köy sınıflarında görev yapan öğretmenlerden daha fazla; programın süresinin yeterli olduğu görüşünü savunmuşlardır.

Araştırmanın 18. (p=0.02; p<0.05) maddesinde anlamlı fark tespit edilmiştir. Farkın kaynağı müstakil köy sınıflarında görev yapan öğretmenler birleştirilmiş köy sınıflarında görev yapan öğretmenlerden daha fazla; program esnasında başarı durumunun ölçüldüğü görüşünü savunmuşlardır. İlçedeki sınıflarda görev yapan öğretmenler birleştirilmiş köy sınıflarında görev yapan öğretmenlerden daha fazla; program esnasında başarı durumunun ölçüldüğü görüşünü savunmuşlardır.

Araştırmanın 19. (p=0.01; p<0.05) maddesinde anlamlı fark tespit edilmiştir. Farkın kaynağı müstakil köy sınıflarında görev yapan öğretmenler birleştirilmiş köy sınıflarında görev yapan öğretmenlerden daha fazla; program sonunda başarı durumunun ölçüldüğü görüşünü savunmuşlardır.

Araştırmanın 22. (p=0.02; p<0.05), maddesinde anlamlı fark tespit edilmiştir. Farkın kaynağı birleştirilmiş köy sınıflarında görev yapan öğretmenler ilçedeki sınıflarıda görev yapan öğretmenlerden daha fazla; programda edinilen bilgi ve becerilere dayalı olarak uygulamalarda ortaya çıkabilecek problemlerin nasıl çözebileceğinize ilişkin yol gösterildiği görüşünü savunmuşlardır.

Tablo 23

Programın Organizasyonu Aşamasına Yönelik Görüşlerin Görev Yeri Değişkeni Açısından Bulguları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar Arası	1.363	3	.454	1.174	.321	---
Gruplar İçi	77.425	200	.387			
Toplam	78.788	203				

*p<0.05

Tablo 23 incelendiğinde öğretmenlerin görev yeri durumuna göre 4+4+4 eğitim sistemi sonrası hizmet içi eğitim uygulamalarının programın organizasyonu aşamasına yönelik görüşlerinin farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek amacıyla istatistiksel test tekniklerinden parametrik bir test olan tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır. Analizi sonucu [$F_{(3-200)} = 1.174, p > 0.05$] olarak hesaplanmıştır. Öğretmenlerin hizmet içi eğitim uygulamalarının programın organizasyonu aşamasına yönelik görüşlerinde görev yeri değişkenine göre anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Öğretmenlerin görev yeri değişkenine verdikleri cevaplar arasındaki fark p<0.05 düzeyinde anlamsızdır. Diğer bir ifadeyle öğretmenlerin hizmet içi eğitim uygulamalarının eğitim öğretim aşamasına ilişkin görüşlerinde görev yeri değişkeninin etkisiz olduğunu söylenebilir. Öğretmenlerin sorulara verdikleri cevapları incelendiğinde, hiçbir soruda öğretmenlerin verdikleri cevapların anlamlı olarak farklılaşmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 24

Programın Organizasyonu Aşamasına Yönelik Görüşlerin Görev Yeri Değişkeni Açısından Bulguları

İfadeler	Görev Yeri	N	\bar{X}	s	sd	F	p	A. Fark
27.Katıldığınız programın fiziki şartları (derslik, konaklama. vb.) yeterli miydi?	Birleş. Köy	19	4.10	0.994				
	Müst. Köy	77	3.74	1.069	200	1.346	.260	
	Kasaba	14	4.21	0.802				
	İlçe	94	3.94	1.051				
28.Programın uygulandığı yer iyi seçilmiş miydi?	Birleş. Köy	19	3.47	1.264				
	Müst. Köy	77	4.02	1.100	200	1.928	.130	
	Kasaba	14	3.57	1.089				
	İlçe	94	3.96	0.989				
29.Program yöneticileri programın işleyişi ile ilgili sorunlarınıza ilgili miydi?	Birleş. Köy	19	2.63	0.895				
	Müst. Köy	77	2.82	0.942	200	2.459	.060*	
	Kasaba	14	3.14	0.770				
	İlçe	94	3.18	1.227				
30.Programın veriliş zamanı uygun muydu?	Birleş. Köy	19	2.26	0.733				
	Müst. Köy	77	2.06	1.128	200	.230	.880	
	Kasaba	14	2.21	0.802				
	İlçe	94	2.18	1.311				
Toplam	Birleş. Köy	19	3.11	.474				
	Müst. Köy	77	3.16	.617	203	1.174	.320	
	Kasaba	14	3.28	.402				
	İlçe	94	3.31	6.74				

*p<0.05

Tablo 24 incelendiğinde öğretmenlerin görev yeri değişkenine göre hizmet içi eğitim uygulamalarının programın organizasyonu aşamasına yönelik görüşleri yer almaktadır. Öğretmenlerin görüşleri karşılaştırıldığında, en yüksek ortalama (\bar{X} =3.31), ilçedeki sınıflarında görev yapan öğretmenlere aittir. Kasabadaki sınıflarda görev yapan öğretmenlerin görüşlerinin ortalaması (\bar{X} =3.28), köy müstakil sınıflarında görev yapan öğretmenlerin görüşlerinin ortalaması (\bar{X} =3.16), köy birleştirilmiş sınıflarında görev yapan öğretmenlerin görüşlerinin ortalaması (\bar{X} =3.11), olarak bulunmuştur.

İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin 4+4+4 eğitim sistemi sonrası hizmet içi eğitim uygulamalarının programın organizasyonu aşamasında görev yeri değişkeninin anlamsız

olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte hizmetiçi eğitim etkinlikleri daha çok il ve ilçe merkezlerinde yapıldığı için ilçelerde görev yapan öğretmenler daha olumlu görüş belirtirken kasaba ve köylerde görev yapan öğretmenler kısmen de olsa daha olumsuz görüş belirtmişlerdir.

3. Alt Probleme İlişkin Bulgular

İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin 4+4+4 eğitim sistemi sonrası hizmet içi eğitim uygulamalarında karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşlerinin ortaya konulmasının amaçlandığı bu alt problemde öğretmenlerin karşılaştıkları sorunları açık uçlu olarak belirtmeleri istenmiştir. Anketteki sorulara verdikleri cevaplar dışında öğretmenlerin en çok sorun olarak belirledikleri konular ve bununla ilgili yorumlar aşağıda belirtilmiştir.

- Hizmet içi eğitim konularının önem derecesine göre belirli bir sıraya konulmaması. Hizmet İçi Eğitim Daire Başkanlığının, İl ve İlçe Milli Eğitim Müdürlüklerinin düzenlemiş oldukları hizmet içi eğitim kurslarını öğretmenlerin ihtiyaçlarını dikkate alınmadan düzenlenmesi ve hizmet içi eğitim kurslarının önem derecesine göre sıraya konulmaması öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlardan biri olarak göze çarpmaktadır.

- Hizmet içi eğitim programına katılacak personele kontenjan sınırının konulması. Hizmet içi eğitim kurslarının, gerekli olan öğretmen potansiyeline ulaşamamasının nedenlerinden biri de kursların kontenjanlarla sınırlandırılmasıdır. Hizmet İçi Eğitim Daire Başkanlığı'nın çıkarmış olduğu yönetmelikte; bir personel, yıl içinde en çok 5 hizmet içi eğitim faaliyeti için başvuru yapabilecektir. Personel, projeli faaliyetler, birbirinin devamı niteliğinde olan veya görev değişikliği nedeniyle katılma zorunluluğu olan faaliyetler dışında yılda en fazla bir hizmetiçi eğitim faaliyetine katılabilecektir. Bu kurallar hizmet içi eğitim faaliyetlerine katılımı sınırlandırmaktadır.

- Öğretim elemanlarının anlatımda sadece anlatma yöntemini kullanması ve yetersizlikleri. Hizmet içi eğitim kurslarına görevlendirilen öğretim elemanlarının teknolojiyi yeterli şekilde kullanmaması, anlatım yöntemini daha çok kullanması ve alanında yeterli uzmanlığa ulaşmamış olması sorun olarak belirtilmektedir.

- Hizmet içi eğitim konularının somutlaştırılmaması ve öğrenilenlerin havada kalması. Hizmet içi eğitim kurslarında anlatım yönteminin kullanılmasından, gerekli motivasyonun sağlanmamasından ve konuyu somutlaştıracak materyallerin kullanılmamasından dolayı öğretilen konular somutlaştırılmamaktadır.

- Hizmet içi eğitim programlarının sadece sertifikaya yönelik olarak düzenleniyor olması. Düzenlenen hizmet içi eğitim kurslarının öğretmenin yükselmesinde hiçbir etkisinin olmaması, maaşına etki etmemesi sadece sertifika veya katılım belgesi ile geçirilmesi öğretmenlerin hizmet içi eğitim etkinliklerinde karşılaştıkları sorunlardan biridir.

- Hizmet içi eğitim programlarında teknolojinin imkânlarından yeterince yararlanılamaması. Öğretim elemanları teknolojik imkanlardan yeterince yararlanmamaktadır. Bazen öğretim elemanlarının teknolojiyi kullanmayı bilmemesi öğretmenlerin hizmet içi eğitim kurslarından yeterince yararlanmamasının sebeplerindedir.

- Hizmet içi eğitim faaliyetlerinin yetersiz olarak belirlenmesi. Hizmet İçi Eğitim Daire Başkanlığı'nın her yılın başında yayımlanmış olduğu hizmet içi eğitim faaliyetlerinin sınırlı sayıda, sınırlı sürelerde ve sınırlı kontenjanlarda olması öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlardan biridir. Öğretmenler hizmet içi eğitim faaliyetlerine istediği zaman katılabilmelidir. Hizmet içi eğitim faaliyeti öğretmenin kendini geliştirmesi demektir. Gelişmenin, değişimin, bilgiye ulaşmanın yeri, zamanı, süresi olmamalıdır.

- Belirli bir hizmet içi eğitim programında gerekli sonuca ulaşamaması. Öğretmenlerin ihtiyaçları dikkate alınmadan hizmet içi eğitim etkinliklerinde, öğretmen merkeze alınmazsa

gerekli olan sonuca ulaşılamayacağı bilinmelidir. Hizmet içi eğitimde istenen sonuç; öğretmenin alanında ve entelektüel olarak gündemde olan konularda kendini geliştirmesidir. Öğretmenlerin genel olarak hizmet içi eğitim programlarında karşılaştıkları belli başlı konular olduğu ortadadır. Bu sorunlara çözüm üretildiğinde hizmet içi eğitim uygulamalarının daha etkili, verimli ve öğretmenler için önemli olacağı ortaya konulmuştur.



Bölüm IV

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu bölümde araştırma ile ilgili tartışmalar, araştırma sonucunda elde edilen sonuçlar ve hem uygulayıcılara hem de araştırmacılara yönelik öneriler yer almaktadır.

Tartışma

İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin 4+4+4 eğitim sistemi sonrası hizmet içi eğitim uygulamalarına ilişkin görüşlerinin ortaya konulduğu bu çalışmada cinsiyetin; eğitim öğretim boyutunda ve kıdemin; eğitim öğretim ve programın organizasyonu boyutları dışında öğretmenlerin görüşlerinde istatistiksel olarak bir farklılık bulunmamıştır. Çalışmada branş, medeni durum, görev yeri değişkenleri de kullanılmıştır. Değişkenlere yönelik bazı noktalara dikkat çekmek gerekir.

Öğretmenlerin hizmet içi eğitim uygulamalarının eğitim öğretim boyutuna yönelik görüşleri cinsiyet değişkeninde anlamlı olarak farklılaşmıştır. Eğitim öğretim aşamasında kadın öğretmenler erkek öğretmenlerden daha fazla olumlu düşünce belirtmişlerdir. Uçar'ın (2006) çalışmasında öğretmenlerin hizmetiçi eğitim programlarının gerekliliği ve sorunları boyutuna ilişkin belirttikleri tüm görüşler arasında cinsiyet değişkeni bakımından; kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre bu boyuttaki görüşlere daha çok katıldıkları belirtilmiştir. Başkan'ın (2001), Büyükcan'ın (2008), Baz'ın (2010) ve Karaca'nın (2010) çalışmalarında tüm boyutlarda herhangi bir farklılık bulunmamıştır. Güneş' in (2006) çalışmasında hizmetiçi eğitim programlarının etkinliği konusunda, kadın öğretmenlerin daha az yarar sağladığı bulgusuna ulaşmıştır. Çalışmamızı Uçar' ın (2006) çalışması desteklerken, Güneş' in (2006) çalışması desteklememektedir. Öğretmenlerin hizmet içi uygulamalarının programın organizasyonu aşamasının cinsiyet boyutunda ortalamalara göre anlamlı bir

farklılık bulunmamıştır. Kadın öğretmenler erkek öğretmenlerden daha olumlu bakış açısına sahiptir.

Branş değişkenine göre öğretmenlerin hizmet içi eğitim uygulamalarının eğitim öğretim ve programın organizasyonu boyutunda anlamlı bir farklılık yoktur. Genel ortalamalar dikkate alındığında branş öğretmenlerinin görüşleri, sınıf öğretmenlerinin görüşlerinden daha olumludur. Bunun sebebi olarak branş öğretmenlerin görev yaptığı yerlerin merkezi veya merkeze yakın yerler olması branş öğretmenlerin hizmet içi eğitim uygulamaları konusunda daha olumlu düşünceye sahip olmasının sebeplerinden biri olabilir.

Anlamlı olarak bir farklılığın olmadığı medeni durum değişkeninde genel ortalamalara bakarak bekar öğretmenlerin evli öğretmenlerden daha fazla hizmet içi eğitim uygulamalarının eğitim öğretim ve programın organizasyonu boyutuna yönelik olumlu düşüncelere sahip olduğunu söylenebilir. Evli ve bekar öğretmenlerin hizmet içi eğitim uygulamalarının boyutlarına göre görüşlerinde anlamlı fark yoktur. Eyecisoy-Oturak, (2014) çalışmasında da evli ve bekar öğretmenlerin hizmet içi eğitime ilişkin görüşlerinde anlamlı farkın olmadığı görüşünü ortaya koymuştur.

İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin kıdem değişkenine göre öğretmenlerin hizmet içi eğitim uygulamalarına yönelik görüşleri eğitim öğretim ve programın organizasyonu boyutunda anlamlı olarak farklılık göstermektedir. Hizmet içi eğitim uygulamalarının eğitim öğretim aşamasında 1-5 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler 16-20 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerden daha fazla olumlu düşünceye sahiptir. Bunun sebebi olarakta mesleğe yeni başlayan öğretmenlerle, mesleğinde belirli aşamaları tamamlamış, tecrübeli öğretmenlerin aynı kategoride değerlendirilmesidir. 16-20 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler, eğitim öğretim aşamasında belirli tecrübeyi elde etmiştir. Yapılan hizmet içi eğitim etkinliğinde 16-20 yıl kıdeme sahip öğretmenler, anlatılan ve gösterilen etkinliklerin bir çoğunu yapmış ve

görmüştür. Bu yüzden hizmet içi eğitim etkinliğine gereken özeni göstermiyor, canı sıkılıyor ve ben biliyorum havasına girmiş olabilir. Uçar (2006), Büyükcan (2008) çalışmalarında hizmet süresi arttıkça hizmet içi eğitime ilişkin görüşlerin daha olumlu olduğu görüşünü savunmuşlardır. Bu çalışmalarda elde edilen sonuçlarla bizim çalışmamızda elde ettiğimiz sonuçlar farklılaşmaktadır. Eyecisoy-Oturak (2014) çalışmasında hizmetin ilk yıllarında öğretmenlerin beklentilerinin yüksek, hizmetin ileriki yıllarında beklentilerin düşük olduğu görüşünü ortaya koymuştur. Baskan (2001) çalışmasında mesleğe yeni başlayanların beklentilerinin uzun süre meslekte olanlardan daha yüksek olduğu görüşünü belirtmiştir. Bu çalışmalarda elde edilen sonuçlarla bizim çalışmamızda elde edilen sonuçlar benzerlik göstermektedir. Mesleğin ilk yıllarındaki öğretmenlerin idealistliği, öğrenme isteği, merakı ve yenilikleri yakından takip etme isteği 1-5 yıl arası kıdeme sahip öğretmenleri ön plana çıkarmıştır. Fakat olması gereken tüm öğretmenlerin aynı isteğe sahip olması gerektiğidir. Hizmet içi eğitim, bireyin kendini hem mesleki hem de kişisel olarak geliştirebileceği yollardan biridir.

Görev yeri değişkenine göre öğretmenlerin hizmet içi eğitim uygulamalarının eğitim öğretim ve programın organizasyonu aşamasına yönelik görüşlerinde anlamlı farklılık görülmemiştir. Genel ortalamalara baktığımızda öğretmenlerin hizmet içi eğitim uygulamalarının eğitim öğretim boyutuna göre; kasabada görev yapan öğretmenler daha olumlu düşünceye sahiptir. Hizmet içi eğitim uygulamalarının programın organizasyonu boyutuna göre ilçede görev yapan öğretmenler daha olumlu görüş belirtmişlerdir. Bunun sebebi olarakta; ilçede görev yapan öğretmenlerin hizmet içi eğitim uygulamalarına daha yakın olması, bazı hizmet içi eğitim uygulamalarının ilçe merkezinde yapılması, ilçe merkezinde görev yapan öğretmenlerin bu tür uygulamalardan daha kısa sürede haberdar olması gibi etkenler sıralanabilir.

Hizmet içi eğitim etkinlikleri, katı bir plan olmaktan ziyade günün ve teknolojinin gereklerine göre düzenlenerek yeniden ele alınmalıdır. Hizmet içi eğitim etkinlikleri yeniden ele alınırken bazı noktalara dikkat etmek gerekir. Çünkü merkeze alınması gereken tek gerçek, kursa katılımını istediğimiz, gelişmesini istediğimiz, yenilenmesini istediğimiz personeldir. Personelin ve kurumun ihtiyaçları iyi analiz edilmelidir. Personel hizmet içi eğitimin gerekliliği konusunda ikna edilmeli, personel motive edilmeli ve kursun sonunda elde edebileceği bir belgenin niteliğinin olacağına inandırılmalıdır. Elde ettiği belge onun gerekli pozisyonlara gelmesi için bir araç olmalıdır.

Hizmet içi eğitim etkinlikleri öğretmenlerin ilgi ve ihtiyaçları dikkate alınarak planlanmalıdır. Öğretmenlerin alanındaki yenilikleri takip edebilmesi, entelektüel bir birikime sahip olabilemesi ve çağın getirdiği birikimlere sahip olması için öğretmenler hizmet içi eğitim etkinliklerine kolay ulaşabilmelidir. Öğretmenler için düzenlenen hizmet içi eğitimlerde mesleki ve güncel yeni bilgilere yer verilmelidir. Programların amaçları, hedefleri önceden öğretmenlere duyurulmalıdır.

Eğitim öğretim aşamasında, işlenecek olan konular bütün katılımcıların ortaklaşa tartışabileceği bir platformda düzenlenmelidir. Konunun istenilen nitelikte kavranması için zaman kavramı iyi bir şekilde yönetilmeli ve konuya gerekli zaman ayrılmalıdır. Kursiyerlerin konuya karşı olan motivasyonu her zaman en yüksek seviyede tutulmalıdır. Hizmet içi eğitim etkinliğinin ele alınacağı ortam; bütün katılımcıların rahatça ulaşabileceği, fiziksel olanakların yeterli seviyede olduğu, kursiyerlerin ihtiyaçlarını karşılayabilecek nitelikte olmalıdır.

Konuyu anlatan öğretim elemanlarının iyi yetişmiş, alanında uzman, kursiyerlerle iyi bir iletişim becerisine sahip, konunun tam olarak kavranmasında gerekli olan ortamın oluşturulması ve gerekli öğretim yöntem ve tekniklerini kullanan kişilerden seçilmesine

dikkat edilmelidir. Hizmet içi eğitim programları öğretmenlerin ihtiyaçlarını merkeze aldığına, teknolojinin imkanlarını kullanmaya başladığında ve hizmet içi eğitim uygulamalarından sonra dönütleri gerektiği şekilde değerlendirdiğinde sorunların genel olarak çözüleceği ortadadır.

Sonuçlar

Öğretmenlerin 4+4+4 eğitim sistemi sonrası hizmet içi eğitim uygulamalarına ilişkin görüşlerini ortaya koymak için elde edilen sonuçlar, öğretmenlerin görüşlerinin eğitim öğretim aşamasına ve programın organizasyonu aşamasına göre değerlendirilmiştir. Öğretmenlerin hizmet içi eğitim uygulamalarına yönelik görüşleri cinsiyet, branş, medeni durum, kıdem ve görev yeri değişkenlerine göre ele alınmıştır. Öğretmenlerin hizmet içi eğitim uygulamalarına yönelik karşılaştıkları sorunlar değerlendirilmiştir.

Birinci Alt Probleme İlişkin Elde Edilen Sonuçlar

Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitim Uygulamalarına Yönelik Görüşlerinin Sonuçları

Öğretmenlerin hizmet içi eğitim uygulamalarına yönelik olarak vermiş olduğu cevaplar eğitim öğretim aşaması ve programın organizasyonu aşaması olmak üzere iki grupta incelenmiştir.

- Öğretmenlerin hizmet içi eğitim uygulamalarının eğitim öğretim boyutuna ilişkin en yüksek görüşleri programın girişinde programa katılacak kursiyerlerin giriş yeterliliklerinin oldukça ölçüldüğü görüşüdür.
- Öğretmenler katıldıkları hizmet içi eğitim programı sonunda başarı durumlarının oldukça ölçüldüğünü düşünmektedirler.
- Öğretmenler öğretim elemanları ile kısmen olumlu iletişim kurduklarını ortaya koymuşlardır.

- Öğretmenler katılmış oldukları hizmet içi eğitim uygulamalarında öğrendiklerini oldukça uygulama ve yapma fırsatı verildiği görüşünde birleşmektedirler.
- Programın sonunda öğrenilen bilgilerin genel bir değerlendirilmesinin yapıldığı görüşünde öğretmenler birleşmektedirler.
- Hizmet içi eğitim uygulamalarının eğitim öğretim boyutuna ilişkin; öğretmenlerin programda kazandıkları bilgi ve becerileri katılımcılarla çok az paylaştıkları sonucunda fikir beyan etmişlerdir.
- Öğretmenlerin program esnasında, programdan önce sahip oldukları görüşleri birbirleri ile tartışma ve paylaşma imkanının olmadığı görüşündedirler.
- Programın etkili olması için öğretmenlerin görüşleri çok az alınmıştır.
- Öğretmenler, öğretim faaliyetleri ile programın amaçlarının tutarlı olmadığı görüşündedirler.
- Öğretmenler katılmış oldukları hizmet içi eğitim programının fiziki şartların ve uygulandıkları yerlerin oldukça iyi olduğu görüşüne yüksek düzeyde katılım göstermişlerdir.
- Hizmet içi eğitimin, veriliş zamanının uygun bir zaman diliminde yapılmadığı sonucuna ulaşılabilir.

İkinci Alt Probleme İlişkin Elde Edilen Sonuçlar

Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitim Uygulamalarına İlişkin Görüşlerinin

Cinsiyete İlişkin Sonuçlar

- Öğretmenlerin hizmet içi eğitim uygulamalarına ilişkin görüşleri cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde kadın öğretmenlerin görüşleri erkek öğretmenlerin görüşlerinden daha olumludur.

- Kadın öğretmenlerin hizmet içi eğitim uygulamalarında derslere olan ilgisinin, motivasyonunun daha yüksek olduğu sonucuna ulaşabilir.
- Kadın öğretmenler ders esnasında başarı durumlarının ölçüldüğü görüşüne yüksek katılım göstermişlerdir.
- Öğrenilen bilgi ve becerilerin nerede ve nasıl uygulanacağını gösterildiği görüşüne kadın öğretmenler erkek öğretmenlerden daha fazla olumlu görüş belirtmişlerdir.
- İletişim kurmada kadın öğretmenler erkek öğretmenlerden daha iyidir. Kadın öğretmenlerin öğretim elemanları ile daha iyi iletişim kurduğu, bu yüzden de öğretim elemanlarının kadınların çalışma ortamları hakkında daha fazla bilgi sahibi olduğu sonucuna ulaşabilir.
- Kadın ve erkek öğretmenlerin programlarda konuşma ve bildiklerini paylaşma imkanının verilmediği ve kursiyerlerin birbirleri ile iletişim kurma ortamının oluşturulmadığı sonucuna ulaşılmıştır.
- Hizmet içi eğitim uygulamalarının zamanlaması konusunda erkek ve kadın öğretmenler olumsuz görüşlere sahiptir.
- Hizmet içi eğitim uygulamalarının yapıldığı yerlerin genellikle gelişmiş illerden seçilmesi hem kadın hemde erkek öğretmenler tarafından olumlu görüşle sonuçlanmıştır.
- Hizmet içi eğitim uygulamalarının yapıldığı yerlerin fiziki şartlarının iyileşmesi de bu olumlu görüşlerin sebeplerinden biri olabilir.

Branşa ilişkin Sonuçlar

- Öğretmenlerin hizmet içi eğitim uygulamalarına ilişkin görüşleri branş değişkenine göre incelendiğinde branş öğretmenlerinin görüşleri sınıf öğretmenlerinin görüşlerinden daha olumludur.

- Branş öğretmenleri genellikle merkezi yerlerde görev yaptıklarından dolayı yapılacak olan hizmet içi eğitimler hakkında daha fazla bilgiye sahip olabilir. Bu yüzden de hizmet içi eğitimin amaçları hakkında daha olumlu görüşe sahiptirler.

- Hizmet içi eğitim uygulamalarında programın amaçlarına uygun yöntem ve tekniklerin kullanıldığı görüşüne branş öğretmenleri daha olumlu bakmaktadır.

- Branş öğretmenleri konunun anlatımı esnasında uygun araç ve gereçlerin kullanıldığı görüşünü savunmuşlardır.

- Branş öğretmenlerinin anlatılan konuya daha fazla motive olduğu sonucuna ulaşılabilir.

- Sınıf öğretmenleri en yüksek; program sonunda başarı durumlarının ölçüldüğü görüşüne katılım göstermişlerdir.

- Branş ve sınıf öğretmenleri hizmet içi eğitim uygulamalarının yapıldığı yerleri ve seçilen yerlerin fiziki şartlarının oldukça iyi olduğu görüşünde hemfikir olmuşlardır. Hizmet içi eğitim uygulamalarının yapıldığı yerlerin kalitesi ve olanakları zamanla olumlu yönde değişmiştir.

- Branş ve sınıf öğretmenleri hizmet içi eğitim uygulamalarının zamanlaması konusunda olumsuz görüş bildirmeleri zamanlamanın öğretmenlerin görüşleri alınmadan planlandığı görüşünü ortaya koymaktadır. Hizmet içi eğitim uygulamaları, öğretmenlerin kendini geliştirmesi alanındaki yenilikleri takip etmesi için yapılıyorsa zamanlama öğretmene göre yapılmalıdır. Zamanlama esnek olmalı, öğretmen istediği zaman ihtiyacı olan hizmet içi eğitim uygulamasına katılabilmelidir.

Medeni Duruma İlişkin Sonuçlar

- Öğretmenlerin hizmet içi eğitim uygulamalarına ilişkin görüşleri medeni durum değişkenine göre incelendiğinde bekar öğretmenler evli öğretmenlerden daha fazla olumlu görüşe sahiptirler.
- Bekar öğretmenlerin öğretim elemanları ile daha iyi iletişim kurabildikleri sonucuna ulaşılabilir.
- Evli öğretmenler; program esnasında edinilen bilgilerin diğer katılımcılarla paylaşma imkanının verilmediğini sonucuna ulaşılabilir.
- Evli ve bekar öğretmenler; program sonunda başarı durumlarının ölçüldüğü görüşünde hemfikirdirler.
- Programın verilmiş zamanı hem evli öğretmenler için, hem de bekar öğretmenler için uygun olmayabilir. Evli ve bekar öğretmenler için farklı zamanlarda kolayca katılabilecekleri hizmet içi eğitim uygulamaları düzenlenebilir.
- Hizmet içi eğitim uygulamaları için seçilen yerlerin ve fiziki şartların medeni durum ayırt etmeksizin olumlu olduğu sonucuna ulaşılabilir.

Kıdeme İlişkin Sonuçlar

- Öğretmenlerin hizmet içi eğitim uygulamalarının eğitim öğretim boyutuna ilişkin görüşleri kıdem değişkenine göre incelendiğinde 1-5 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler ile 16-20 yıllık kıdeme sahip öğretmenler arasında anlamlı farklılık olduğu ve bu farklılığın 1-5 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin lehine olduğu sonucuna ulaşılabilir. Mesleğin ilk yıllarında öğretmenlerdeki idealistlik duygusu, öğrenme isteği, bilgilerin tazeliği hizmet içi eğitime ilişkin olumlu düşünceler 1-5 yıl arası kıdeme sahip öğretmenleri ön plana çıkarmıştır. 16-20 yıllık öğretmenlerin meslekteki yorgunluğu, yılların getirdiği bilgi birikimi,

meslekteki tükenmişlik, hizmet içi eğitim uygulamaları konusunda olumsuz görüş bildirmelerinin sebeplerinden bazıları olabilir.

- Hizmet içi eğitim uygulamalarına katılanların bilgi, beceri ve ihtiyaçlarının benzer olduğu görüşüne 1-5 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler daha olumlu görüşle katılım göstermektedirler. 16-20 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler olumsuz görüş bildirmişlerdir. Öğretmenler hizmetin ilk yıllarında daha fazla hizmet içi eğitim uygulamalarına katılmakta ve katılanlar genellikle aynı ihtiyaçlara sahiptir. Kıdem yükseldikçe öğretmenlerin bilgi beceri ve ihtiyaçları da farklılaşmaktadır.

- Mesleğin ilk yıllarındaki öğretmenler, öğrenilen bilgilerin nerede ve nasıl kullanılacağı konusunda tecrübesiz olabilirler. Öğretmenlerin kıdemi ilerledikçe bilgileri, öğrenilenlerin nerede nasıl kullanılacağı konusundaki tecrübeleri artmaktadır. Mesleki olarak tecrübeli öğretmenler bilgilerin kullanımını konusunda daha seçici davranmaktadırlar.

- Mesleğin ilk yıllarındaki öğretmenler iletişim anlamında çevreye daha açıktır. 1-5 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler hizmet içi eğitim uygulamalarında öğretim elemanları ile daha fazla iletişimde bulunmuşlardır. Bunun sebebi öğrenenlerin yeni öğrenilecekler konusunda meraklı olması, kendini geliştirme isteği, kendini kanıtlama ve takdir görmedir. Öğretim elemanlarının alanında yeterince tecrübeli olmaması ve kıdemi olan öğretmenlerin bunu fark etmesi, kıdemli öğretmenlerin anlatılanları biliyorum havası, öğretim elemanları ile kıdemli öğretmenler arasındaki yaş farkı iletişimi engelleyen sebepler olarak belirtilebilir.

- Öğretmenlerin hizmet içi eğitim uygulamalarının programın organizasyonu boyutuna ilişkin görüşleri kıdem değişkenine göre 1-5 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler 6-10 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerden daha olumlu görüşe sahip olabilir. Bunun sebebi, mesleğin ilk yıllarındaki öğretmenler heyecan ve hevesle daha fazla hizmet içi eğitim uygulamasına katılmak istemektedirler. 6-10 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler tükenmişlik hissine

kapılarak, öğrenme isteksizliğinden hizmet içi eğitim uygulamalarına katılmak istememeleri olabilir.

- Her kademedeki öğretmen, hizmet içi eğitim uygulamalarının yapıldığı yerin ve fiziki imkanların oldukça yeterli olduğu görüşünde birleşirken, programların zamanlaması konusunda da her kademedeki öğretmen olumsuz görüş bildirmiştir.

Görev Yerine ilişkin Sonuçlar

- Öğretmenlerin hizmet içi eğitim uygulamalarının eğitim öğretim boyutuna ilişkin görüşleri görev yeri değişkenine göre incelendiğinde kasabada görev yapan öğretmenler daha olumlu görüşe sahiptirler.

- Köyde görev yapan öğretmenler hizmet içi eğitim uygulamalarının amaçları hakkında oldukça az bilgi sahiptirler. Merkezi ve mahalli olarak düzenlenen hizmet içi eğitim uygulamalarında köyde bulunan öğretmenler ile iletişim sorunlarının olduğu, programın amaçlarının burada bulunan öğretmenlere aktarılamadığı sonucuna ulaşılmıştır.

- Hizmet içi eğitim uygulamalarında ilçe ve kasabalarda görev yapan öğretmenlerin ihtiyaçlarının dikkate alındığı, köylerde görev yapan öğretmenlerin ihtiyaçlarının dikkate alınmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

- İlçe merkezinde görev yapan öğretmenlerin köydeki öğretmenlerden daha fazla hizmet içi eğitim uygulamalarına karşı motive olduğu sonucuna ulaşılabılır. İlçede görev yapan öğretmenlerin farklı öğrenci ve veli profili, yönetim ve veli beklentisi, görev yerinin imkan ve olanakları motivasyonunu arttırmış olabilir.

- Köy müstakil ve birleştirilmiş sınıflarda görev yapan öğretmenlere göre hizmet içi eğitim süreleri yeterli olmayabilir. Köyde görev yapan öğretmenlerin hizmet içi eğitim

uygulamalarından beklentilerinin yüksek olduğu ve bu yüzden zamanı yetersiz bulduğu sonucuna ulaşılabilir.

- Köyde görev yapan öğretmenlere göre program esnasında ve sonunda başarı durumlarının ölçüldüğü sonucuna ulaşılabilir.
- İlçede görev yapan öğretmenlerin olanakları fazla olduğundan, istedikleri teknolojiye materyale ulaşmada sıkıntı çekilmeden öğrenilen bilgilerin nerede ve nasıl kullanılacağını konusunda bilgi sahibidirler. İlçede görev yapan öğretmenler diğer görev yerlerindeki öğretmenlerden daha fazla materyal ve olanağa sahip olabilirler.
- Değişik yerlerde görev yapan öğretmenlerin ortak görüşü; programın veriliş zamanının uygun olmadığı yönündedir. İlçedeki öğretmen ve köydeki öğretmen istediği zaman istediği hizmet içi eğitim uygulamasına katılamamış olabilir. Bunu sebebi öğretmenlerin görüşlerinin dikkate alınmaması, zamanlama konusunda öğretmenlere danışılmaması olabilir.
- Köy, kasaba ve ilçede görev yapan öğretmenler hizmet içi eğitim uygulamalarının yapılacağı yerin seçimi ve fiziki olanaklar konusunda olumlu görüş bildirmişlerdir. Hizmet içi eğitim uygulamaları için seçilen yerler ve fiziki şartlar değişik ortamlardan gelen öğretmenlerin beklentilerini karşılayabilmektedir.

Üçüncü Alt Probleme İlişkin Elde Edilen Sonuçlar

Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitim Uygulamalarında Karşılaştıkları Sorunlara Yönelik Görüşleri

- Hizmet içi eğitim uygulamalarının zamanı ile öğretmenlerin zamanının uyuşmadığı, öğretmenlerin karşılaştıkları en büyük sorunlardan biri olarak zamanlamanın dikkate alınmadan planlanan hizmet içi eğitim uygulamaları olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

- Hizmet içi eğitim uygulamalarında kontenjan sınırının olması öğretmenlerin istediği hizmet içi eğitim uygulamasına katılımını sınırlandırmaktadır. Bu da öğretmenlerin karşılaştığı sorunlardandır.
- Öğretim elemanlarının uzman kişilerden seçilmemesi, alanında yeterince kendini geliştirmemesi ve eski yöntem ve teknikleri kullanması karşılaşılan problemlerdendir.
- Planlanan hizmet içi eğitim uygulamalarının sınırlı olması, öğretmenlerin ihtiyaçlarının dikkate alınmaması öğretmenlerin karşılaştığı diğer problemlerdendir.

Öneriler

İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin hizmet içi eğitim uygulamalarına ilişkin görüşlerini ortaya koymayı amaçlayan bu çalışmada, ulaşılan sonuçlar doğrultusunda uygulamacılar ve araştırmacılar için belirtilen öneriler geliştirilmiştir.

Uygulayıcılar İçin Öneriler

- Milli Eğitim Bakanlığı, Hizmet İçi Daire Başkanlığı, hizmet içi eğitimden sorumlu olan tüm birimler, hizmet içi eğitimde istenilen başarıyı sağlamak için mutlaka öğretmenlerin ihtiyaç duyduğu kurs ve seminerlere yönelik ihtiyaç analizi yapmalıdır. Eğitime alınacak kişiler objektif kriterlere göre belirlenmeli ve seçilmelidir. Bu çalışmanın sonucunda öğretmenlerin ihtiyaçlarının dikkate alınmadan programların planlandığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi için sene başı ve sene sonunda öğretmenlerin ihtiyaç duyduğu konular milli eğitim müdürlükleri vasıtasıyla gerekli mercilere ulaştırılabilir.
- Hizmet içi eğitim uygulamalarının uygulama zamanı öğretmenlerin uygun olduğu zamanda yapılmalıdır. Öğretmenlerin programın zamanını kendilerine göre ayarlayabilmeleri

için onlara farklı seçenekler sunulmalıdır. Böylece hizmet içi eğitime olan ilgi ve istek arttırılabilir.

- Program esnasında ve sonunda öğretmenlerin başarı durumu ölçülmesi, öğrenilenlerin tekrarını ve kalıcılığını arttıracaktır. Farklı ölçme ve değerlendirme tekniklerine daha fazla yer verilmelidir.

- Öğretim elemanlarının, öğretim yöntem, teknik ve stratejilerini bilen, uygulamaya yönelik eğitimler veren, yetişkinlerin öğrenme psikolojisi hakkında bilgi sahibi olan, iletişim kurmada, konusunda uzman kişilerden seçilmelidir.

- Hizmet içi eğitimin zamanı, süresi, mekânı ve işlenecek olan konular öğretmenlerin görüşleri dikkate alınarak planlanmalıdır.

- Hizmet içi eğitim programlarında öğrenilen bilgi, beceri ve davranışların uygulamaya aktarılması, uygulama ortamının oluşturulması gerekir. Öğretmenlere teorikte öğrendiği bilgilerin pratiğe geçirebilme imkânının verilmesi gerekir.

- Öğretmenlerin program öncesinde ve sonrasında öğrendiklerini diğer katılımcılarla paylaşma imkânının verilmesi gerekir. Bilgi paylaştıkça kalıcılaşır ve çoğalır. Tartışılarak bilginin en doğrusuna ulaşılır.

- Hizmet içi eğitimlerin zaman zaman köylerde ve kasabalarda yapılması oralarda görev yapan öğretmenlerin hizmet içi eğitim uygulamalarına yönelik olumlu tutum geliştirmesini sağlar. Hizmet içi eğitim uygulamalarıyla gerçekleştirilmek istenen amaçta bir adım daha yaklaşmış olur.

Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- Öğretmenlerin görüşleri nicel yöntemlere başvurarak alınmıştır. Öğretmenlerin görüşleri nitel çalışmalarla derinlemesine araştırılabilir.

- Farklı özelliklere sahip, özellikle de gelişmişlik düzeyi daha yüksek olan illerde görev yeri değişkeninin hizmet içi eğitimle ilgili görüşlerde farklılık oluşturup oluşturmadığı araştırılabilir.
- Hizmetiçi eğitimlerin öğretmenlere ve öğrencilere katkıları bağlamında verilen eğitimlerin sonuçlarına yönelik çalışmalar yapılabilir.
- Hizmetiçi eğitim veren öğretim elemanların yeterliklerine yönelik öğretmen ve yönetici görüşlerinin yer aldığı çalışmalar yapılabilir.



Kaynakça

- Akgemici, T. (1997). İnsan kaynakları yönetiminde eğitim ve geliştirme etkinliğinin sağlanması. *Verimlilik Dergisi*, (4), 47-62.
- Akyüz, Y. (2008). *Türk eğitim tarihi*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, (149).
- Arıbaş, S. (2012). Hizmet içi eğitim programlarının ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi (Mudurnu Örneği). *İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Dergisi* 14(2).
- Aydın, A. (2006). *Eğitim ve öğretimde etik* (2. baskı). Ankara: Pegema.
- Aydın, İ. (2011). *Kamu ve özel sektörde hizmet içi eğitim el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Aydın, S., Dönmez, B. (2012). *İlköğretim öğretmen ve velilerinin 4+4+4 eğitim modeline ilişkin algıları*. 7. Ulusal Eğitim Yönetimi Kongresi. EYEDDER. İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi. 24-26 Mayıs 2012.
- Aytaç, T. (2000). Hizmet içi eğitim kavramı ve uygulamada karşılaşılan sorunlar. *Milli Eğitim Dergisi*, (147), Temmuz, Ağustos, Eylül, 66-69.
- Balcı, A.(2009). *Sosyal bilimlerde araştırma*. Ankara: Pegem Akademi.
- Balcı, Ş. D. (2007). *Örgütlerde hizmet içi eğitim* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Baskan, H. (2001). *İlköğretim okullarında görevli öğretmenlerin hizmetiçi eğitim programlarının etkililiğine ilişkin algı ve beklentileri Denizli ili örneği* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Başaran, İ. E. (1996). *Eğitime giriş* (4. baskı). Ankara: Sevinç.
- Baz, M. (2010). *Milli eğitim bakanlığı hizmet içi eğitimlerinin ilköğretim okullarına katkısının ilköğretim öğretmen ve yöneticileri tarafından değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.

- Bilgin, K.U. (2004). *Kamu performans yönetimi memur hak ve yükümlülüklerin performansa etkisi*. Ankara: TODAİE.
- Bingöl, D. (1990). *İnsan kaynakları yönetimi*. İstanbul: Beta.
- Büyükcın, Y. (2008). *İlköğretim okullarında hizmetiçi eğitim seminerinin yararlılığı* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Can, H., Kavuncubaşı, Ş. ve Yıldırım, S. (2009). *Kamu ve özel kesimde insan kaynakları yönetimi* (6. baskı). Ankara: Siyasal.
- Cerit, Y. (2004). Küreselleşmenin eğitimsel etkileri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(9), 47-63.
- Çatmalı, M. (2006). *Gelecek için eğitim hizmetiçi eğitim kursunun değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Balıkesir Üniversitesi, Balıkesir.
- Çelikten, M., Şanal, M., Yeni, Y. (2005). Öğretmenlik mesleği ve özellikleri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(2), 207-237.
- Çevikbaş, R. (2002). *Hizmetiçi eğitim ve Türk merkezi yönetimindeki uygulaması* (1. baskı). Ankara: Nobel.
- Çiftçi, F., Eruçar, İ. O., Yamen, T. Ç. (2008). *Eğitimde hür disiplin ve akran arabuluculuğu*. Ankara: Kozan.
- Çolakoğlu, J. (2002). Yaşam boyu öğrenmede motivasyonun önemi. *Milli Eğitim Dergisi*. Yaz, Güz, 155-156.
- Çoruk, A. (2012). Öğretmen adaylarının kişisel gelişime yönelik algıları ve kişisel gelişim çabaları. *Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (5), 233-246.
- Demirtaş, Z. (2011). Öğretmeni hizmet içinde yetiştirmenin bir aracı olarak denetim. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, Kış-2010 (9), 31-45.

- Eratalay, N. ve Erdoğan, K. (2006). Yabancı dil öğretmenleri için hizmetiçi eğitim uygulamaları ve Fransa örneği. *Sosyal Bilimler Dergisi* (2).
- Ercan, A. R. (2006). *Öğrenmeyi etkileyen başarıyı yükselten öğretmen davranışları* (4. baskı). Ankara: Ümit Ofset.
- Erçetin, Ş. Ş. (2005). *Lider sarmalında vizyon* (2. baskı). Ankara: Nobel.
- Erden, M. (2007). *Eğitim bilimlerine giriş*. Ankara: Arkadaş.
- Ertürk, S. (1972). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi.
- Eskicumalı, A. (2002). Eğitim, öğretim ve öğretmenlik mesleği. Özden. Y (Ed.), *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. Ankara: Pegem.
- Eyecisoy-Oturak, H. (2014). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin hizmetiçi eğitim programına ilişkin görüşleri Denizli ili örneği* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Fındıkçı, İ. (2002). *İnsan kaynakları yönetimi* (4. baskı). İstanbul: Alfa.
- Genç, S. Z., Tutkun, T., Çoruk, A. (2015). Değerler ve eğitim sorunsalı: Sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre durum tespiti. *Eğitimde Kuram ve Uygulamalar*, (11), 374-397
- Gökbulut, B. (2006). *Web tabanlı hizmetiçi eğitim planlaması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Gökmenoğlu, T. (2013). İlköğretim öğretmenlerinin hizmetiçi eğitim gereksinimlerini belirlemeye yönelik bir ölçek geliştirme çalışması. *Öğretmen Eğitimi ve Eğitimcileri Dergisi*, 2(1).
- Gül, H. (2000). Türkiye’de kamu yönetiminde hizmetiçi eğitim. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(2).
- Gültekin, M., Çubukçu Z., (2008). İlköğretim öğretmenlerinin hizmet içi eğitime ilişkin görüşleri. *Sosyal Bilimler Dergisi*, (19), 185-2001.

- Güneş, M. (2006). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin hizmetiçi eğitim programlarına katılmayı isteme ve istememe nedenleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Güven, İ. (2012). Eğitimde 4+4+4 ve fatih projesi yasa tasarısı reform mu? *İlköğretim online*, 11(3), 556-577
www.ilkogretimonline.org.tr/vol11say3/v11s3m1.pdf adresinden 07.07.2017 tarihin de indirilmiştir.
- Hacıoğlu, F. ve Alkan, C. (1997). *Öğretmenlik uygulamaları*. Ankara: Alkım.
- İshakoğlu, T. (2007). *Selçuk üniversitesi yabancı diller yüksek okulunda görev yapmakta olan yabancı dil okutmanlarının hizmetiçi eğitim ihtiyacının belirlenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Karaca, A. (2010). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin hizmetiçi eğitim programına ilişkin görüşleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Karasar, N. (1994). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: 3A.
- Karşlı, M. Durdu. (2007). *Eğitim bilimine giriş*. Ankara: Pegema.
- Kaya, A., Çepni, S., ve Küçük, M. (2005). *Fizik öğretmenleri için üniversite destekli bir hizmet içi eğitim model önerisi*. Gazi Üniversitesi Kastamonu Eğitim Fakültesi
Web sitesi: <http://www.tojet.net/articles/3115.htm>, 2 Şubat 2016 tarihinde ulaşılmıştır.
- Kayabaş, Y. (2008). *Öğretmenlerin hizmetiçi eğitimde yetiştirilmesinin önemi ve esasları*. Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi,
- Kılıçoğlu, O. (2007). *Hizmetiçi eğitimde kullanımı artan web tabanlı eğitim yönetimi ve bir uygulama* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Kızıllarslan, S. (2012). *Almanca öğretmenlerinin hizmetiçi hakkındaki görüşleri ve bir araştırma* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.

- Kol, Y. (2009). *Türk kamu yönetiminde hizmetiçi eğitim* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.
- Korukluoğlu, P. (2012). *İlköğretim okulu yöneticilerinin okuldaki hizmetiçi eğitim etkinlikleri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Küçükahmet, L. (2008). *Öğretimde planlama ve değerlendirme* (21. baskı). Ankara: Nobel.
- Madden, T. (2003). *Okul yöneticileri ve öğretmenler için düzenlenen hizmetiçi eğitim etkinliklerinin değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- MEB, (2012). *12 yıl zorunlu eğitim sorular ve cevaplar*.
http://www.meb.gov.tr/duyurular/2012/12yil_soru_cevaplar.pdf
 adresinden 10.07.2017 tarihinde indirilmiştir.
- Millî Eğitim Bakanlığı Hizmet içi Eğitim Yönetmeliği, (1995). 22161 numaralı Resmî Gazete, Madde 1.
- Milli Eğitim Temel Kanunu. (1973). Resmi Gazete, 14574.
- Ogan- Bekiroglu, F. (2007) Bridging the gap: Needs assessment of science teacher in-service education in Turkey and the effects of teacher and school demographics. *Journal of Education for Teaching*, 33 (4), 441-456.
- Özan, M. B., Dikici, A., (2001). Hizmet içi eğitim programlarının etkililiğinin değerlendirilmesi (Fırat, Marmara Üniversitesi ve TÜBİTAK Örneği), *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(2), 225-240.
- Özen, R. (2004). Hizmetiçi eğitim programlarında görev alan öğretim elemanlarının yeterliliklerine ilişkin kursiyerlerin görüşleri. *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı Bildiri Özetleri Kitabı. Malatya, İnönü Üniversitesi*.

- Özkan, M. (2010). *Hizmetiçi eğitim programının oluşturulmasına yönelik öğretmen görüşleri* (Yayımlanmamış yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Özoğlu, M. (2010). *Türkiye’de öğretmen yetiştirme sisteminin sorunları* (Siyaset Ekonomi ve Toplum Araştırmaları Vakfı).
Web sitesi: <http://arsiv.setav.org./ups/dosya/20257.pdf>
- Öztürk, M. ve Sancak, S. (2007). Hizmetiçi eğitim uygulamalarının çalışma hayatına etkileri. *Yaşar Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(7), 761-794.
- Özyürek, Leyla (1981). *Öğretmenlere yönelik hizmetiçi eğitim programlarının etkinliği*. Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi.
- Peker, K. (2010). Kamu kurum ve kuruluşlarında hizmetiçi eğitim ve yöntemleri. *Mevzuat Dergisi*, (8).
- Saban, A.(2000). Hizmetiçi eğitimde yeni yaklaşımlar. *Milli Eğitim Dergisi*. (145) 25-30.
- Sabuncuoğlu, Z. (1994). *Personel yönetimi, politika ve yönetsel teknikler*. Bursa: Ezgi.
- Sayın, M. (2006). *Millî eğitim bakanlığı hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin değerlendirilmesi*. Millî Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı, Ankara.
- Seferoğlu, S. S. (2001). Sınıf öğretmenlerinin kendi mesleki gelişimleriyle ilgili görüşleri, beklentileri ve önerileri. *Milli Eğitim Dergisi*, Ocak-Şubat-Mart 2001, (149), 12-18.
- Seferoğlu, S. S. (2004). Öğretmenlerin hizmetiçi eğitiminde yeni yaklaşımlar. *Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi* (1).
- Selimoğlu, E., Yılmaz, H. B. (2009). Hizmetiçi eğitimin kurum ve çalışanlar üzerine etkileri, *Paradoks, Ekonomi, Sosyoloji, Politika Dergisi*.
www.paradoks.org/makale/yil5_sayi1/esoglu-hbyilmaz51.pdf 03.02.2016 tarihinde erişilmiştir.
- Sönmez, V. (2003). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. Ankara: Anı.

- Sünbül, A. M. (2001). Bir meslek olarak öğretmenlik. Özcan Demirel ve Zeki Kaya (Ed.), *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. Ankara: Pegema.
- Taymaz, H. (1997). *Hizmetiçi eğitim kavramlar, ilkeler, yöntemler*. Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi.
- Tengilimoğlu, D., (2012). Hizmet işletmelerinde liderlik davranışları ile iş doyumunu arasındaki ilişkinin belirlenmesine yönelik bir araştırma. *Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi Dergisi*, (1), 23-45.
- Uçar, R. (2005). *İlköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin milli eğitim bakanlığı hizmetiçi eğitim uygulamalarına ilişkin görüşleri Van ili örneği* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Van.
- Uçar R., İpek, C.(2006) İlköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin meb hizmet içi eğitim uygulamalarına ilişkin görüşleri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 3(1), 34-53.
- Ulus, O. (2009). *Hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi Konya ili örneği* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Taymaz, H. (1997). *Hizmetiçi eğitim*. Ankara: Tapu ve Kadastro Vakfı.
- Taymaz, H. (1992). *Hizmetiçi eğitim kavramlar ilkeler yöntemler*. Ankara: Pegem.
- Tekin, S. ve Ayas, A., (2005). Kimya öğretmenlerine yönelik bir hizmetiçi eğitim kursunun yansımaları Akçaabat örneği. *Milli Eğitim Dergisi* (165), 107-122.
- Tekin, S., Yaman, S. (2008). Hizmetiçi eğitim programlarını değerlendirme ölçeği, öğretmen formunun geliştirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*. (9), 15-26
- Topkaya E. Z. ve Yalın M. (2004). Uygulama öğretmenliğine ilişkin tutum ölçeği geliştirilmesi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, (1), 14-24.

Yalın, H. İ. (2001), Hizmetiçi eğitim programlarının değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, Mart-Nisan-Mayıs (150).

<http://yayim.meb.gov.tr/yayinlar/150/yalin.htm>, Erişim Tarihi: 05.09. 2016


Yıldız, C. (2006). *Endüstri meslek liselerinde görevli atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin hizmetiçi eğitim ihtiyacının saptanması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yedi Tepe Üniversitesi, İstanbul.

Yılman, M. (2006). *Türkiye’de öğretmen eğitiminin temelleri* (2. baskı). Ankara: Nobel.



Ekler

Ek A: Anket Uygulama İzni



T.C.
KÜTAHYA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 53490996-44-E.4104833 12/04/2016
Konu : Kazım ARIK'ın
Anket Çalışması

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : a) MEB. Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 2012/13 nolu Genelgesi.
b) Çanakkale 18 Mart Üniversitesi Rektörlüğünün 29/03/2016 tarihli ve 34500 sayılı yazısı.

Bakanlığımızın ilgi (a) Genelgesi doğrultusunda, Çanakkale 18 Mart Üniversitesi Rektörlüğünün ilgi (b) yazısında, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Kazım ARIK'ın "4+4+4 Eğitim Sistemi Sonrası Öğretmenlerin Hizmetiçi Eğitime İlişkin Görüş ve Düşünceleri " konulu çalışmasını İlimize bağlı Hisarcık, Simav ve Emet İlçelerinde bulunan ortaokullarda görev yapan öğretmenlere uygulamak istediği belirtilmektedir.

İl Millî Eğitim Müdür V. Hamdi SARIÖZ'ün başkanlığında toplanan değerlendirme komisyonu yapmış olduğu inceleme sonucunda söz konusu anket çalışmasının okullarda uygulanabilir olduğuna karar vermiş olup, eğitim- öğretime aksatmadan, konunun dışına çıkmamaları, bütün sorumluluğun ilgililere ve okul müdürlüğüne ait olmak üzere yukarıda belirtilen anket çalışmasının tamamlandıktan sonra bir örneğinin Müdürlüğümüze verilmek üzere yapılmasını;

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Hamdi SARIÖZ
İl Millî Eğitim Müdür V.

OLUR
12/04/2016

Yüksel KARA
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek B: Ölçekler**Değerli Öğretmen Arkadaşlarım,**

Bu araştırmanın amacı, ilkokul ve ortaokul öğretmenlerinin 4+4+4 eğitim sisteminden sonra öğretmenlerin hizmet içi eğitime ilişkin görüşlerini belirlemektir. Anket üç bölümden oluşmaktadır. Anketin birinci bölümünde karşılaştırma yapabilmek amacıyla demografik özelliklere ilişkin bilgilerin yer aldığı sorular yer almaktadır. Anketin ikinci bölümünde ilkokul ve ortaokul öğretmenlerinin 4+4+4 eğitim sistemi sonrası öğretmenlerin hizmet içi eğitime ilişkin görüşlerini belirlemek için 30 sorudan oluşan anketimiz vardır. Anketin üçüncü bölümünde açık uçlu soru ile öğretmenlerin hizmet içi eğitimin uygulamasında karşılaştıkları sorunların neler olduğu hakkında bilgi toplanmak istenmiştir. Bu anketten toplanacak bilgiler Yüksek Lisans tez çalışmasında kullanılacaktır. Bilgiler bilimsel amaç dışında kesinlikle kullanılmayacaktır ve gizli tutulacaktır. Ankete adınızı, soyadınızı belirtecek herhangi bir şey yazmanız gerekmemektedir.

Katkılarınız için şimdiden teşekkür eder, çalışmalarınızda kolaylıklar dilerim.

Kazım ARIK

karabekir_2005@hotmail.com

Adres: Güldüren İlkokulu

Hisarcık/ KÜTAHYA

Ek C: Kişisel Bilgiler

Bu bölümdeki sorular çoktan seçmeli olarak düzenlenmiş olup, size uygun olan seçeneğin yanına parantez içerisine (X) işareti koyunuz.

1. Cinsiyetiniz:

- Erkek Kadın

2. Kıdeminiz:

- 1-5 yıl 6-10 yıl 11-15 yıl
 16-20 yıl 21 ve üstü

3. Branşınız:

- Sınıf Öğretmeni Branş Öğretmeni

4. Medeni Haliniz:

- Evli Bekâr

5. Görev Yaptığınız yer:

- Köy Birleştirilmiş Sınıf Köy Müstakil Sınıf
 Kasaba İlçe Merkezi
 İl Merkezi Diğerleri (Lütfen Belirtiniz)...

6. Görev yaptığınız süre içerisinde katıldığınız hizmet içi eğitim programı sayısı:

- 1-3 defa 4-7 defa
 8-12 defa 12 ve üzeri defa

Ek Ç : Anket Soruları

Bu bölümde, ilkökul ve ortaokul öğretmenlerinin 4+4+4 eğitim sistemi sonrası hizmet içi eğitime ilişkin görüşlerini belirlemek için 30 sorudan oluşan anket yöneltilmiştir. Bunların yeterliliğini uygun seçeneği (X) şeklinde işaretleyerek belirtiniz.

No		K. Hayır 1	Çok Az 2	Kıs men ça 3	Olduk ça 4	K. Evet 5
1	Programın başlangıcında programın amaçları size iletildi mi?					
2	Program amaçları eğitim ihtiyaçlarınıza yönelik miydi?					
3	Öğretim faaliyetleri program amaçları ile tutarlı mıydı?					
4	Program başında programla ilgili yeterlilikleriniz ölçüldü mü?					
5	Program sırasında kazandırılan bilgi ve becerilerin eğitim ihtiyaçlarınızla ne derece ilgili olduğu size soruldu mu?					
6	Program ve konuların amaçlarına uygun öğretim yöntem ve teknikleri kullanıldı mı?					
7	Programın etkililiğini arttırmak için konu ve amaçlara uygun araç gereç kullanıldı mı?					
8	Öğrenim faaliyetler sırasında konularla ilgili gerekli materyaller ders notu vb. verildi mi?					
9	Program konuları ihtiyaç duyduğunuz kapsamda işlendi mi?					
10	Öğrendiklerinizi uygulama(yapma, gösterme vb.) imkânı verildi mi?					
11	Sizce programa katılanların bilgi beceri düzeyi ve eğitim ihtiyaçları açısından bir benzerlik var mıydı?					
12	Program esnasında programdan önce sahip olduğunuz bilgi ve tecrübelerinizi diğer katılımcılarla tartışma ve paylaşma imkânı verildi mi?					
13	Program esnasında edindiğiniz bilgi ve tecrübelerinizi diğer katılımcılarla tartışma, paylaşma imkânı verildi mi?					
14	Program boyunca eğitim faaliyetlerine karşı motivasyon sağlandı mı?					
15	Sizce program süresi yeterli miydi?					
16	Program süresi verimli olarak kullanıldı mı?					
17	Amaçlanan bilgi ve becerileri kazandığınıza inanıyor musunuz?					
18	Program esnasında başarı durumunuz ölçüldü mü?					
19	Program sonunda başarı durumunuz ölçüldü mü?					
20	Program sonunda genel bir değerlendirmesi yapıldı mı?					
21	Program sırasında programın nasıl daha ekili hale getirilebileceği ile ilgili olarak görüşlerinize başvuruldu mu?					
22	Bu programda edindiğiniz bilgi ve becerileri nerelerde ve nasıl uygulayabileceğiniz gösterildi mi?					
23	Programda edindiğiniz bilgi, becerilere dayalı olarak uygulamalarda ortaya çıkabilecek problemleri nasıl çözebileceğinize ilişkin yol gösterildi mi?					
24	Sizce katıldığınız programın öğretim elemanları programdaki konulara hâkim miydiler?					
25	Sizce öğretim elemanları eğitim ihtiyaçlarınız tecrübeleriniz ve çalışma ortamlarınızın farkında mıydı?					
26	Sizce öğretim elemanları ile programa katılanlar arasında iyi bir iletişim kuruldu mu?					
27	Katıldığınız programın fiziki şartları (derslik, konaklama, vb.) yeterli miydi?					
28	Programın uygulandığı yer iyi seçilmiş miydi?					
29	Program yöneticileri programın işleyişi ile ilgili sorunlarınıza ilgili miydi?					
30	Programın verilmiş zamanı uygun muydu?					

1) Hizmet içi eğitimin uygulamasında karşılaşılan sorunlar sizce nelerdir?

1) Hizmet içi eğitimin uygulamasında karşılaşılan sorunlar sizce nelerdir?

Sorunlar: 1)

2)

3)

Diğerleri:



Tablo 25

Öğretmenlerin Karşılaştığı Diğer Sorunlar

İfade	İlçe	Cinsiyet	Kıdemi	Branş	Medeni hali	Görev yeri	Katıldığı hizmet içi eğitim
Öğretmenlerin istedikleri zaman istedikleri hizmet içi eğitim programını alamaması ve motivasyonlarının düşük olması	emet	erkek	1-5 yıl	branş	bekar	KMS	1-3 defa
Hizmet içi eğitim faaliyetlerinin öğretim faaliyetleriyle tutarlı olmaması	emet	erkek	6-10 yıl	sınıf	evli	KMS	1-3 defa
Seminerin daha donanımlı kişilerce yapılmaması	emet	erkek	6-10 yıl	sınıf	evli	KMS	1-3 defa
Konular seçilirken önem derecesine göre seçilmemesi	emet	erkek	16-20 yıl	sınıf	evli	KMS	4-7 defa
Hizmet içi eğitim faaliyetleri yeterli değil	emet	erkek	16-20 yıl	branş	evli	KBS	4-7 defa
Konuların çokluğundan dolayı belirli bir konuda yoğunluk sağlanmaması ve sonuca ulaşılmaması	simav	erkek	21 yıl ve üstü	branş	evli	İ.M.S	1-3 defa
Yetersiz eleman gereksiz konular	simav	erkek	21 yıl ve üstü	branş	evli	İ.M.S	12 ve üstü
Programın amaçlarının belirtilmemesi	simav	erkek	1-5 yıl	branş	bekar	İ.M.S	1-3 defa
Konuların somutlaştırılmaması	simav	kadın	11-15 yıl	branş	evli	İ.M.S	1-3 defa
Sistemsiz bir hizmet içi eğitim programı	simav	erkek	16-20 yıl	branş	bekar	İ.M.S	8-12 defa
Programı alacak olan kişi sayısının çok az belirlenmesi	simav	erkek	16-20 yıl	branş	bekar	İ.M.S	8-12 defa
Teorik ile uygulama arasındaki sorunlar	simav	erkek	16-20 yıl	branş	evli	KS	4-7 defa
Hizmet içi eğitimin zamanlaması ile ilgili sorunlar	simav	erkek	16-20 yıl	branş	evli	KS	4-7 defa
Öğretmenlere danışılmadan hazırlanan hizmet içi eğitim programları	simav	erkek	6-10 yıl	branş	evli	KMS	4-7 defa
Teknolojinin yetersiz kullanılması	simav	erkek	6-10 yıl	branş	evli	KMS	4-7 defa
Eğitim verenlerin yetersizliği	simav	erkek	1-5 yıl	branş	evli	KMS	1-3 defa
Eğitim verilen ortamın yetersizliği	simav	erkek	1-5 yıl	branş	evli	KMS	1-3 defa
Sadece sertifika için programların düzenlenmesi	simav	kadın	1-5 yıl	sınıf	evli	KMS	4-7 defa
Öğretilenlerin pratiğe dökül olmaması teorikte kalması	hisarcık	erkek	1-5 yıl	branş	bekar	KS	1-3 defa
Ulaşım, konaklama ortamın ve yemeklerin yetersizliği	hisarcık	erkek	21 yıl ve üstü	sınıf	evli	KMS	12 ve üstü
Verilen eğitimlerin her koşulda geçerli olduğu iddiası	hisarcık	erkek	1-5 yıl	branş	bekar	KMS	1-3 defa
Zamanın esnek olmaması	hisarcık	kadın	1-5 yıl	branş	bekar	İ.M.S	1-3 defa
İhtiyaçlara yönelik olmaması, teorik olması ve etkileşimin sağlanmaması	hisarcık	kadın	1-5 yıl	branş	bekar	İ.M.S	1-3 defa
Eğitmcilerin sunumundaki yetersizlik, etkileşimsizlik ve anlatım yönteminin sorunları, programların işlevsizliği	hisarcık	erkek	6-10 yıl	sınıf	evli	KMS	1-3 defa

Tablo 25'in devamı

İfade	İlçe	Cinsiyet	Kıdemi	Branş	Medeni hali	Görev yeri	Katıldığı hizmet içi eğitim sayısı
Konuların beklentilere cevap vermemesi, öğretim elemanının anlatımındaki sıkıntılar	hisarcık	kadın	6-10 yıl	sınıf	evli	KBS	4-7 defa
Hafta içi akşam saatlerinde programın düzenlenmesi ve dinlenmeye vakit verilmemesi, okul saatleri içinde uygulanması, standart bir programın olmaması	hisarcık	erkek	6-10 yıl	branş	evli	KS	4-7 defa
Programın amacının anlatılmaması, bireysel ihtiyaçların dikkate alınmaması	hisarcık	erkek	6-10 yıl	sınıf	evli	KMS	4-7 defa
Hizmet içi eğitimlerin on line olmaması, belirli yerlere hapsolması	hisarcık	erkek	16-20 yıl	sınıf	evli	KBS sınıf	4-7 defa
Gereksiz konular, kuru bilgiler ve uygulamanın olmaması.	hisarcık	erkek	1-5 yıl	branş	bekar	İ.M.S	1-3 defa

Özgeçmiş

Kişisel Bilgiler

Adı-Soyadı: Kazım ARIK

Doğum Yeri: Balıkesir

Doğum Tarihi: 17/06/1986

Eğitim Durumu

Lisans Öğrenimi: Balıkesir Üniversitesi, Necatibey Eğitim Fakültesi

Yüksek Lisans Öğrenimi: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü

İş Deneyimleri

Çalıştığı Kurumlar ve Yılı:

Konacık İlkokulu/ Harran/ ŞANLIURFA : 2008-2010 Eğitim Öğretim Yılı

Üçtepe İlkokulu/ Derik/ MARDİN : 2010-2014 Eğitim Öğretim Yılı

Güldüren İlkokulu/ Hisarcık/ KÜTAHYA : 2014- & Eğitim Öğretim Yılı

İletişim:

E-posta adresi: karabekir_2005@hotmail.com